

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ**



***Актуальні питання
вивчення германських,
романських і слов'янських
мов і літератур та методики
викладання іноземних мов***

**Матеріали Всеукраїнської
наукової конференції
17 січня 2020 року**

**Вінниця
2020**

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

***Актуальні питання вивчення
германських, романських
і слов'янських мов і літератур
та методики викладання
іноземних мов***

**Матеріали Всеукраїнської
наукової конференції
17 січня 2020 року**

Вінниця 2020

УДК 811.1'37(068)

ББК 81.40я43

С87

С87 Матеріали Всеукраїнської наукової конференції «**Актуальні питання вивчення германських, романських і слов'янських мов і літератур та методики викладання іноземних мов**» (17 січня 2020 р.) / Ред. колегія: М. Я. Оленяк (відп. ред.), О. В. Білецька, О. О. Залужна, Д. Є. Ігнатенко. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2020. 66 с.

До збірника включені тези доповідей учасників Всеукраїнської наукової конференції «*Актуальні питання вивчення германських, романських і слов'янських мов і літератур та методики викладання іноземних мов*» (17 січня 2020 р.), присвяченої дослідженню сучасних питань германських, романських і слов'янських мов і літератур, а також методики викладання іноземних мов.

Рекомендовано аспірантам, студентам старших курсів.

Усі матеріали подаються в авторській редакції. Погляди авторів, викладені в цьому збірнику, не відображають позицію організаторів Всеукраїнської наукової конференції «Актуальні питання вивчення германських, романських і слов'янських мов і літератур та методики викладання іноземних мов».

Редакційна колегія:

- Оленяк М. Я.* – кандидат філологічних наук, доцент, декан факультету іноземних мов ДонНУ імені Василя Стуса (відповідальний редактор)
- Ігнатенко Д. Є.* – кандидат філологічних наук, доцент кафедри романських мов і світової літератури ДонНУ імені Василя Стуса (заступник відповідального редактора)
- Білецька О. В.* – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської філології ДонНУ імені Василя Стуса
- Залужна О. О.* – кандидат філологічних наук, в.о. завідувача кафедри англійської філології ДонНУ імені Василя Стуса

З М І С Т

<i>Білецька Олена</i> Вінниця	ІМЕННИКОВІ ТРИКОМПОЗИТИ З ТЕМПОРАЛЬНИМ ЗНАЧЕННЯМ У СЕРЕДНЬОВЕРХНЬОНІМЕЦЬКІЙ І СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ	5
<i>Бовсуновська Юлія</i> Вінниця	ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ РУРСЬКОЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	8
<i>Григошкіна Ярослава</i> Вінниця	ЛИСТ-ПОДЯКА АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ЯК ЕЛЕМЕНТ ОЦІНЮВАННЯ У ПРАКТИЦІ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ	11
<i>Дзюбан Марія</i> Вінниця	ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МЕТАФОР НА ПОЗНАЧЕННЯ СМАКОВИХ ЯКОСТЕЙ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ	14
<i>Залужна Ольга</i> Вінниця	YOUTUBE VIDEOS AS A SOURCE OF EMPIRIC MATERIAL FOR THE LINGUISTIC RESEARCH	16
<i>Запухляк Ірина</i> Вінниця	СУБСТАНТИВНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ З КОМПОНЕНТОМ НА ПОЗНАЧЕННЯ НЕЖИВОЇ ПРИРОДИ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ	19
<i>Іванілова Вікторія</i> Вінниця	ПЕРЕКЛАД БЕЗЕКВІВАЛЕНТНОЇ ЛЕКСИКИ В ХУДОЖНЬОМУ ТВОРІ	23
<i>Ігнатенко Дарина</i> Вінниця	КОМПАРАТИВНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ, ЩО ХАРАКТЕРИЗУЮТЬ ПРАЦЮ ЛЮДИНИ В АНГЛІЙСЬКІЙ, НІМЕЦЬКІЙ, РОСІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ	26
<i>Ізмалкова Анна</i> Вінниця	РЕАЛІЗАЦІЯ ТАКТИКИ «ДЕМОНСТРАЦІЇ ПРОБЛЕМНОЇ СИТУАЦІЇ ТА СПОСОБУ ВИХОДУ З НЕЇ» НА ПРИКЛАДІ РЕКЛАМИ АВТОМОБІЛІВ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ	30
<i>Ковтун Оксана, Бойван Олеся</i> Вінниця	АНАЛІЗ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ТЕКСТУ ЯК ШЛЯХ ДО ЙОГО РОЗУМІННЯ (МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ)	34

<i>Матюхова Юлія, Мазур Леоніла Вінниця</i>	THE IMPORTANCE OF WORD FORMATION IN ENGLISH LEARNING PROCESS	37
<i>Оленяк Мар'яна Вінниця</i>	СПІВВІДНОШЕННЯ КАТЕГОРІЙ КІЛЬКОСТІ ТА ЯКОСТІ В ОБРАЗНОМУ ПОРІВНЯННІ	40
<i>Пересада Єлизавета Вінниця</i>	ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ОПИСОВОГО ПЕРЕКЛАДУ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ СКЛАДНИХ СЛІВ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ УКРАЇНСЬКОЮ (на матеріалі роману Е.М. Ремарк «Три товариші»)	43
<i>Плахотнюк Анна Вінниця</i>	ВЕБ-КВЕСТ ЯК ТИП НАВЧАЛЬНИХ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ	45
<i>Проценко Ігор Вінниця</i>	ASPECTO SOCIO-CULTURAL DE LA SITUACIÓN LINGÜÍSTICA DEL PARAGUAY	49
<i>Савицька Анастасія Вінниця</i>	ВІДОБРАЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ В АНГЛОМОВНИХ СЛОГАНАХ КОСМЕТИКИ ТА ПАРФУМІВ ДЛЯ ЖІНОК	54
<i>Соколова Владислава Вінниця</i>	ДІЄСЛОВА ПОЗИТИВНОГО ТА НЕГАТИВНОГО ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ (на матеріалі англійської та української мов)	56
<i>Харитоновна Олена Вінниця</i>	АУДИЮВАННЯ ЯК ВИД МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ЙОГО ОСОБЛИВОСТІ	60
<i>Чоботар Олексій Вінниця</i>	ДИСТАНЦІЙНИЙ ТРЕНУВАЛЬНИЙ КУРС З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ТЕХНОЛОГІЧНО ОРГАНІЗОВАНОГО НАВЧАННЯ	63

ІМЕННИКОВІ ТРИКОМПОЗИТИ З ТЕМПОРАЛЬНИМ ЗНАЧЕННЯМ У СЕРЕДНЬОВЕРХНЬОНІМЕЦЬКІЙ І СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Антропоцентричний підхід до вивчення мовних феноменів, який є одним з провідних принципів дослідження у сучасній лінгвістиці, передбачає поєднання мови та буття людини у єдине ціле, що зумовлює, не лише пізнання мови крізь призму людського чинника, але й вивчення відображення та функціонування в мові різних категорій об'єктивного світу, зокрема часу та простору. Час та простір є тими філософськими категоріями, які беруть безпосередню участь у формуванні картини світу, а тому викликають постійний дослідницький інтерес з боку мовознавців. Часові відношення, на відміну від просторових, носять більш абстрактний характер, оскільки в реальному світі час не існує як предмет і не може бути визначений за допомогою органів чуття (Бачишина, 2016, с. 15). Всі вищезазначені факти і визначають актуальність пропонованого дослідження.

Мета роботи полягає у вивченні глибинно-семантичного змісту іменникових трикомполітів з темпоральним значенням у середньовісхньонімецькій (далі – свн.) і сучасній німецькій мові (далі – нвн.).

Досягнення поставленої мети передбачає вирішення у ході дослідження таких практичних завдань:

1) визначити семантичні ролі безпосередніх складників у складі темпоральних іменникових трикомполітів та розглянути взаємозв'язок між ними;

2) вивести загальні формули тлумачення трикомполітних іменників зазначеного типу;

3) виявити та проаналізувати семантичні групи темпоральних іменникових трикомполітів у свн. та нвн. мові;

4) дослідити тематичні групи іменникових трикомполітів з темпоральним значенням.

Об'єктом пропонованої розвідки є іменникові трикомполіти з темпоральним значенням у свн. і нвн.

Предмет дослідження – семантичні особливості зазначених одиниць.

Матеріал дослідження становлять 38 у свн. та 132 одиниці у нвн. мові, вилучені методом суцільної вибірки з тлумачних словників

свн. мови М. Лексера та Г. Ф. Бенекє, В. Мюллєра, Ф. Царнке та тлумачного словника нвн. мови видавництва Дудєн.

Мєтєдїка дослїдженнє глїбїннє-семантичного змїсту складних слїв побудована на теорїї вїдмїнкової граматїки. Цє означає, що на першому етапї визначаютьсє семантичні ролї безпосереднїх складникїв композитїв та встановлюютьсє семантичні вїдношеннє мїж ними. На другому етапї на основї встановленї семантичних ролей і вїдношенї вїбудовуютьсє формули тлумаченнє, якї і дозволяють вїдїлїти семантичні типи і групи композитїв (Ортнер, 1991).

Тємпоральнї їменникїв трикомполїти предствалють собою трикомполїнтнї їменникї, детєрмїнатїв (першїй безпосереднїй складник, А-комполїент) якїх спїввїдносїтьсє їз певним часовим моментом або промїжком часу, тобто на глїбїннєму синтаксичному рївнї виконує семантичну роль «час». Основнє слово (другий безпосереднїй складник, В-комполїент), при цьому, може позначати явищє або подїю, що вїдбуваєтьсє у цей час, величину, що спїввїдносїтьсє з певним часом, або особу чи предмет, пов'язанї з ним, тобто виконувати семантичні ролї «величина», «об'єкт», «стїмул», «дїя», «агенс», «пацїєнс» тощо, напр.:

свн. *âbent-(sunnen-schîn) stm.* 'вечїрнє сєйво';

(*wie-nacht*)-*brôt stm.* 'рїздвяний хлїб';

нвн. *der Abend-(gottes-dienst)* 'вечїрня служба у церкві';

der Steinzeit-mensch 'людина з кам'яної доби'.

Їменникїв трикомполїти з тємпоральним значеннєм можуть бути перєфразованї у приїменникїв конструпцїї їз вїкорїстаннєм приїменникїв з семантикою часу (у, в, пїд час, перед, напередоднї, пїсля тощо). Вїдповїдно до цього їм вїдповїдає формула тлумаченнє «В (основнє слово) 'має мїщє' в / пїд час / напередоднї / пїсля А (детєрмїнатїв)», напр.:

свн. *hõchzît-bat stm.* → *Bad, in welches man vor der Hochzeit ging* 'лазня, в яку ходїли напередоднї весїлля';

jâr-kirchmësse stf. → *das Kirchweihfest, das jährlich gefeiert wird* 'Храмове (Прєстольнє) свєто, що вїдзначаєтьсє щороку';

нвн. *die Mittags-(mahl-zeit)* → *die Mahlzeit, die am Mittag eingenommen wird* 'прїєм їжї в обїд';

der Abendmahlswein → *der Wein, der bei der Abendmahlsfeier verwendet wird* 'вїно, яке вїкорїстовуєтьсє пїд час Причєстє'.

Їменникїв трикомполїти з тємпоральним значеннєм можна розподїлити за двома групами:

1) композитї, детєрмїнатїв якїх називає промїжок часу, в якїй вїдбуваєтьсє дїя / має мїщє об'єкт, напр.:

свн. *vastnacht-spiel stn.* → *Spiel zur Fastnachtszeit* ‘ігри під час Масниці’;

suntac-kleit stn. → *das Kleid, das man nur am Sonntag trägt* ‘сукня, яку надягають лише у неділю’;

нвн. *der Sonntags-verkehr* → *der Straßenverkehr an Sonntagen* ‘дорожній рух у неділю’;

der Abendsonnen-schein → *der Sonnenschein am Abend* ‘вечірнє сяйво’;

2) композити, детермінатив яких конкретизує час, з якого походить об’єкт. Ця група представлена лише у сучасній німецькій мові, напр.:

нвн. *der Eiszeit-gletscher* → *der Gletscher aus der Eiszeit* ‘льодовик льодовикового періоду’;

die Steinzeit-narkose → *die Narkose, die aus der Steinzeit stammt* ‘сильний удар по голові’ (досл. наркоз кам’яної доби).

Відповідно до тематичної приналежності детермінативу досліджувані одиниці можна розподіли за такими тематичними групами:

1) найменування частин доби (*Morgen, Mittag, Abend*), напр.:

свн. *morgenrøtestunde stf.* ‘вранішнє сяйво’,

нвн. *die Abendmahlzeit* ‘вечеря’;

2) найменування днів тижня (*Sonntag*), напр.:

свн. *suntacrôt stn.* ‘недільний обід’,

нвн. *das Sonntagskind* ‘дитина, що народилась у неділю’;

3) найменування років (*Jahr*), напр.:

свн. *jårzîtbuoch stn.* ‘річна хроніка’,

нвн. *das Halbjahreszeugniss* ‘табель’;

4) найменування свят, напр.:

свн. *østerhøchzît stfn.* ‘Великдень’,

нвн. *der Pfingstsonnabend* ‘субота перед Трійцею’;

5) найменування періодів, напр.:

нвн. *der Steinzeiternahrung* ‘харчування у кам’яну добу’.

Проведене дослідження семантики іменникових трикомполітів з темпоральним значенням у свн. і нвн. мові дозволяє дійти таких висновків щодо їхніх семантичних особливостей. Темпоральні іменникові трикомполіти розподіляються за двома групами: композити із зазначенням проміжку часу, в який відбувається певна дія та композити, що конкретизують вихідний момент дії. Відповідно до тематичної приналежності детермінативу досліджувані одиниці представлені 5 тематичними групами, найпоширенішою з яких є група на позначення частин доби.

ЛІТЕРАТУРА:

Бачишина, О.Б. (2016). *Мовне вираження часу та простору в українській химерній прозі*. Львів.

Ortner, L., Müller-Bollhagen, E., Ortner, H., Wellmann, H., Pümpel-Mader, M., & Gärtner, H. (1991). *Substantivkomposita (Komposita und kompositionsähnliche Strukturen 1)*. Berlin, New York: de Gruyter.

**Бовсуновська Юлія
Вінниця**

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ РУРСЬКОЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Рурська німецька мова позначає мову повсякденного спілкування у Рурському регіоні, який розташовується у федеральній землі Північний Рейн-Вестфалія та простягається від Дуйсбурга до Дортмунда, від Реклінгхаузена до Мюльхайма.

Найпоширенішим є твердження, що рурська німецька мова є регіолектом, тобто регіональним варіантом мови. Вперше поняття регіолекту відносно мови Рурського регіону було вжито Х. Баузіngerом у 1975 р. Серед германістів, які визначають мову Рурського регіону як регіолект, є А. Міім та К. Залевські. Г. Бельман надає рурській німецькій мові статус субстандарту, що є «результатом розвитку діалекту та стандарту в умовах розвитку промислового суспільства» (Bellmann, 1983, с. 111). Е. Фекелер-Лепсі вважає, що «мова повсякденного спілкування є чимось середнім між діалектом та літературним варіантом мови, і це є найбільш вдалим позначенням для мови Рурського регіону» (Fekeler-Lepszy, 1983, с. 107). Однак, незважаючи на розбіжності у визначенні статусу Рурської німецької мови, усі дослідники єдині у висновку, що рурський регіолект є мовою лише усного спілкування. Вищезазначені лінгвісти вивчали питання особливостей мови Рурського регіону, займалися дослідженням її відхилення від літературної німецької мови на різних рівнях (фонетичному, лексичному, синтаксичному тощо).

Однак постійні зміни, що спостерігаються у структурі рурського регіолекту не лише пояснюють підвищений інтерес дослідників до цього мовного явища, але й зумовлюють актуальність проведеного дослідження.

Метою дослідження є виявлення історичних передумов виникнення рурської німецької мови, визначення часових та географічних меж утворення регіолекту, а також ознайомлення з найголовнішими його властивостями.

Для досягнення поставленої мети у роботі вирішуються такі практичні завдання:

- 1) визначити часові рамки формування рурської німецької мови;
- 2) виявити причини її утворення;
- 3) проаналізувати дослідження провідних германістів щодо особливостей мови у Рурському регіоні.

Перші згадки про Рурську німецьку мову датуються XVI-XVII ст., коли мешканці великих міст Рурського регіону прагнули позбутися діалектальних ознак у своїй мові і намагалися розмовляти літературною німецькою мовою. Проте повністю позбутися ознак діалекту виявилось неможливим, через що мова рурського регіону у XVIII ст., яка мала низку ознак нижньонімецького діалекту, сприймалася негативно, називалася «неправильною німецькою» і протиставлялася літературній німецькій мові. Однак слід зазначити, що з часом така негативна характеристика послабилася (Mihm, 1985, с. 163-193).

Активне формування рурської німецької мови припадає на період з кінця XVIII ст. до першої половини XIX ст. У цей час пожвавлений розвиток індустріалізації спричинив утворення нових робочих місць та, відповідно, населених пунктів, до яких з'їжджалися переважно мігранти, які були працівниками промислових підприємств та шахт, що розташовувалися неподалік. Притік працівників на новостворені робочі місця викликав демографічний бум, що збільшив кількість населення майже вдвічі за декілька десятиліть років. Умовно такі адміністративні одиниці можна назвати маленькими колоніями, адже їхні мешканці не мали зв'язків з сусідніми населеними пунктами (Dege, 1980, с. 47). Це доводить, що не лише адміністративний устрій рурського регіону, а й групи його населення вплинули на формування мови спілкування цієї території. Проте вони не є основним джерелом типових ознак рурської німецької мови, адже більшість цих особливостей походять від нижньонімецького варіанту німецької мови і спостерігаються на усіх рівнях мови. Так на фонетичному рівні можна відзначити особливу інтонацію, яка є типовою для нижньонімецького діалекту, та дифтонгізацію, напр.: *ui* замість *ai* як у слові *de Buuern – die Bauern* 'фермери'. На грамагічному рівні відбувається взаємозамінне вживання давального та знахідного відмінків, наприклад *Gib mich das Buch!* замість *Gib mir das Buch!* 'Дай мені книгу'. До морфологічних особливостей належить вживання нижньонімецьких зменшувально-пестливих суфіксів *-ken/-sken*, еквівалентом яких є суфікс *-chen* у літературній німецькій мові, напр.: *Mäusken* замість *Mäuschen* 'мишка'. Багато нижньонімецьких лексем

та конструкції перейшли у рурський варіант німецької мови, найяскравішим прикладом яких є займенники *dat* замість *das* ‘цей’ та *wat* замість *was* ‘який’, які є найтиповішими представниками мови Рурського регіону.

Через те, що значну частку населення Рурського регіону склали мігранти з Польщі, вважається, що польська мова дуже вплинула на формування рурської німецької мови. Саме завдяки польським мігрантам у рурську німецьку мову потрапили такі слова як *Matka* ‘мати’ та *Mottek* ‘молоток’. З польської мови були запозичені не тільки слова, але й словотворчі засоби, напр.: суфікс *-ek*, який додається до німецьких іменників, як у слові *Fuβek* ‘футболіст’. Слід зазначити, що на формування мови рурського регіону вплинули не лише запозичення з польської мови, а й з інших (російської, італійської, чеської, французької, англійської тощо).

Визначальним є також той факт, що мова спілкування у Рурському регіоні не є гомогенною і також має свої варіанти. У результаті дослідження, проведеного К. Залевські, було виявлено, що регіони Дуйсбург-Гомберг та Дортмунд-Дорсфельд мають різні фонетичні та синтаксичні характеристики мовних варіантів (Salewski, 1997, с. 509). На основі цих розбіжностей можна довести, що західні території Рурської області належать до нижньофранкських діалектів, а східні – до вестфальських. Ці відмінності умовно поділяють рурську німецьку на східний та західний варіанти.

У результаті дослідження можна зробити висновок, що відмінності рурської німецької мови спричинені декількома факторами, а саме впливом нижньонімецьких діалектів, посиленою індустріалізацією та мовою мігрантів.

ЛІТЕРАТУРА:

Bellmann, Günter (1983). Probleme des Substandards im Deutschen. In: Mattheier, Klaus J. (Hg.): Aspekte der Dialekttheorie. Tübingen.

Dege, Wilhelm/Dege, Wilfried (1980). Das Ruhrgebiet, 2. überarbeitete und erweiterte Auflage, Kiel.

Fekeler-Lepszy, Elisabeth (1983). Gesprochene Sprache im Ruhrgebiet, Gelsenkirchen.

Mihm, Arend (1985). Prestige und Stigma des Substandarts. Zur Bewertung des Ruhrdeutschen im Ruhrgebiet, Stuttgart.

Salewski, Kerstin (1997). Zur Sprache der älteren Bergleute in den letzten Zeichensiedlungen des Ruhrgebiets. In: Barbian, Jan-Pieter/Heid, Ludger.

ЛИСТ-ПОДЯКА АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ЯК ЕЛЕМЕНТ ОЦІНЮВАННЯ У ПРАКТИЦІ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ

На розвиток навичок письма як особливого виду мовлення припадає не так вже й багато годин при вивченні іноземної мови, хоча нагальна потреба в письмі існує постійно під час навчання та викладання. Письмовий складник частково реалізується в інших аспектах – розмовній практиці, граматиці, аудіюванні, читанні. Письмо часто використовують під час вивчення різних дисциплін: по-перше, для запам'ятовування та усвідомлення матеріалу, по-друге, як спосіб оцінювання знання вивченого матеріалу, по-третє, для розширення та поглиблення знань за межами аудиторії, в-четверте, для розвитку вмінь аналізувати та критично мислити, по-п'яте, для покращення комунікативних навичок, а також для підготовки майбутніх фахівців (Alderson, 2005, с. 20). Широкий спектр застосування письма в навчальній та повсякденній практиці, популярність листа як форми писемного мовлення, неоднозначність поглядів щодо їх оцінювання зумовлюють актуальність обраної теми.

Метою студії є виявлення кореляції між гендерною приналежністю студентів і результатами писемної практики англійською мовою, а також з'ясування критеріїв для надання оцінки листу-подяки в межах модуля, що вивчається.

Найбільше уваги письму приділяється на етапі вищої освіти, відповідно найкращий показник володіння письмовими навичками іноземною мовою демонструють студенти ВНЗ на відміну від здобувачів початкової та середньої освіти (Alderson, 2005, с. 164-165). При цьому зазначається, що студенти до 18 років є слабшими в порівнянні зі старшими на 7 та більше років, також представники жіночої статі мають майже вдвічі кращі результати за видами письмових робіт, ніж чоловіки. На 4 курсі факультету іноземних мов за спеціальністю «Переклад (англійська, німецька мова)» у 2019-2020 роках навчається лише 17% студентів чоловічої статі, вік яких у середньому варіюється від 21 до 23 років.

При визначенні розвиненості навичок писемного мовлення в дослідженні зазначається, що частота використання іноземної мови та кількість років її вивчення суттєво впливають на результати писемної практики. Набуті Ч. Дж. Олдерсоном показники (див. (Alderson, 2005, с. 163-166)) підтвердили результати двох модульних контрольних робіт із практики писемного мовлення в першому семестрі завдяки

насамперед кількісній диспропорції за гендерною приналежністю на факультеті філологічного напрямку, а також рівню володіння англійською у цілому (лише 4% представників чоловічої статі отримали «відмінно» з письма в той час, як показники серед осіб жіночої статі були значно вищими).

При навчанні видам писемної діяльності розмежовують основні підходи: з акцентом на процесі написання або результаті продуктивної діяльності (англ. *process-oriented* or *text-oriented*) (Coffin, 2003, с. 19-20). В інших роботах замість *text* 'текст' може вживатися англ. *product*. Найбільш вдалим у навчальному процесі вважається комбінований підхід, що поєднує як концентрацію уваги на процесі створення писемної роботи, так і її кінцевому результаті. Оцінюючи написаний студентом лист-подяку, враховуємо не досягнення студента, продемонстровані під час аудиторних занять, а лише результат його діяльності за обмежений проміжок часу, тобто створений студентом текст, удаючись до *the product-oriented approach*.

При визначенні критеріїв оцінювання листа як однієї з форм писемної мови необхідно враховувати мету оцінювання: чи призначається «оцінювання для оцінювання» або для викладання (в англійській мові розмежовуються поняття *assessment* та *grading*), чи є виставлення оцінки формуючим або підсумковим. Під формуючим оцінюванням розуміємо таку викладацьку функцію, яка сприяє формуванню та розвитку певних навичок у студента з метою покращення роботи самого викладача, а не оцінювання студента (Cushing, 2002, с. 76). Навпаки, підсумкова оцінка завжди має відповідні показники, і для виявлення результатів одного з модулів саме така й застосована.

Для академічного письма притаманна безособовість, однак деякі види листування мають рефлексивний характер (Cushing, 2002, с. 84). Лист-подяка належить до таких, що дозволяють студенту викласти особисті враження, емоції. Доведення до відома студентів критеріїв оцінювання їхньої роботи дає їм шанс дотриматися вимог до листа та отримати вищий бал. Автори «Guide to Writing» рекомендують пам'ятати про очікування, які викладач покладає на студента, серед них зазначають розуміння теми, чіткість викладу, приклади та факти для ілюстрації, зв'язну організацію тексту з використанням сполучників та сполучних слів, висловлення критики або пропозицій, формулювання висновків та інші, необхідні для успішного есе положення (Ramage, 2017, с. 528).

При оцінюванні листа-подяки застосовуються критерії, що й для інших видів письма, окрім елементів, обов'язкових для есе. Тим не

менш, при нарахуванні балів можуть використовуватися два підходи – холістичний (цілісний) та аналітичний (відповідно в оригіналі англ. *holistic, analytic*). За умови цілісного підходу виставляється одна оцінка за всю роботу, за аналітичного – кожний критерій роботи отримує певний бал, які підсумовуються або діляться на кількість критеріїв для виведення загального результату. Ґрунтовним видається аналітичний підхід, коли за кожний компонент визначається певний бал. Оскільки листу-подяці притаманні ті ж елементи, що й для інших його видів, він має містити всі структурні компоненти (див. Х. Корі (Cory, 2009, с. 86-87)).

Таким чином, важливим критерієм оцінки є організація та структура листа, до якої залучаємо відповідний завданню формат, засоби когезії та ясність викладу, поділ тексту на структурні параграфи з відповідним змістом. Другим чинником при аналізі якості роботи є рівень використання мовних засобів (в описі критеріїв оцінювання міжнародних іспитів за шкалою CEFR функціонує у цьому значенні поняття *мовного контролю*), до якого відноситься правильність та низка граматичних форм і конструкцій, правильність відбору та спектр лексичних одиниць за темою завдання, правильність пунктуації та правопису, а також вплив лінгвістичних помилок на сприйняття написаного твору. Третім чинником є обсяг виконаного завдання, у межах якого розглядаємо відповідність написаного змісту завдання, досягнення комунікативної мети, стиль та реєстр, адекватність викладу матеріалу та враження або вплив на читача. Залежно від адресата та причини, що спонукає до написання, лист-подяка може бути як офіційним, так і напівофіційним, навіть дружнім.

Важливим для усіх видів є швидкість реагування та відправки цього листа, інакше він може втратити актуальність з плином часу. Також лист-подяка використовується як спосіб нагадати про свою кандидатуру та підтримувати зв'язок з представником компанії, він має бути лаконічним і стислим, демонструвати вашу професійність та ввічливість. Звісно, перед надсиланням такого листа його варто вчитати та відшліфувати, перевіривши рівень відповідності та персоналізації змісту.

Отже, серед критеріїв оцінювання листа-подяки виокремлені три важливі компоненти, у межах яких можна виділити складники, що заслуговують на увагу як студента при написанні роботи, так і викладача, який має оцінити рівень володіння навичками писемного мовлення. Рекомендується аналітичний підхід при виставленні оцінки, коли кожний критерій оцінюється, а потім виводиться загальна оцінка.

Це допоможе обґрунтувати результат письма та сприятиме об'єктивнішому процесу оцінювання.

ЛІТЕРАТУРА:

Alderson, J. Charles (2005). Diagnosing Foreign Language Proficiency: The Interface between Learning and Assessment. Continuum.

Coffin, C., Curry M., Goodman S (2003). Teaching academic writing: a toolkit for higher education. London & New York: Routledge.

Cory, H. (2009). Advanced Writing with English in Use CAE. Oxford University Press.

Cushing Weigle Sara (2002). Assessing Writing (Cambridge Language Assessment Series). Cambridge University Press.

Ramage, J. D., Bean J. C., Johnson J. (2017). Guide to Writing (8th Edition). Pearson.

*Дзюбан Марія
Вінниця*

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МЕТАФОР НА ПОЗНАЧЕННЯ СМАКОВИХ ЯКОСТЕЙ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Метафора являє собою складне мовне явище, сутність якого є досить дискусійною. Різноманітним аспектам вивчення найменувань, що мають переносне значення, присвячено велику кількість наукових досліджень.

Разом із тим, у лінгвістичних розвідках, присвячених такому важливому аспекту людського буття як харчування, неодноразово зустрічається згадка тієї важливої ролі, яку їжа відіграє у процесі становлення людини, формування зв'язків із суспільством та культурою. Дослідники висувають положення про тісний взаємозв'язок набору харчових продуктів та способів їх обробки «з уявленням особистості про себе та своє місце у всесвіті та суспільстві» (Генис, 2000, с. 221).

Таким чином, тематична сфера харчування має суттєвий вплив на процес самоідентифікації носіїв мови, формування їх національно-специфічної, а також універсальної картини світу: «Оскільки приготування їжі та її споживання складають один із пріоритетів Людини Споживаючої, ці два процеси складають основу для її лінгвокогнітивної діяльності» (Головницькая, Олянич, 2008, с. 154). Уявлення про значущість процесів харчування у свідомості носіїв

мови стало причиною зростання інтересу до ролі кулінарних метафор у сучасному суспільстві, що і визначає **актуальність** даного дослідження.

Кулінарні метафори являють собою групу різномірних за значенням метафор, об'єднаних за семантичним критерієм: їхня внутрішня форма відноситься до однієї тематичної сфери, що включає номінації назв страв, їх базових властивостей та процесу їх приготування.

Ймовірно найбільш активно вживаним в мовній практиці типом кулінарних метафор є метафори з компонентом на позначення смакових якостей, тобто група, склад якої обмежений тематичною віднесеністю до смакових характеристик того чи іншого продукту або готової страви.

Метою дослідження є визначення лексико-семантичних особливостей смакових метафор в англійській мові.

Об'єктом дослідження є кулінарні метафори з компонентом на позначення смаку в англійській мові.

Предметом дослідження є лексико-семантичні риси кулінарних метафор з компонентом на позначення смаку в англійській мові.

У пропонованій науковій розвідці було досліджено метафоричні вирази із компонентами *bitter* (23 одиниці), *sweet* (31 од.), *salty* (3 од.) та *sour* (11 од.). Було обрано саме ці смаки, оскільки вони є основними, що сформувалися у процесі поступового вивчення людиною навколишнього середовища. Відчуття гіркого та кислого смаку було історично пов'язаним з чимось шкідливим чи навіть загрозливим для людини, в той час коли солодкий смак навпаки асоціюється із чимось смачним та цілком безпечним, і саме тому він оцінюється носієм мови позитивно. Можна припустити, що відчуття за шкалою від приємного до неприємного є ознакою, на основі якої відбувається аналогія особистих переживань при зустрічі із чимось незрозумілим та новим, для чого або немає спеціального слова, або це слово не відображає суті явища. Таким чином, при утворенні метафоричного переносу номінації смакових відчуттів людини постають важливим матеріалом для опису її емоційної сфери.

Характеристика емоційного стану людини та використання смакових метафор будується за такою метафоричною схемою: «солодкий – приємно, позитивні емоції; гіркий, кислий, солоний – неприємно, негативні емоції».

Метафори, що мають у своєму складі компонент *sweet* відображають увесь спектр позитивних відчуттів; вони можуть позначати щось радісне, напр.: *the sweet and the bitter of life* 'радісті і

прикрасі»; прекрасне, напр.: *life is sweet* 'життя прекрасне' *sweet to the sweet* 'прекрасне для прекрасної'; світле, романтичне, напр.: *sweet nothing* 'романтична нісенітниця'.

Компонент *sour* сприймається негативно, за його допомогою виражається невдоволення, характеризується негативна реакція людини на певні події, напр.: *sour expression* 'кисла міна' *sour face* 'буркотун'. Також цей компонент може використовуватися для опису чогось сумного, або складного процесу чи періоду, напр.: *to strike a sour note* 'зацепити сумну тему'.

Образ, закріплений за компонентом *bitter* слугує основною асоціативного переносу у сферу сумних, безвихідних, песимістичних переживань та страждань, напр.: *to drink someone's cup to the bitter dregs* 'випити гірку чашу до дна' *bitter experience* 'гіркий досвід'. Також компонент *bitter* може асоціюватися із відчуттям злоби та жорстокості, наприклад *bitter enemy* 'найлютіший ворог'.

Компонент *salty* також відноситься до групи слів, що дають негативну характеристику. Зазвичай такі метафори мають значення «непристойний», і «злий, вороже налаштований», наприклад *salty reputation, salty words*.

Таким чином, в значеннях компонентів *sweet* та *bitter/sour/salty* і особливостях їх вживання спостерігається певна закономірність, в якій частково проявляються їх антонімічні кореляції.

ЛІТЕРАТУРА:

Генис, А.А. (2000). Хлеб и зрелище: О кулинарной прозе Вильяма Похлебкина. *Звезда*. №1. 220-224.

Головницкая, Н.П., Олянич, А.В. (2008). Лингвокультурные характеристики немецкоязычного гастрономического дискурса: монография. Волгоград: ИПК ФГОУ ВПО ВГСХА «Нива».

*Zaluzhna Olha
Vinnytsia*

YOUTUBE VIDEOS AS A SOURCE OF EMPIRIC MATERIAL FOR THE LINGUISTIC RESEARCH

1. Introductory notes

In the era of digital globalization, when information circulates around the Globe at the speed of the Internet traffic the user can afford, the significant role of YouTube as a source of transmitting and receiving any type of information is undisputable. A growing number of people

worldwide resort to this video-sharing platform as a source of receiving current news, entertainment, information about products and technologies available on the market, etc.

The information transmitted varies from classical news reports uploaded onto the official YouTube pages of the world most influential news channels: (see <https://www.youtube.com/user/CNN> or <https://www.youtube.com/user/bbcnews>) to cooking video tutorials (see https://www.youtube.com/watch?v=D_2DBLAt57c), movie reviews (see <https://www.youtube.com/watch?v=O0gmYvU3usk>), mukbang videos (https://www.youtube.com/watch?v=F_wroFHXYUg), etc. (Текутѣва, 2016, p. 108; Лушиков, 2018).

Since its launch on February 14, 2005, YouTube has continuously changed the landscape of mass media and entertainment industry not only in terms of the video genres popular with the audience, but also from the point of view of the people involved into the industry: alongside professional journalists the video-sharing platform allowed into the industry amateur creators who, though lacking any journalistic or/and philological education, find their own ways of being engaging for the public (Beck, 2015). Some of the biggest YouTube channel personalities (e.g. Felix Kjellberg (102 million subscribers), Whindersson Nunes (37,7 million subscribers), Jeffry Star (17,2 million subscribers), etc.) are currently termed as ‘influencers’, i.e. they are known for shaping their viewers opinions about various spheres of life (Лушиков, 2018, p. 57), thus on the one hand directly (or rather indirectly) influencing the language their viewers tend to use and on the other hand themselves using the language which would be appealing and understandable for their audience.

2. Discussion

For decades, print-based media (books, magazine and newspapers articles, advertisements, etc.) were considered to be a scholarly reliable source of empiric material for a linguistic research as they are relatively simple to receive access to, philologically reviewed and edited, easy to refer to and check if necessary.

However, the standard language as we know it from Grammar books and dictionaries (created within prescriptive linguistics) in fact does not exist in real everyday life as there is hardly a person in the entire world who speaks a purely standard variant of the language prescribed in the reference books (phonetically, grammatically, lexically, etc.).

The emergence and rise of the sociolinguistics approach to the language research (within the realm of descriptive linguistics) triggered philological interest to the natural human speech (Wardhaugh, 2006). Written language (even in its more modern forms such as blogs

(Матковська, 2015)) leaves the author a lot of space when choosing the language means for the material printed, revising it, consulting all types of reference books available if necessary.

YouTube videos pose a special interest for the linguistic research owing to a number of factors which include but are not limited to the following:

a) due to variety of topics covered, the videos uploaded onto this video-sharing platform give the linguist a possibility to explore not only vocabulary traditionally presented in printed media, e.g. political, military, financial, environmental lexis, etc., but also offer a fruitful ground for investigating everyday vocabulary, child speech, interjections and exclamations, etc.; the group of lexis posing certain difficulty for the study with the help of YouTube videos is taboo vocabulary whose use is significantly restricted on the platform;

b) though surely being to certain extent edited, YouTube videos represent relatively spontaneous unprepared utterances giving the linguist an opportunity to observe a natural human speech;

c) video blogs reflect the latest tendencies in spoken form of the language, quickly reflecting any changes unfolding on any of the language levels (grammar, vocabulary, pronunciation, etc.), with neologisms being one of the most prolific spheres;

d) even though launched in 2005, the platform embraces a much longer historical period, from black-and-white movies and documentaries of the first half of the 20th century up to present day, with millions of videos ongoingly uploaded every day, which allows the linguist to trace any transformations the language goes through;

e) geographic diversity which characterizes the video makers opens endless opportunities for exploring varieties of dialects, which for example in case of the English language as lingua franca (Crystal, 2003) permits to extend the possible realm of investigation from regional variants of the English language (British, America, Australian, etc.) to accents characteristic of non-native speakers;

f) the platform makes it possible to register the scope of the active vocabulary deployed by the speakers; to carry out an investigation into the differences between male and female communicating strategies; to look into the speech peculiarities (primarily its vocabulary) shared by certain communities, e.g. gamers, programmers, food reviewers, travelers, beauty community, etc.; to follow the progress made by some speakers when enriching their vocabulary, improving their pronunciation, etc.;

g) the video format of the material investigated enables the linguist to trace the correlation between verbal and non-verbal communication,

including its transitional variant – interjections and exclamations, which is complicated if possible, in case of any print-based media.

3. Results

The research allows to arrive at conclusion that YouTube videos possess significant potential for the linguistic study within various approaches and types of research. YouTube, as the most dynamically developing source instantly reflecting any kind of changes the language undergoes on all the language levels, offers endless opportunities to study natural human speech in its spoken form.

REFERENCES:

Beck, J. (2015). The Linguistics of ‘YouTube Voice’. The Attention-Grabbing Tricks that Keep an Audience Watching, Even When People are Just Talking at a Camera. *The Atlantic*. Retrieved <https://www.theatlantic.com/technology/archive/2015/12/the-linguistics-of-youtube-voice/418962/>

Crystal, D. (2003). *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wardhaugh, R. (2006). *An Introduction to Sociolinguistics*. Blackwell Publishing.

Лушиков, В.А., Терских, М.В. (2018). Жанрово-тематические и языковые особенности видеоблогов. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки*. 4(14). 57-73.

Матковська, О. (2015). Перспективи лінгвістичних досліджень блогів. *HUMANITY, COMPUTERS AND COMMUNICATION (HCC'2015)*. 128-131.

Текутьева, И.А. (2016). Жанрово-тематическая классификация видеоблогинга. *Медиасреда*. 107-113.

*Занухляк Ірина
Вінниця*

СУБСТАНТИВНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ З КОМПОНЕНТОМ НА ПОЗНАЧЕННЯ НЕЖИВОЇ ПРИРОДИ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

Сучасні лінгвістичні дослідження приділяють значну увагу фразеологічним одиницям як прояву національної своєрідності та неповторності. Зіставні дослідження привертають увагу численних дослідників, зокрема Д. Є. Ігнатенко досліджує фразеологізми на позначення інтенсивності дії та стану в англійській, німецькій, російській та українській мові (Ігнатенко, 2018). О. М. Галинська

зіставляє англійські та українські фразеологізми, звертаючи увагу на їхні граматичні особливості (Галинська, 2016).

Субстантивні фразеологічні одиниці (далі – СФО) вже також неодноразово ставали предметом зацікавленості мовознавців, які вивчали їх з різних позицій. О. В. Шевчук класифікує субстантивні словосполучення сучасної англійської мови (Шевчук, 2015), Т. В. Тарануха зосереджується на зіставленні німецьких і українських субстантивних фразеологізмів (Тарануха, 2015).

У питанні щодо класифікації фразеологізмів відповідно до граматичних категорій, автор поділяє думку М. Ф. Аліференко стосовно того, що субстантивні фразеологізми це «...фраземи з узагальнено-предметною семантикою, об'єктивованою в граматичних категоріях роду, числа й відмінка. У реченні субстантивні фраземи виконують синтаксичні функції підмета, іменної частини складеного присудка або додатка» (Алефіренко, 1987, с. 46).

Матеріалом дослідження є 337 фразеологізмів англійської мови та 73 фразеологізми української мови, що мають у своїй структурі компоненти на позначення неживої природи, дібраних методом суцільної вибірки з семи лексикографічних джерел англійської мови і одного джерела української мови.

Результати аналізу засвідчують, що серед СФО з компонентом на позначення неживої природи в англійській та українській мовах існують одиницями різного рівня: 1) лексичного – складні слова (проявляються лише на матеріалі дослідження англійської мови), зокрема англ. *salt-box* ‘будинок, в якому покатий дах лише з одного боку’, 2) синтаксичного – словосполучення: англ. *a big fish in a small pond* ‘важлива особа у невеликому місті чи організації’, укр. *сіль в очах* ‘причина прикроців, роздратівання’ та інші.

Критеріями класифікації є частиномовна приналежність компоненту та його позиційність структурі фразеологізму. Структурні моделі представлені формулами, де N – Noun, NP – Noun Phrase, VP – Verb Phrase V – Verb, Adj. – Adjective, Adv. – Adverb, Art. – Article, Prep. – Preposition, Pron. – Pronoun, Conj. – Conjunction, Num. – Numeral, Part. – Participle. Іменникові фрази можуть бути різного виду, включаючи такі компоненти як прикметник, дієприкметник, числівник, прислівник, артикль, займенник та іменник. Оскільки в українській мові відсутні артиклі, при виокремленні ізоморфних для двох мов структурних моделей наявність артиклів ігнорується, оскільки останні не є представниками повнозначних частин мови і не відіграють ролі у синтагматичному поєднанні слів.

У результаті аналізу виявлено, що існують як ізоморфні структурні моделі аналізованих фразеологізмів, так і аломорфні моделі, типові лише для однієї мови з повною їх відсутністю в іншій.

Найпродуктивніша група СФО англійської мови (25,3 %) – це **NP + Prep. + N**. Наприклад: *the salt of the earth* ‘сіль землі’ (найкраща людина), *a whale in the bay* ‘надзвичайна ситуація’, *crook of gold* ‘багатство, яке людина сподівається отримати у майбутньому’, *hell on earth* ‘пекло на землі’. Це друга за чисельністю група СФО з компонентом на позначення неживої природи в українській мові (23,3 %). Прикладами таких фразеологічних одиниць можуть бути: *камінець у город*, *сіль в очах*, *серце з каменю*, *туман у голові* та інші. Дані аналізу свідчать, що зазначена група характеризується вживанням першого іменника у називному відмінку, прийменника та іменника у непрямому відмінку.

Найпродуктивніша структурна модель українських СФО з компонентом на позначення неживої природи (60,27 %) є структура **Adj./Pron. + N**. Для цієї моделі характерний атрибутивний зв'язок між його компонентами. Найчастіше прикметник стоїть перед іменником: укр. *гірщина вода* (горілка), *залізні нерви*, *пробний камінь* та інші. Реалізація даної структурної моделі в англійській мові проілюстрована такими фразеологізмами: англ. *a clay pigeon*, ‘людина, яку легко збити з пантелику’, *a wooden nickel*, ‘щось підробне та нічого не варте’, *good oil* ‘надійна інформація’, *sunny side* ‘краща сторона, вигідна позиція’. Однак, структурна відмінність між аналізованими мовами в межах цієї моделі полягає в тому, що в українській мові існують фразеологізми, де прикметник займає постпозицію щодо іменника: укр. *земля обітована*, *манна небесна*, *царство небесне*. Оскільки англійська мова аналітична, порядок слів у реченні чи словосполученні має значний вплив на його значення. Прикметник завжди займає препозицію стосовно позначуваного іменника, тому варіації порядку слів у граматичній моделі неможливі.

Спільним для обох мов дослідження є поєднання двох іменників, що відповідає структурній моделі **Noun + Noun**. В англійській мові ця група налічує 19,6 %, в українській – 4,1 %. Наприклад: англ. *mountain canary* ‘віслок’, *a silver lining* ‘маленька надія у важкій ситуації’. Іменники в українських фразеологічних одиницях цієї структурної моделі вживаються у називному та родовому відмінку, де головний елемент стоїть перед другорядним іменником: укр. *камінь спотикання*, *пуп землі*, *сіль землі*.

Найчисленніша аломорфна структурна модель англійської мови – **Compound Nouns (складні іменники)**. Було зафіксовано 34 (10,09

%) СФО з компонентом на позначення неживої природи, виражених лексичними одиницями. Ці фразеологізми включені в фразеологічні словники, оскільки їх значення переосмислене, не складається зі значення компонентів, тобто є елементом вторинної номінації. Наприклад: *earth-shaker* ‘хтось, хто створює проблеми’; *a sky-pilot* ‘вікарій, священик’, а *ground-work* ‘підготовча робота’, *rose-water* ‘лагідні слова чи вчинки’, *sardine-tin* ‘незграбний корабель’, *storm-clouds* ‘ознаки війни чи проблем’, *undercurrent* (дослівно – підводна течія) ‘не афішований вплив, що суперечить явному впливу’ та інші.

Ще одна структурна модель, яка відсутня в українській мові, але досить поширена в англійській мові – це **Noun + Conjunction + Noun**. Сполучником у таких фразеологізмах виступає слово *and*. Наприклад: *blood and iron* ‘військова сила’ (як протиставлення дипломатії), *bread and water* ‘мінімальні засоби для існування’, *fire and brimstone* ‘муки пекла’, *oil and water* ‘несумісні елементи’, *stocks and stones* ‘нечутливі люди’ і т. д.

В українській мові також є структурні моделі, які не притаманні англійській мові. Зокрема підгрупа **N + Prep. + N + N.** Наприклад: укр. *буря у склянці води* У цьому випадку іменник виконує атрибутивну функцію щодо іншого іменника. Натомість структурні елементи фразеологізму *ждання у моря погоди* мають адвербіальне значення.

Проведений аналіз свідчить про існування ізоморфних структурних моделей СФО з компонентом на позначення неживої природи в англійській та українській мовах, та аломорфних структур, які виказують залежність від лінгвістичних особливостей кожної з досліджуваних мов і виникають як результат їхньої різноструктурності. СФО англійської мови численніші та різноманітніші за структурою, що дозволяє зробити висновок про більшу синтагматичну «гнучкість», варіативність, комбінаторність одиниць англійської мови у порівнянні з українською в домені конструювання субстантивних фразеологічних одиниць.

ЛІТЕРАТУРА:

Алефіренко, М.Ф. (1987). Теоретичні питання фразеології. Харків : Вища школа.

Галинська, О.М. (2016). Репрезентація мотивів субстантивного граматичного коду в англійських та українських фразеологізмах. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія*. Вип. 21(2). 138-142. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2016_21\(2\)_40](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2016_21(2)_40)

Ігнатенко, Д. Є. (2018). Фразеологічні одиниці на позначення інтенсивності дії та стану в англійській, німецькій, російській та українській мовах: дис. ... канд. філол. наук : 10.02.17. Вінниця: Донецький нац. ун-т імені Василя Стуса.

Тарануха, Т. В. (2015). Структурно-семантичні та граматичні характеристики субстантивних фразеологічних одиниць на позначення рис характеру людини в українській та німецькій мовах. *Наукові записки [Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського]. Серія : Філологія (мовознавство)*. Вип. 21. 385-390. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_filol_2015_21_80

Шевчук, О. В. (2015). Класифікація субстантивних словосполучень у сучасній англійській *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія*. Одеса. Вип. 17(2). 114-116. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2015_17\(2\)_37](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2015_17(2)_37)

Іванілова Вікторія
Вінниця

ПЕРЕКЛАД БЕЗЕКВІВАЛЕНТНОЇ ЛЕКСИКИ В ХУДОЖНЬОМУ ТВОРІ

Екстралінгвістичні знання перекладача повинні охоплювати не тільки інформацію про культуру, зумовлену його рідною мовою, а й факти про позамовну дійсність країни або місцевості, мовою якої користується автор оригіналу. Коли перекладач бачить перед собою семантично і стилістично важливу лексичну одиницю, він зможе передати її засобами мови перекладу, які досягнуть найкращого результату в передачі повідомлення автора першотвору.

Переклад безеквівалентної лексики є умовним поняттям у словниковому порядку, тобто, дуже часто неможливо підібрати прямі лексичні відповідники, зафіксовані в словнику. Як правило, значення такої лексики передається за допомогою контексту.

Мета дослідження полягає у вивченні прагматичних особливостей перекладу безеквівалентної лексики, зокрема реалій.

Матеріалом дослідження стали приклади способів інтерпретації безеквівалентної лексики, які було відібрано з художніх творів методом порівняльного аналізу текстів оригіналу та перекладу, що дозволяє провести аналіз використання реалій та безеквівалентної лексики в плані способів їх перекладу.

А. В. Федоров визначає переклад «перш за все як мовленнєвий твір в його співвіднесенні з першотвором, в його зв'язку із особливостями двох мов та із належністю матеріалу до тих чи тих жанрових категорій». Для нього «перекласти – означає виразити правильно і в повному обсязі засобами однієї мови те, що вже виражено раніше засобами іншої мови» (Федоров, 2002).

В запропонованому дослідженні переклад визначається як передача вихідного повідомлення мовою оригіналу на мову перекладу з максимальним збереженням денотативних, конотативних та прагматичних аспектів рівноцінними засобами мови перекладу (Іванілова, 2018).

Споживач текстів перекладу та оригіналу сприймає їх як дві абсолютно ідентичні форми існування одного і того ж повідомлення. Текст перекладу розглядається у всіх відносинах так, як ніби він є оригіналом. Подібна комунікативна рівноцінність передбачається для будь-якого перекладу. Те, наскільки він насправді наближений до оригіналу, як правило, не розглядається, якщо не йдеться про професійне вивчення якості перекладу вченими-мовознавцями. Для комунікантів, якими виступають автор художнього тексту та читач тексту перекладу, важливо, що перекладач в процесі перекладу не просто здійснює акт мовлення мовою перекладу, але й встановлює відносини комунікативної рівноцінності між творами двох різних мов, ототожнюючи їх як два варіанти одного і того ж повідомлення.

Найбільш важливою при перекладі є мовна основа акту об'єднання двох різних мовних актів у єдине повідомлення. Подібне об'єднання мовних відрізків різними мовами з різною смисловою та синтаксичною організацією, специфічною для кожної мовної системи, може здійснюватися лише завдяки особливостям цих систем і правилам їх функціонування. Тексти, які об'єднуються в акті перекладу, повинні мати певний ступінь спільності, що забезпечує їх комунікативну рівноцінність. (Іванілова, 2018)

Отже, головне завдання перекладача – донести інформацію, яку видає автор повідомлення. При цьому головною вимогою до перекладача, а значить і найважливішим критерієм оцінки якості роботи перекладача, є точність передачі змісту і форми першотвору. Перекладач-білінгв в своїй роботі враховує не тільки денотативний і конотативний компоненти змісту, а й прагматичний аспект перекладу, який визначається, насамперед, як установка на отримувача переказу, що вимагає тотожності ефекту, виробленого оригіналом і перекладом. В залежності від лінгвістичного і екстралінгвістичного досвіду

учасників процесу комунікації буде залежати трактування тексту, який містить у собі набір знаків і повідомлень.

Для того, щоб створити адекватний текст перекладу, перекладачу необхідно працювати з мовою не тільки як з суто лінгвістичним явищем, а також як з явищем культурним. Мова як знаряддя вербальної комунікації є найважливішою частиною культури, і всі особливості її структури і функціонування можуть вважатися проявами культури відповідного мовного (або етнічного) колективу. Однак слід враховувати складний і опосередкований характер зв'язку мови з іншими елементами культури: навколишній світ, духовне життя і поведінку людей, які відображаються в свідомості людини в певних когнітивних структурах і реалізуються в мовних категоріях і формах. Формування і розвиток когнітивних і особливо мовних структур відбувається не тільки під впливом зовнішніх факторів (інших елементів культури), а й за своїми внутрішніми законами, що визначають існування когнітивних і мовних систем як цілісних утворень (Морозов, 1956).

Прагматичні проблеми перекладу невід'ємно пов'язані з жанровими особливостями оригіналу. З істотними труднощами при передачі прагматичного потенціалу оригіналу стикаються перекладачі художньої літератури. Прагматичний аспект при перекладі художніх творів відіграє істотну роль, так як він разом з іншими компонентами перекладу багато в чому визначає адекватність самого перекладу (Морозов, 1956).

Слід також зауважити, що коли мова заходить про переклад літературних творів, перекладач не може не брати до уваги такий фактор, як національна своєрідність першотвору. Національне забарвлення – цілком конкретна особливість літературного твору, яка може бути виражена і більш, і менш яскраво. Виражається вона найчастіше, але, звичайно, не завжди і не лише, або в образах, які найбільш безпосередньо відображають матеріальну обстановку і соціальні умови життя народу (зокрема, в характері і вчинках дійових осіб), або в насиченості ідіоматикою (в широкому сенсі слова).

Перекладачу необхідні фонові знання для того, щоб не просто розглядати текст перекладу сам по собі, а й знаходити зв'язки з іншими творами автора, з його творчою особистістю, встановлювати зв'язок між перекладним матеріалом і живою дійсністю, відображеною в певному творі. При перекладі не можна відривати перекладений твір від його національних коренів і пересаджувати його на іноземний ґрунт. Зовні ця тенденція проявляється іноді в дрібницях, які в сукупності можуть повністю змінити колорит твору, і переклад

втрапить право називатися перекладом. Наприклад, якщо замінити чайник в руках місіс Хадсон на самовар на столі, а ім'я детектива з Шерлока на Шуріка, то історія сера Артура Конан Дойля вже не буде такою канонічно британською, бо перекладач позбавить її цілої квінтесенції поетонімів, які славно роблять її історією про всесвітньовідомого ерудита, логіка та прототипа будь-якого детектива (Іванілова, 2018).

Стиль і жанр, особливості творчої особистості письменника повинні обов'язково враховуватися при перекладі навіть крихітного фрагменту твору. Перекладач повинен використовувати всі свої фонові знання, щоб зрозуміти та зберегти художні якості прози, яка ним перекладається. Для цього важливо позбутися штучності і натягнутості. Переклад повинен звучати як оригінальний твір, щоб читач не міг відрізнити текст перекладу від оригіналу.

ЛІТЕРАТУРА:

Іванілова, В. О. (2018). Реалії в художньому тексті: перекласти неможна опустити. *Типологія мовних значень у діяхронічному та зіставному аспектах*. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса. Вип. 35-36. 70-80.

Морозов, М. М. (1956). Пособие по переводу русской художественной прозы на английский язык. М.: Издательство литературы на иностранных языках.

Федоров, А.В. (2002). Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы). М.: Издательский Дом «Филология три».

*Ігнатенко Дарина
Вінниця*

КОМПАРАТИВНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ, ЩО ХАРАКТЕРИЗУЮТЬ ПРАЦЮ ЛЮДИНИ В АНГЛІЙСЬКІЙ, НІМЕЦЬКІЙ, РОСІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

1. На сучасному етапі розвитку мовознавчої науки надзвичайно актуальними є дослідження фразеологічних одиниць в руслі когнітивної лінгвістики, лінгвокультурології, зіставної лінгвокультурології, що дає змогу встановити тісний зв'язок між мовою і культурою, виявити особливості міжкультурної взаємодії та етнокультурну специфіку різних мовних систем (М.Ф. Алефіренко, К.І. Мізін, В.М. Телія).

У фразеологічній системі будь-якої мови відбивається світогляд мовців, акумулюються знання про звичаї, вірування, історію, культуру народу загалом. Саме компаративні фразеологічні одиниці найяскравіше відображають національну самобутність мови через систему оцінних образів-еталонів. Належність до конкретної культури визначається саме за наявністю базового стереотипного ядра знань, що повторюється в процесі соціалізації особистості в певному суспільстві (Ведьманова, 2015, с. 115). Образ-еталон тлумачиться К.І. Мізіним як «мовний феномен, який є образним (ідеальним) стереотипним (традиційним) замінником певної реалії об'єктивного світу або певного культурного денотат, виявляючи на соціально-психологічному рівні нормативні уявлення про людину, світ, суспільство» (Мізін, 2012, с. 9-10).

2. У пропонованому дослідженні аналізуються компаративні ФО, що характеризують працю людини в англійській, німецькій, російській та українській мовах. У компаративних ФО міститься вказівка на еталонного носія тієї ознаки, з яким порівнюється референт. Саме такі образи-еталони формують етнокультурну своєрідність компаративного фразеологізму (Долгова, 2011, с. 101).

Проведений аналіз компаративних фразеологізмів, що характеризують працю людини в зіставлюваних мовах дав змогу виявити низку як універсальних, так і унікальних образів-еталонів.

2.1 Спільними для всіх зіставлюваних мов є компаративні ФО, що ґрунтуються на метафоричному перенесенні ознак тварини або комах на людей, які виснажливо працюють.

2.1.1 Найчастіше це тяглові тварини, які використовувалися під час обробки землі, а саме кінь (ломовий) / віл (кастрований бик, якого здавна використовували як тяглову силу), бик, пор.: англ. *work like a dray-horse* <work very hard> 'дуже важко працювати', букв. 'працювати як ломовий кінь'; нім. *arbeiten wie ein Stier* <sehr hart arbeiten> 'дуже важко працювати', букв. 'працювати як бик', *arbeiten wie ein Pferd* <sehr hart und unermüdlich arbeiten> 'дуже важко та невтомно працювати', букв. 'працювати як кінь'; рос. *работать как вол* 'очень усердно и много не покладая рук'; укр. *як чорний віл у армії роботи (працювати)* 'дуже важко, надмірно'. У ФО української мови компонент 'віл', який символізує важку працю, покору, терпіння, доповнюється прикметником 'чорний', що підсилює характеристику надзвичайно важкої праці (Ігнатенко, 2018, с. 115).

2.1.1.1 Варто зауважити, що в кожній мові виокремлюється специфічний набір тварин, з якими порівнюється праця людини.

Так, лише в англійській мові людина, що напружено працює / є дуже зайнятою, виконує багато роботи асоціюється з такими тваринами, як:

- собака, пор.: англ. *work like a dog* <work extremely hard> ‘працювати надзвичайно важко’, букв. ‘працювати як собака’;

- кіт, пор.: англ. *busy as a cat on a hot tin roof* <very busy> ‘дуже зайнятий’, букв. ‘зайнятий як кіт на гарячому залізному даху’;

- бобер, який у християнській традиції є символом працелюбності та втілює добротність і аскетизм. Це символ пильності, дбайливості й миролюбності, пор.: англ. *work like a beaver* <to work very hard> ‘працювати дуже важко’, букв. ‘працювати як бобер’, *busy as a beaver building a new dam* <very busy> ‘дуже зайнятий’, букв. ‘зайнятий як бобер (який будує нову дамбу)’;

- мул, пор.: англ. *work like a mule* <to work very hard> ‘працювати дуже важко’, букв. ‘працювати як мул’. Цікаво, що людина, яка зовсім нічого не робить (а такі ФО зустрічаються набагато рідше), порівнюється в англійській мові з ведмедем, який знаходиться у зимовій сплячці, пор.: англ. *busy as a hibernating bear* <not busy at all> ‘зовсім не зайнятий’, букв. ‘зайнятий як ведмідь у зимовій сплячці’.

2.1.2 Універсальними образами-еталонами, з якими порівнюються дуже заклопотані люди в англійській, німецькій, російській та українській мовах є бджола та білка, пор.: англ. *to be like a squirrel on a treadmill* <in a cage> <to be incessantly bustling about, doing various things, occupied with various concerns> ‘бути постійно зайнятим чимось, метушитися, виконуючи різноманітні справи, вирішуючи різні проблеми’, букв. ‘як білка в клітці / на біговій доріжці’, (as) *busy as a bee* <enjoy doing a lot of things and always keep yourself busy> ‘насолоджуватися, роблячи багато справ і завжди бути зайнятим’, букв. ‘зайнятий як бджілка’; нім. *emsig wie eine Biene* букв. ‘старанний як бджілка’; рос. *вертеться как белка в колесе* <быть в беспрестанных хлопотах, занятиях, заботах> ‘бути постійно заклопотаним, зайнятим’, *трудиться как пчёлка* <много работать> ‘багато працювати’; укр. *крутиться як білка в колесі* <бути постійно заклопотаним>, як *Божа бджола трудиться* <дуже напружено, посилено> (Ігнатенко, 2018, с. 118).

2.1.2.1 Унікальний образ-еталон, що відображає національно-культурну специфіку, наявний в українській мові, у якій наявне уподібнення заклопотаної людини до мухи, напр.: укр. *вертиться як муха в окропі (сироватці)* <бути дуже зайнятим, заклопотаним>, натомість в англійській мові заклопотана людина може асоціюватися з тарганом, напр.: *busy as a cockroach on a hot stove*, букв. ‘зайнятий як тарган на гарячій печі’, тобто дуже зайнятий.

2.2 Унікальністю будуть характеризуватися компаративні ФО, у яких наявне порівняння людини, яка напружено працює, з людьми певного соціального стану (найчастіше низького), професії, а також з певними історичними постатями. Саме такі ФО відзначаються національно-культурними особливостями, зумовленими важливістю для кожної мовної спільноти певних реалій.

2.2.1 Так, в англійській мові наявний фразеологізм *work like a Trojan* «work extremely hard» ‘працювати надзвичайно важко’, букв. ‘працювати як троянець’, в якому втілюється уявлення про троянців як про надзвичайно витривалих, безстрашних, наполегливих воїнів, які за свідченнями «Іліади» Гомера, відстоювали Трою у жорсткій боротьбі майже 10 років, що потребувало надзвичайних зусиль. Взагалі поневолення і рабство знайомі носіям усіх порівнюваних мов, що знайшло своє специфічне відображення в кожній з них, пор.: англ. *work like a black / nigger* (амер.) «work very hard» ‘працювати дуже важко’, букв. ‘працювати як чорний / негр’ (звичайно, на сьогоднішній день взагалі вживати слова «негр», «чорний» некоректно і цього намагаються уникнути як в англійській / американській, так і в інших культурах), *to work like a slave (galley slave)* «work very hard» ‘дуже важко працювати’, букв. ‘працювати як раб (галерний раб)»; нім. *arbeiten wie ein Kuli* «sehr hart und unermüdlich arbeiten» ‘дуже важко та невтомно працювати’, букв. ‘працювати як чорнороб’, рос. *работать как каторжник*, укр. *працювати як каторжний*, тобто дуже важко працювати (Ігнатенко, 2018, с. 119).

2.2.2 Національно маркованим в англійській мові, зокрема в різних її варіантах, виявляється порівняння надзвичайно заклопотаної людини з людьми певної професії / певного роду занять, наприклад, із розвізником вугілля, цвяхарем, торговцем риби та ін., які до того ж дуже часто мають певні фізичні вади, пор.: англ. *work like a nailer* (ірланд.), букв. ‘працювати як цвяхар’, *work like a coal-heaver* «work hard on a heavy job» ‘невтомно працювати на важкій (фізичній) роботі’, букв. ‘працювати як вантажник, розвізник вугілля’, *busy as a one-armed milker on a dairy farm* (австрал.), букв. ‘зайнятий як однорука доярка на молочній фермі’, *busy as a fish peddler in Lent* «very busy» ‘дуже зайнятий’, букв. ‘зайнятий як рознощик (торговець) риби на Великий піст’, *busy as a cranberry merchant (at Thanksgiving)* «very busy» ‘дуже зайнятий’, букв. ‘зайнятий як рознощик (торговець) журавлини на День Подяки’, *busy as a one-armed paperhanger* «very busy» ‘дуже зайнятий’, букв. ‘зайнятий як однорукий шпалерник’ (Ігнатенко, 2018, с. 119-120).

У німецькій мові еталоном надзвичайної зайнятості, заклопотаності є спортсмен, а саме той, який досяг найвищих успіхів, пор.: нім. *wie ein Weltmeister (die Weltmeister)* <sehr häufig, sehr intensiv, mit großem Eifer [bezogen auf eine (gewohnheitsmäßige) Tätigkeit]> ‘дуже часто, дуже інтенсивно, з великим завзяттям (стосується повсякденної, звичайної діяльності)’, букв. ‘як чемпіон (чемпіони) світу’. Натомість у слов’янських мовах такого порівняння з людьми певної професії у сфері фразеології не зустрічається.

ЛІТЕРАТУРА:

Ведьманова Е.Е., Куликова, Н.В. (2015). Национально-специфические особенности компаративных фразеологизмов английского, немецкого и русского языков. *Вестник Волгоградского гос. ун-та*. Сер. 2, Языкознание. № 4 (28). 115-120.

Долгова, А.О. (2011). Лингвокультурологическая значимость компаративной фразеологии. *Славянская фразеология в синхронии и диахронии*. Вып. 1. Гомель : ГГУ. 100–103.

Ігнатенко, Д. Є. (2018). Фразеологічні одиниці на позначення інтенсивності дії та стану в англійській, німецькій, російській та українській мовах: дис. ... канд. філол. наук : 10.02.17. Вінниця: Донецький нац. ун-т імені Василя Стуса.

Мізін К.І. (2012). Усталені порівняння англійської, німецької, української та російської мов в аспекті зіставної лінгвокультурології : дис. ... док. філол. наук : 10.02.17. К.: КНЛУ.

*Ізмалкова Анна
Вінниця*

РЕАЛІЗАЦІЯ ТАКТИКИ «ДЕМОНСТРАЦІЇ ПРОБЛЕМНОЇ СИТУАЦІЇ ТА СПОСОБУ ВИХОДУ З НЕЇ» НА ПРИКЛАДІ РЕКЛАМИ АВТОМОБІЛІВ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ

Однією з найважливіших рис сучасної комерційної реклами є використання широкого спектру комунікативних стратегій і тактик, які слугують одній меті – продажу товару чи послуги. При цьому важливим є визначення правильної стратегії, актуальної для конкретного об’єкту продажу та певної цільової аудиторії. Саме тому дослідження комунікативних стратегій і тактик у різних комунікативних ситуаціях, а також вивчення рекламного дискурсу та його маніпулятивних властивостей все більше привертають увагу лінгвістів (О. С. Іссерс, Н. Яніх, Х. Кафтанджиев та ін.), які аналізують

вербальні та невербальні компоненти рекламної комунікації, а також вплив окремих комунікативних стратегій і тактик на реципієнта. Однак, не дивлячись на широке висвітлення теми рекламного дискурсу в наукових роботах, мовні засоби реалізації окремих комунікативних стратегій і тактик реклами залишаються недостатньо дослідженими. Все вищезазначене зумовлює актуальність пропонованого дослідження.

Метою дослідження є аналіз особливостей використання лексичних і синтаксичних засобів вираження тактики «демонстрації проблемної ситуації та способу виходу з неї» в рекламному дискурсі на прикладі реклами автомобілів німецькою мовою.

Для досягнення мети у роботі вирішуються такі **завдання**:

1) вивчення особливостей синтаксису в текстах реклами автомобілів в рамках тактики «демонстрації проблемної ситуації та способу виходу з неї»;

2) дослідження особливостей лексичних одиниць в обраних рекламних текстах.

Об'єктом дослідження є тексти реклами автомобілів німецькою мовою.

Предметом дослідження є лексичні та синтаксичні особливості текстів реклами автомобілів в рамках тактики «демонстрації проблемної ситуації та способу виходу з неї».

Матеріалом дослідження стали 60 текстів реклами автомобілів німецькою мовою (17 540 знаків) з журналів «Der Spiegel», «Focus», «Stern» та ін. за період 2014-2017 рр.

Тактика «демонстрації проблемної ситуації та способу виходу з неї» є однією з розповсюджених комунікативних тактик в комерційній рекламі. Для цієї тактики характерне розділення реклами на два блоки: проблемну ситуацію, з якою потенційний споживач може стикатися в повсякденному житті (інколи така проблема додатково гіперболізується або реципієнт не помічає її наявності до прослуховування або читання реклами), та пропонування вирішення цієї проблеми за допомогою рекламованого товару (Стрижкова, 2012, с. 19). Товар представляють як легкий шлях до омріяного безтурботного життя. Увага концентрується не на конкретних властивостях рекламованої послуги, а на потребах споживача (Мамедов, 2015, с. 94-95).

Використання тактики «демонстрації проблемної ситуації та способу виходу з неї» популярне при створенні реклами деяких типів товарів і послуг, таких як лікарські товари, продукти харчування, фінансові та страхові послуги тощо (Стрижкова, 2012, с. 19; Мамедов,

2015, с. 94-97), однак в рекламі автомобілів німецькою мовою вона вживається рідко відносно до інших тактик, а саме в 4 текстах з 60 (7 %) (Ізмалкова, 2017, с. 88-89). Це пов'язано з тим, що автомобіль є складним, дорогим товаром і перед його придбанням потенційний покупець ретельно оцінює всі якості автомобіля в комплексі, може оцінити, наскільки проблема є насправді суттєвою для нього, а отже маніпуляція свідомістю реципієнта за допомогою цієї тактики стає малоефективною.

З огляду на синтаксичні засоби, комунікативна тактика «демонстрації проблемної ситуації та способу виходу з неї» в рекламі автомобілів німецькою мовою реалізується, головним чином, за рахунок складносурядних стверджувальних речень, які вказують на проблемну ситуацію, на початку основного тексту реклами, напр.:

нім. ... *Erwarten Sie Design, Dynamik und Zielstrebigkeit – aber bloß keinen Stau. Denn im neuen Kia cee'd sind Sie durch Echtzeitnavigation dank Connected Services immer über die aktuelle Verkehrslage informiert. Und zwar nicht erst, wenn es zu spät ist* (Cosmopolitan 11.2015).

‘Очікуйте на дизайн, динамічність та цілеспрямованість – але не на пробки. Тому що в новій *Kia Cee'd* Ви завжди будете поінформовані про поточну ситуацію з дорожнім трафіком за допомогою навігації в реальному часі завдяки технології *Connected Services*. І не тільки тоді, коли вже надто пізно’.

нім. *Sie brauchen ein alltagstaugliches Fahrzeug, aber Sie wollen einen MINI?*

Dann freuen Sie sich auf die Funktionalität des MINI Clubman. Jetzt zu attraktiven Konditionen bei Ihrem MINI Partner oder auf mini.de/clubman (Der Spiegel №36, 2016).

‘Вам потрібен повсякденний транспортний засіб, але ви хочете *MINI*?’

Тоді з нетерпінням чекайте функціональності *MINI Clubman*. Тепер на привабливих умовах у Вашого партнера *MINI* або у mini.de/clubman’.

У поданих прикладах проблемна ситуація демонструється за допомогою складносурядних стверджувальних речень, які об'єднуються за допомогою сполучника *aber* ‘але’, який ще більше підкреслює факт наявності проблеми та необхідність її вирішення.

В рекламі *MINI Clubman* для зменшення категоричності ствердження та створення більш довірчого ставлення до реклами демонстрація проблемної ситуації виражена питальним реченням.

Для більшого акцентування уваги на способі виходу з проблемної ситуації в рекламі автомобіля *Kia Cee'd*, його поступово описують за допомогою парцеляції *Erwarten Sie Design (...). Denn im neuen Kia cee'd sind Sie (...) informiert. Und zwar nicht erst, wenn es zu spät ist.*

При аналізі лексичних засобів, актуальних для тактики «демонстрації проблемної ситуації та способу виходу з неї» було виявлено, що лексичні засоби з негативною та позитивною конотацією створюють контраст між проблемною ситуацією та ситуацією після вирішення цієї проблеми за допомогою пропонованого товару, напр.:

нім.... *Hochspezialisiert auf ein Terrain, dort aber ein Allrounder: Ob verstopfte Straßen oder kleine Lücken – wenn es eng wird in der Stadt, dreht der smart fortwo erst richtig auf ...* (Spiegel №5, 2014)

‘... Незрівнянний автомобіль для міста. Високоспеціалізований для їзди по місту, але при цьому універсальний: чи то забиті вулиці, чи невеликі прогалини – коли в місті стає тісно, *smart fortwo* маневрує правильно ...’.

У поданому прикладі присутній контраст між лексемами з негативною конотацією – прикметники *klein* ‘маленький’ і *spät* ‘запізнений’, дієприкметник *verstopft* ‘забитий’, прислівники *eng* ‘вузький’ і *zu (spät)* ‘надто (пізно)’, іменник *Stau* ‘пробка’, та лексемами з позитивною конотацією – дієприкметник *hochspezialisiert* ‘високоспеціалізований’, прислівники *richtig* ‘правильно’; іменники *Allrounder* ‘універсал’, *Design* ‘дизайн’, *Dynamik* ‘динамічність’, *Zielstrebigkeit* ‘цілеспрямованість’.

Отже, тактика «демонстрації проблемної ситуації та способу виходу з неї» характеризується розділенням тексту на два блоки: демонстрацію проблеми та спосіб її вирішення, що досягається за допомогою синтаксичних засобів (головним чином, складносурядних сполучникових стверджувальних речень), а також лексичних засобів з негативною та позитивною конотацією. Такі мовні засоби використовуються з метою запевнити адресата в наявності певної проблеми та необхідності її вирішення за допомогою придбання рекламованого товару.

ЛІТЕРАТУРА:

Ізмалкова, А.В. (2017). Рекламний дискурс в німецькій та англійській мовах (на матеріалі реклами автомобілів): магістерська робота. Вінниця.

Мамедов, А.Н. (2015). Коммуникативно-прагматические аспекты текстов печатной немецкоязычной рекламы. Москва: МПГУ.

Стрижкова, О.В. (2012). Специфика реализации коммуникативных стратегий в рекламном дискурсе: автореферат дисс. канд. филол. наук. Челябинск.

*Ковтун Оксана, Бойван Олеся
Вінниця*

АНАЛІЗ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ТЕКСТУ ЯК ШЛЯХ ДО ЙОГО РОЗУМІННЯ (МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ)

Одним із найважливіших видів комунікативно-пізнавальної діяльності людини є читання. Література має естетичний вплив на читача, стимулює його творчу здатність пізнавати дійсність, зображену в тексті, що спонукає його до самостійних суджень і висновків, дає можливість для розвитку світогляду, допомагає правильно зорієнтуватися в складному процесі самопізнання.

Читання іноземною мовою є комунікативним умінням та засобом спілкування. Розвиткові навичок безперекладного розуміння іншомовних текстів необхідно приділяти постійну увагу, починаючи з перших занять з іноземної мови у вузі.

Робота над читанням текстів іноземною мовою у вузі спрямовується на розвиток цього вміння, але не повинна займати зовсім окреме, ізольоване місце у процесі вивчення іноземної мови; навпаки, вона може бути ефективною тільки в тісному зв'язку і поєднанні з формуванням компетенцій в інших видах мовленнєвої діяльності.

Аналітичне читання – це спосіб ознайомлення з текстом, який залучає не тільки процес отримання нової інформації, але й вміння давати критичну оцінку отриманої інформації, а також усвідомлювати прагматичну мету та комунікативну настанову тексту (Брандес, 1971, с. 29).

Питання розуміння тексту тісно пов'язані з конкретною теоретичною проблемою, орієнтованою на гуманітарну практику. Поняття «розуміння» широко обговорюється педагогами з урахуванням когнітивних факторів (Oakhill, 2014, p.27). Розуміння, яке базується на текстах, має певні переваги: конкретні тексти є завершеними і мають точні межі у більшості випадків; тексти піддаються відтворенню, моделюванню і, таким чином, доступні для дослідника; тексти з точки зору лінгвістики самі по собі є об'єктами спостереження. Текст як цілісна одиниця допомагає розробляти стратегії розуміння (Moreillon, 2007, p.13).

Згідно з психологічною установкою на спосіб розкриття змісту в методиці розрізняють аналітичне та синтетичне читання. При аналітичному читанні увагу студентів спрямовують на детальне сприйняття тексту з аналізом мовної форми. При синтетичному – на цілісне сприйняття змісту (Польщикова, с.238). Аналітичне читання виконує допоміжну функцію, готує до синтетичного читання. Його суть полягає в тому, щоб на окремих знайомих елементах визначити цілісність прочитаного, зрозуміти загальний зміст прочитаного, не зупиняючись детально на його формі. Якщо при аналітичному читанні головним завданням є проникнення в глибину тексту, то при синтетичному досліджується широкий контекст (Гапон, 2008, с.26). Аналітичне читання художнього твору як одна з окремих дисциплін практики іноземної мови є необхідною ланкою в ланцюгу надання студентам знань та умінь і займає особливе місце в процесі навчання іноземній мові, сприяючи подальшому практичному її засвоєнню та здійснюючи зв'язок теорії з практикою шляхом лінгвізації практичного курсу іноземної мови.

Проблема розуміння тексту завжди була взаємопов'язана з інтерпретацією. У сучасній лінгвістиці методи інтерпретації нерозривно пов'язані із сприйняттям, розумінням та відтворенням тексту. У найбільш поширеному розумінні сприйняття може розглядатися як цілісне відображення, яке проявляється під безпосереднім впливом слухових та/або зорових подразників. Багато вчених розглядають сприйняття тексту як психологічний процес; його суть полягає у створенні динамічного зображення текстового вмісту. Вважається, що сприйняття є початковим етапом у тріаді сприйняття – осмислення – інтерпретація; це етап, який розглядається як прийом текстового повідомлення. Другий етап – це осмислення через аналіз словесної форми, що призводить до розуміння тексту. У цій тріаді осмислення є основним поняттям і являє собою здатність сприймати значення тексту. Деякі дослідники розмежовують поняття осмислення та розуміння; розумну диференціацію дає У. Кінтч, який вважає, що такі елементи, як "сприйняття, поняття, ідеї, образи та емоції", вступають у процес змістовного об'єднання елементів (Kintch, 1998, р.218).

Інтерпретація тексту являє собою вербалізовану стадію (Hoffman, 2016, р.61) і виникає після тлумачення значення сприйнятої інформації та її переходу у слова; при цьому слід враховувати, що спочатку йде тлумачення прочитаного, а потім критичний аналіз.

Основна частина існуючих текстів розподіляється за рівнями щодо операційної моделі глибини тексту, а розподіл текстів завжди

пов'язаний із жанровою специфікою. Тому виникає необхідність вирішувати питання жанрознавства, уточнювати підходи до жанрів, визначати жанр як мовне явище та підтверджувати жанрову інтерпретацію текстів. Різноманітність жанрів визначається суспільною діяльністю. Це так званий традиційний підхід до вивчення жанрів; він співвідноситься з теорією функціональних стилів, які розглядаються як варіативність написаних текстів, що характеризуються певними типовими складовими; отже, вибір та організація текстів знаходяться у взаємозв'язку та обумовлені метою спілкування/написання. Таким чином, наукове розуміння жанрів підкреслює соціальну значущість текстів та їхні комунікативні аспекти.

Базовим підґрунтям для інтерпретації тексту є доступність тексту для масових читачів, можливість висловлення критики до змісту тексту, вербалізація розуміння тексту.

Розуміння тексту являє собою цілісність концептуалізації інтерпретатором його розумових дій; початковий етап осмислення – це текстова зрозумілість. Інтерпретація розглядається як процес та результат і має комплекс особливостей: двосторонність, тобто є пояснення та/або самоусвідомлення і пояснення та/або обґрунтування для інших; багатозначність, адекватність, креативність, оригінальність, міждисциплінарність (текстова лінгвістика, жанрознавство, герменевтика), ступінчатий характер якої представлена за допомогою послідовних кроків інтерпретації. Множинність варіантів інтерпретації – одна з головних особливостей; вона ґрунтується на особистісному аспекті та можливій невідповідності ідейно-естетичних, психологічних та емоційних рис різних тлумачів; потенційна текстова безкінечність значень та варіативність можливого продовження дії і ситуації, зокрема у художньому тексті; багатовимірність словесного зображення дійсності; діахронічна рухливість сприйняття одного і того ж тексту різними реципієнтами.

Інтерпретабельність тексту – це невіддільна текстова особливість і може проявлятися як точність, чіткість та глибинність. Текстова глибина багато в чому залежить від жанру, що, в свою чергу, є показником, який визначає стратегію інтерпретатора і забезпечує відновлення прихованого змісту. Текстова глибина має поступовий характер і може бути представлена як багаторівнева операційна модель, яка пов'язана з такими текстовими аспектами, як жанр та тип.

ЛІТЕРАТУРА:

Брандес, М.П. (1971). Стилiстичний аналіз. Москва. 5-12.

Гапон, Ю.А. (2008). Система умовно-мовленнєвих вправ для навчання аспірантів читання науково-технічної літератури англійською мовою. Іноземні мови. № 1. 28-30.

Польщикова, В.І. (2012). Особливості навчання аналітичного читання студентів-філологів. Наукові записки. Серія: Філологічні науки, Випуск 103. 236-244.

Hoffman, J.V. (2016). Comprehension is not simple: considering the persisting dangers in the simple view of reading comprehension,” in “Handbook of research on reading comprehension, 2nd ed., New York and London: Guilford Press. 57-69.

Kintch, W. (1998). Comprehension: a paradigm for cognition, Cambridge: Cambridge University Press.

Moreillon, J. (2007). Collaborative strategies of teaching reading comprehension: maximizing your impact, Chicago: American Library Association. 11-14.

Oakhill, J., Cain, K., Elbro, C. (2014). Understanding and teaching reading comprehension: a handbook, London and New York: Routledge, Taylor & Francis Group. 22-54.

*Yuliia Matiukhova, Leonila Mazur
Vinnytsia*

THE IMPORTANCE OF WORD FORMATION IN ENGLISH LEARNING PROCESS

Introduction. Word formation is present in every known language all over the world. English among them is one of the most commonly used. In the process of learning students have to pay attention to every aspect of it. But concerning word formation they also need to be creative. Nowadays it doesn't always have a proper part in English language course books. Word formation processes are basically how new words are created and become part of the language.

Review of resent publications. Many researchers and lecturers such as M. Enesi (Enesi, 2017), M. Yousefi (Yousefi, 2009) have realized the effect of teaching word formation theory in English languages course books. English language lecturer R. Hamdallah (Hamdallah, 1992) has noted that vocabulary is very important in various subjects of English language branch curricula. For this reason, we must admit that the processes of word formation, through which every language vocabulary can be

enriched, are very important in English language teaching and learning (Enesi, 2017).

Objectives of the paper. Not only it's very important to know the basics of word formation in English learning but also interesting to participate in the process of creativity by forming nouns from verbs or adjectives, making new words or shorten the long ones etc. The purpose of the work is to prove the above statements summing up literature data.

Results of research. The process of word formation is various and sometimes complex. It includes affixes which contains prefixes, suffixes; compounding; clipping; acronyms etc. (English word..., 2018).

An affix is a letter or group of letters that is added to the beginning or end of a word and changes its meaning. For example *un* and *healthy* gives *unhealthy*. In that case by adding a prefix *un* we get the opposite meaning of the word. And as for suffixes they change a part of speech. Suffix *ful* and a noun *care* combined give an adjective *careful*.

Compounding – words formed by joining parts of two or more existing words. In English the “noun plus noun” rule (*a lip* and *a stick* give *lipstick*) is extremely productive, so that novel compounds are created all the time and are hardly noticed. By contrast “the verb plus noun” rule (*a sky* and *to dive* give *sky-dive*) is unproductive and limited to a few lexically listed items. In the examples above there is a part that contains the basic meaning of the whole compound and modifiers, which restrict this meaning. But it's important to mention compound where both parts are equal, none of which subordinates to the other (Yousefi, 2009). For example: *the mind-body problem*, *a singer-songwriter*, *a scientist-explorer* etc. In English many words are formed by joining parts of two or more existing words by omitting some letters. For example: *smoke* and *fog* end up with *smog*, *motor* plus *hotel* give *motel*.

Clippings, also known as “shortenings”. Back clipping is the most common type, in which the beginning is retained (*exam* – *examination*, *math* – *mathematics* etc). Fore-clipping remains the final part (*chute* – *parachute*, *phone* – *telephone*) (English word..., 2018).

An acronym is a word made up from the first letters of the words that make up the name of something. The examples are: *NASA* (*National Aeronautics and Space Administration*), *NATO* (*North Atlantic Treaty Organization*), *radar* (*Radio Detection And Ranging*), *CGI* (*Computer Generated Image*) (English word..., 2018).

Some words were simply invented. Meaning, somebody creates the word, and people start using it. This can be necessary when scientists invent or discover something new that didn't exist before, when technology advances, or when a company comes up with a new product. In many cases

science fiction and fantasy writers invent new words, as well. Examples: *Kleenex, diesel, hobbit, blog* and others (English word..., 2018).

Judging by the experience in English learning and teaching process, students usually have problems with affixes and less with clippings. As the first ones might have some complex for remembering suffixes (*-ful, -less, -able*) and prefixes (*in-, mis-, pre-*) with the variety of meanings which can be confusing, illogical or hard to understand for beginners. And in reverse, clippings are easier for understanding as it doesn't require to memorize all the rules but mostly leave out some letters which students usually do by relying on their intuition.

In order to make the learning process of word formation easier we have to follow both general and specific principals of studying, apply effective methods and techniques to facilitate the assimilation and perception of the material. And very significant in that case are word formation training exercises, where students must find affixes, do the compounding or decrypt acronyms.

Conclusion. Understanding the different word formation processes helps us to understand the creation of the English vocabulary. Although not enough attention is paid to this issue it is still very important and interesting part of English learning process. It enriches the language, makes it vivid and colorful. It's necessary to know the main rules because otherwise it would be impossible to talk properly and explain yourself. In connection with complex grammatical construction word formation helps English learners to improve their skills and easily assimilate in the native speakers' environment giving them the opportunity they need.

REFERENCES:

1. Enesi M. (2017). The Effect of Teaching Word Formation Theory to English Students. *European Journal of Language and Literature Studies*. Vol. 3. 7-11.
2. Hamdallah R. (1992) English word formation and it's pedagogical implications for EFL. *An-Najah J. Res*. Vol. 2. 58-66.
3. Yousefi M. (2009). Word formation processes in English. Retrieved from: <https://www.translationdirectory.com/articles/article1991.php>
4. English word formation process. (2018). Retrieved from: <https://www.really-learn-english.com/word-formation-processes.html>

СПІВВІДНОШЕННЯ КАТЕГОРІЙ КІЛЬКОСТІ ТА ЯКОСТІ В ОБРАЗНОМУ ПОРІВНЯННІ

Прошло багато століть з тих пір, як десять основних онтологічних категорій, серед яких якість, кількість та відношення, були виділені Аристотелем як особливо важливі, з подальшою їх інтерпретацією численними філософами, а також багатьма лінгвістами, які розуміли, що мова і мовлення є відображенням усіх соціальних процесів, які віддзеркалює суспільний розвиток.

Розглядаючи категорії якості і кількості у лінгвістичному домені, дослідження опирається на методологічну базу, яка включає роботи І. О. Бодуена де Куртене (1963), О. Бондарко (1996), Е. А. Di Paolo (2018), С. О. Швачко (2007), Р. Савс (1993), які описують ці категорії в різних галузях мовознавства, і вважають, що їх слід трактувати з точки зору їхнього взаємозв'язку як високоабстрактні поняття, виражені не точними числовими значеннями, а як характеристики певних ментальних образів, що мають свої особливості.

Текстова фіксація мислення людини, мова та мовлення, слугує свідченням специфіки актуалізації онтологічних категорій, що розкривають людське розуміння навколишнього середовища та місця людини в ньому шляхом оцінки, вимірювання та порівняння. Ці процеси дають лінгвістичні результати, показуючи індивідуальну комбінацію когнітивних рис, що є основою людських міркувань, ментальних образів, а згодом і мовних номінацій, які на них базуються.

Я підходжу до проблеми образного порівняння з такої теоретичної точки зору, що кожне образне порівняння починає своє існування згідно з універсальним процесом формування образних порівнянь; та з позиції припущення того, що результат цього процесу неодмінно проявиться через вибір мовця в мовленні, тобто через актуалізацію конкретної індивідуальної версії подібності. Під універсальним процесом формування образного порівняння мається на увазі преференція мовця щодо вибору конкретного предмета / поняття / явища тощо, як еталона порівняння, здатного характеризувати предмет порівняння, вказуючи на його особливі, ключові характеристики.

Вибір еталона порівняння являє собою концептуальне розуміння логічного характеру, що впливає з ментальних образів, які

стосуються якісних та кількісних параметрів предмета, явища, процесу, події тощо, і об'єктивно показує ставлення мовця до предмета порівняння. Наприклад, в образному порівнянні *The movie is as exciting as a commercial for washing powder*, мовець, приписуючи певні якісно-кількісні співвідношення основи порівняння (*exciting*), предмету порівняння (*movie*) та еталону порівняння (*a commercial for washing powder*), виказує своє негативне ставлення до фільму. У пошуках відповідного еталону порівняння мовець вибирає із широкого кола потенційних предметів, понять, явищ тощо, зупиняючись на тому, який, на його думку, є максимально влучним на тлі усіх інших.

Діалектична взаємодія між категоріями кількості і якості проявляється в образному порівнянні в їх філософському втіленні, а саме в законі переходу кількості в якість. Вони являють собою нерозривну єдність у предметах та явищах: поняття якості дає можливість зафіксувати момент сталості у речах; поняття ж кількості дає можливість показати їх мінливість. Зміна категорії кількості в суті будь-якого елемента, природно, призводить до переходу цього елемента на статичний, якісно інший рівень, що говорить про його градуальність. Взаємодія концептуальних категорій якості та кількості, які у своїй єдності вказують на градаційну інтенсивність ознаки, є основою для образних порівнянь. Кількість і якість співіснують в єдності в предметі та еталоні образного порівняння, визначаючи їх природу, і, по-суті, утворюючи їх, про що свідчить їх неминуче перетворення в інший предмет і еталон, якщо одна з цих категорій змінюється. Кожен якісний стан предмета чи еталона порівняння визначається певним рівнем кількості, і, якщо цю кількість перевищити, то зміниться їхня якість, створивши новий предмет / поняття / явище тощо. Взаємозалежність кількості та якості в еталоні порівняння вимагає діалектичного погляду на їх співіснування, при якому точне співвідношення між вказаними категоріями визначає (анти) стереотип, обраний в якості еталона образного порівняння.

Будучи відносною категорією за своєю природою, поняття якості завжди градуальне, що є актуальним і для домену образного порівняння. Образне порівняння має свою імпліковану шкалу і приймає певні форми, що представляють нерівномірну інтенсивність прояву якості, по-різному втілену в предметі та еталоні порівняння. Логічно поєднуючи предмет і еталон порівняння, мовець розуміє різну ступінь прояву інтенсивності спільної для них якості, і, маючи певний стереотип як еталон вимірювання, суб'єктивно встановлює кількісні параметри спільної якості.

Кількісний аспект образного порівняння не повинен бути описаний у точних цифрах, це, скоріше, почуття міри, яким володіє мовець відносно всього: чи то краса, чи поведінка, чи форми, чи стосунки і т. д. Категорія кількості проявляється не в числовому значенні, а радше втілює вислів Протагора «Людина – мірило всіх речей», інтерпретований Платоном як істина, яка є тим, чим її вважають люди. Розвиваючи тему балакучої людини, можна навести наступні приклади, що показують відчуття міри балакучості сучасного носія англійської мови: *as talkative as a parrot* і *as talkative as a Finn*, де образ папуги стоїть в опозиції до образу пересічного фіна. Вони обидва представляють полярні протилежні поняття за шкалою балакучості, здатною відображати суб'єктивне вимірювання ключової характеристики (від найбільш балакучого до найменш балакучого). Діалектична єдність якості та кількості становить цю міру, тоді як її суб'єктивний характер опирається на відносність їх співвідношення.

Вибираючи потенційного кандидата для еталона порівняння, мовець підсвідомо вимірює ключову для нього особливість предмета порівняння за абстрактною шкалою градації, типовою для його особистого світогляду, керованого психологічним, інтелектуальним, оцінним та ін. аспектами.

ЛІТЕРАТУРА:

Бодуэн, де Куртенэ, И.А. (1963). Избранные труды по общему языкознанию. Москва : Изд-во Академии Наук СССР. Т.1.

Бондарко, А.В. (1996). Теория функциональной грамматики: Качественность. Количественность. СПб.: «Наука».

Швачко, С.О. (2007). Засоби квантифікації: лінгвокогнітивні аспекти. Суми : Видавництво СумДУ.

Caws, P. (1993). *Yorick's World: Science and the Knowing Subject*. Berkeley Los Angeles Oxford.

Di Paolo, E., Cuffari, E., & De Jaegher, H. (2018). *Linguistic Bodies: The Continuity Between life and Language*. Cambridge: MIT Press.

**ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ОПИСОВОГО ПЕРЕКЛАДУ
ПРИ ПЕРЕКЛАДІ СКЛАДНИХ СЛІВ
З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ УКРАЇНСЬКОЮ
(на матеріалі роману Е.М. Ремарка «Три товариші»)**

Відтворення німецьких складних слів, які поєднують у собі декілька основ, є однією з головних проблем теорії перекладу, перш за все через те, що значення складного слова ширше за значення компонентів з яких воно складається. По-друге, в українській мові словоскладання є менш поширеним способом словотвору, на відміну від німецької, у якій цей спосіб поповнення словникового складу мови є провідним. Відповідно частина складних слів німецької мови не мають сталих відповідників. Зважаючи на це, Н. Л. Гилченко запропонувала узагальнюючу класифікацію способів перекладу німецьких складних слів. За її класифікацією, перекладачі при відтворенні складних слів можуть використовувати такі способи, як переклад простим або складним словом, переклад словосполученням, переклад прийменниковою конструкцією та переклад описовою конструкцією (Гилченко, 2009, с. 100-123).

Питання способів перекладу, в цілому, та складних слів, зокрема, висвітлено у працях таких теоретиків та практиків перекладу, як Л. С. Бархударов, В. С. Виноградов, Р. П. Зорівчак, В. Н. Комісаров, В. В. Коптілов та інші, які зосереджували свою увагу, в першу чергу, на дослідженні перекладацьких трансформацій.

Описовий переклад застосовується при відсутності можливості використання перекладачем інших способів. Описовий переклад полягає у розкритті значення лексичної одиниці вихідної мови за допомогою розгорнутих словосполучень, які розкривають суттєві ознаки явища, яке позначається цією лексичною одиницею, тобто за допомогою дефініції (визначення) на мову перекладу (Бархударов, 1975, с. 100). В. Н. Комісаров називає описовий переклад експлікацією та визначає його як лексико-граматичну трансформацію, при якій лексична одиниця вихідної мови змінюється словосполученням, що експлікує її значення, тобто дає більш-менш повне пояснення або визначення цього поняття на мові перекладу (Комісаров, 2002, с. 415) До такого методу інтерпретації зазвичай вдаються у випадку відсутності еквівалента або аналога, який повністю передає значення слова. Зазвичай це поняття або явища, що не притаманні або відсутні у мові перекладу, а тому не мають спеціальних позначень, напр.:

das Schlaraffenland ‘країна молочних річок з медовими берегами’,

das Klavierzimmer ‘кімната, де стояв рояль’.

Мета пропонованої роботи полягає у дослідженні описового перекладу при відтворенні німецьких складних слів у романі «Три товариші» українською. Мета роботи обумовила вирішення таких **завдань**:

1) виокремити з роману «Три товариші» складні слова, при перекладі яких українською мовою було застосовано описовий переклад;

2) виявити особливості описового перекладу при відтворенні німецьких складних слів українською мовою;

3) визначити та дослідити граматичні конструкції, що використовуються для перекладу складних слів описовим способом.

Об’єктом дослідження виступають складні слова у романі Е. М. Ремарка «Три товариші».

Предметом є варіанти перекладу складних слів способом описового перекладу.

Матеріал дослідження становлять 50 складних слів, перекладених способом описового перекладу та вилучених методом часткової вибірки з роману Е. М. Ремарка «Три товариші» та варіанти їхнього перекладу, виконаного М. Дятленко та А. Плютом.

У ході дослідження німецьких складних слів, які були відтворенні українською мовою за допомогою описового перекладу було визначено, що при цьому способі перекладу використовуються такі описові конструкції:

1) просте речення, напр.:

der Herrgott ‘Господи боже мій’,

das Wahrhaftig? ‘Та що ви кажете?’,

das Donnerwetter ‘Хай мене грім поб’є’.

2) складнопідрядне речення:

2.1) з підрядними означальними, напр.:

der Kundenkognak ‘коньяк, що ми тримаємо для клієнтури’,

der Bahnarbeiter ‘той хто, працював на будівництві шляху’,

die Friedhofshure ‘повія, що промишляє на цвинтарі’,

das Holzbein ‘той, що шкандибає на протезі, з дерев’яною замість однієї ноги’;

2.2) з підрядними з’ясувальними, напр.:

die Torschlußpanik ‘панічно боятися, що вже не встигне пожити’.

3) порівняльний зворот, напр.:

die Strandhaubitze ‘набралися, як конопляний сніп води’,

der Sonntagvormittagskrach ‘сварка, як і кожного недільного ранку’,

der Holzblock ‘відчувати себе, мов необтесана колода’,

Dienstmädchentracht ‘вбрана, як домашня служниця’;

4) дієприкметниковий зворот, напр.:

der Geburtstagsrum ‘ром, збережений до дня народження’.

Виходячи з проведеного аналізу можна зробити висновок, що описовий переклад, при якому перекладач вдається до пояснення значення складного слова (опису поняття), дозволяє при відсутності еквіваленту достатньо точно передати його значення та розкрити сутність поняття, названого композитом. Недолік цього способу полягає в тому, що він є громіздким, що ускладнює синтаксичну структуру речення. На відміну від інших типів перекладацьких трансформацій, таких як, переклад відповідним складним, простим словом або словосполученням, вимагає від перекладача розуміння явищ, які він описує, а також глибокого знання реалій народу мови, з якої він перекладає.

ЛІТЕРАТУРА:

Бархударов Л. С. (1975). *Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории переводов*. М.: Международные отношения.

Гильченко Н. Л. (2009). *Практикум по переводу с немецкого языка на русский*. СПб.: КАРО.

Комиссаров В. Н. (2002). *Современное переводоведение*. М.: «ЭТС».

*Плахотнюк Анна
Вінниця*

ВЕБ-КВЕСТ ЯК ТИП НАВЧАЛЬНИХ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ

Нинішнє суспільство називають інформаційним. У ньому головним продуктом виробництва є інформація та знання. Інформаційне суспільство розглядають як орієнтир, тенденцію змін у сучасному світі, воно асоціюється з розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, їх засобів. Стосовно методологічних аспектів викладання іноземних мов, розглянемо ефективність використання активних інтернет-ресурсів та інтернет-технологій, зокрема Веб-квесту, в процесі їх використання у вивченні іноземних мов.

Нині в Україні широко впроваджуються численні міжнародні програми: Intel, Fulbright (Америка), Study of Poland (Польща), DAAD, Erasmus Mundus (Німеччина), Work and Travel (літня

програма). Серед пріоритетних напрямів програми Інтел «Навчання для майбутнього», наприклад – розвиток і використання сучасних інформаційних технологій в навчанні і створення в навчальних закладах особливого креативного середовища, що забезпечує можливість самореалізації учнів, студентів, дозволяє виявляти та розвивати їх особистісні якості.

Розглянемо кожний з п'яти видів навчальних Інтернет-ресурсів.

Хотліст (від англійського «hotlist» – «список з теми») становить список Інтернет-сайтів з текстовим матеріалом з теми, що досліджується.

Наприклад, тема: Paris. Сайти хотліста:

<http://fr.wikipedia.org/wiki/Paris><http://www.parisinfo.com/>

Мультимедіа скрепбук (від англійського «multimedia scarpbook» – «мультимедійна чернетка»), становить своєрідну колекцію мультимедійних ресурсів. На відміну від хотліста, в скрепбуці містяться посилання не тільки на текстові сайти, а й на фотографії, аудіофайли (наприклад, Podcasts) і відеокліпи, графічну інформацію, а також популярні нині анімаційні віртуальні тури. Всі файли у скрепбуці можуть бути використані учнями, студентами як інформаційний та ілюстративний матеріал під час вивчення певної теми.

Наприклад: Тема: Paris.

Текстові файли:

<http://fr.wikipedia.org/wiki/Paris><http://www.parisinfo.com/>

Аудіопрограми/файли:

<http://www.mirpod.com/podcast-player.php?7650/Audio-Guide-de-Paris>

<http://www.youtube.com/watch?v=uOXzGtLLGgw>

Картинки/фотографії:

<http://www.arnaudfrichphoto.com/photo-de-paris-pl5.htm><http://www.parisenimages.fr/>

Треже хант (англ. «treasure hunt» – «полювання за скарбами») нагадує хотліст і скрепбук. Він теж містить посилання на різні сайти з теми, що досліджується. Його відмінність полягає в тому, що кожне з посилань містить питання із змісту сайту, за допомогою цих запитань викладач спрямовує пошуково-пізнавальну діяльність учнів, студентів.

Наприклад:

Тема: Paris. Introduction: Aujourd'hui vous allez faire connaissance avec la capitale de la France – Paris. Vous allez faire un voyage captivant le long de la Seine.

Questions:

1. Dans quelle région française se trouve Paris ? | dans quel département?

2. Comment appelle-t-on les habitants de Paris?

3. Quand a été fondé l'Université de Paris ?

Сабджект семпл (від англійського «subject sampler») знаходиться на наступному ступені складності в порівнянні з Треже хантом. На відміну від нього «сабджект семпл» спрямований на обговорення соціально-гострих і дискусійних тем. Учням і студентам необхідно не просто ознайомитися з матеріалом, а й висловити та аргументувати свою власну думку з досліджуваного дискусійного питання.

Наприклад:

Тема: Paris. Lessites: <http://fr.wikipedia.org/wiki/Paris>http://www.paris.fr/portail/accueil/Portal.lut?page_id=1. Questions.

Веб-квест (від англійського «webquest» означає "пошук" – «Інтернет-проект – найскладніший тип навчальних Інтернет-ресурсів. Цей вид діяльності був розроблений в 1995 році в державному університеті Сан-Дієго (США) дослідниками Берні Додж і Томом Марч. Веб-квест – це проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси Інтернет (включаючи аудіо і відео ресурси), становить собою сценарій організації проектної діяльності учнів, студентів з будь-якої теми, заснований на пошуку інформації в Інтернет. Тематика веб-квестів може бути найрізноманітнішою, проблемні завдання можуть відрізнятися ступенем складності. Результати виконання веб-квесту, залежно від досліджуваного матеріалу, можуть бути представлені у вигляді усного виступу, комп'ютерної презентації, есе, Веб-сторінки і т. ін. Квести розвивають критичне мислення і підвищують мотивацію, що сприяє підвищенню ефективності навчання. Диференціація змісту Веб-квесту за ступенем складності дозволяє успішно використовувати цей вид завдань для навчання учнів, студентів із різним рівнем володіння мовою, виявляти і розвивати найбільш талановитих.

Веб-квест має певну структуру:

1. Вступ – короткий опис теми Веб-квеста.

2. Завдання – формулювання проблемного завдання й опис форми представлення кінцевого результату.

3. Порядок роботи і необхідні ресурси – опис послідовності дій, ролей і ресурсів, які необхідні для виконання завдання (посилання на Інтернет-ресурси), а також допоміжні матеріали (прикладні шаблони,

таблиці, бланки тощо), що допомагають ефективно організувати роботу над Веб-квестом.

4. Оцінка – опис критеріїв і параметрів оцінки, які представляються у вигляді бланка оцінки.

5. Коментарі для викладача – методичні рекомендації для викладача, який буде використовувати цей Веб-квест.

Організація діяльності учнів, студентів у проектній діяльності, Веб-квесті може здійснюватись таким чином: спочатку всі учасники проекту знайомляться з темою, яка досліджується. Потім уся група розбивається на підгрупи, які займаються певною підпроблемою загальної проблеми. Викладач підбирає необхідні ресурси мережі Інтернет для кожної групи відповідно до її проблеми. Наступним кроком є обговорення проблеми в кожній групі. Після чого здійснюється перегрупування груп таким чином, що в новій групі було по-одному представнику інших груп. У процесі обговорення всі учасники проекту дізнаються один від іншого всі аспекти загальної проблеми.

У процесі такого обговорення учні, студенти знайомляться з усіма аспектами проблеми, що розглядається, висловлюють власні думки, роблять висновки та пропонують шляхи розв'язання загальної проблеми.

В Інтернеті є безліч сайтів, що містять величезну кількість готових Веб-квестів на різні теми. Крім того, користується попитом створення авторських Веб-квестів.

Висновки. Як свідчить практика, використання Веб-квестів з будь-якого предмету в процесі навчання, підвищує мотивацію навчання. Учні та студенти творчо ставляться до реалізації проектного завдання, яке передбачає Веб-квест, сприймають кінцевий результат роботи як власне досягнення.

Використання ресурсів мережі Інтернет, зокрема Веб-квестів у вивченні іноземних мов сприяє підвищенню ефективності навчання, формуванню інформаційно-комунікаційної компетентності, розвиває вміння працювати в групах, проектувати, аналізувати та оцінювати власну діяльність, вчить нести власну відповідальність за виконану роботу, працювати самостійно, збагачувати власні знання з відповідного предмету.

ЛІТЕРАТУРА:

Бобровских, О.Н. (2008). Использование веб-квестов в обучении (на примере английского языка), Интернет-журнал «Ейдос».

Гриневич, М.С. (2009). Медіаосвітні квести. Київ : Вища освіта України.

Кадемія, М.Ю. (2011). Інноваційні технології навчання: словник-госарій: навчальний посібник для студентів, викладачів навчальних закладів. Львів : СПОЛОМ.

Романцова, Ю.В. (2018). Веб-квест как способ активизации учебной деятельности учащихся. Режим доступа <http://festival.1september.ru/articles>.

*Protsenko Igor
(Asunción, Vinnitsa)*

ASPECTO SOCIO-CULTURAL DE LA SITUACIÓN LINGÜÍSTICA DEL PARAGUAY

Situación lingüística del Paraguay tradicionalmente se analiza como bilingüismo. Aunque hay que mencionar que de facto ella se ve como la situación multilingüística que se formó en base a la coexistencia de varias culturas – indígenas y europeas – durante de todo el período de historia y hasta hoy día.

En comunidades de inmigrantes, en muchos casos, la primera lengua no es ni español, ni guaraní, sino del país de origen de ellos. Y para un paraguayo bilingüe (español-guaraní), si vive en los territorios de las comunidades nacionales de los inmigrantes, suele ser obligatorio aprender la tercera lengua, de la comunidad correspondiente.

El cambio en las lenguas depende de los cambios de las realidades socio-culturales: ninguna realidad social nueva no se escapa de la atención de la lengua viva, la función principal de la cual es enlazar las relaciones entre un individuo y la sociedad.

En la civilización actual, la persona elige para sí mismo la combinación de los rasgos típicos culturales, abstrayéndose de las obligaciones nacional-étnicas, prefiriendo los rasgos de las culturas a las que no pertenecen sus parientes. Así el entendimiento de la “originalidad” se entiende como “originalidad cultural adquirida” un papel importante en la que juega el idioma. Desde este punto de vista el bilingüismo, multilingüismo hay que interpretar como la elección cultural del individuo que determina su individualidad dentro de los contextos socioculturales.

La Constitución Nacional del 1992 en el Artículo 140 establece a la cooficialidad del español y guaraní “El Paraguay es un país pluricultural y bilingüe. Son idiomas oficiales el castellano y el guaraní. La ley establecerá las modalidades de utilización de uno y otro. Las lenguas indígenas, así como otras minorías, forman parte del patrimonio cultural de la Nación”.

Factores de la potencia del guaraní paraguayo.

Desde el punto de vista histórico el guaraní no perdió sus posiciones hasta ahora porque en el periodo pre-colonial, y de la colonización el guaraní, con toda la variedad de sus dialectos y hablas, se convirtió en el medio de comunicación entre las tribus que explica el dominio de esta lengua de aquel entonces y para el futuro. Del Estrecho de Magallanes hasta las islas Antillas guaraní fue el más extendido y cumplía las funciones de koiné, la lengua de las negociaciones que le permitía crecer y fortalecer sus posiciones.

El papel importante en conservación y desarrollo del guaraní jugaba también la **familia**, como la parte importante de la vida social.

Ofrecemos **otra hipótesis**, basada en la **situación geográfica** del territorio que ocupa Paraguay.

Los europeos al llegar al Nuevo Mundo tenían que contactarse con los aborígenes, llevar comercios, negociar, llegar a acuerdos en caso de conflictos bélicos. Además, ellos se consideraban a sí mismos superiores y, por consiguiente, no se molestaban en aprender los idiomas de los indios. Para la comunicación tenían a los traductores. Los aborígenes poco a poco perdían el dominio de sus territorios y caían bajo la influencia económica de los conquistadores. Necesitaban saber explicar sus necesidades vitales en la lengua de los colonizadores ya que tenían que pedir dinero, comida, ropa, indultos, etc. Fueron obligados a adaptarse a las nuevas condiciones para sobrevivir, y la única forma posible era utilizando las unidades lexicales de los nuevos dueños.

Todo esto sin olvidar la **mitología y las leyendas** de los indios. Cuando Hernán Cortes asentó su campo en el lugar donde apareció por primera vez Quetzalcóatl (según la leyenda un hombre de piel blanca), el cacique Moctezuma lo tomó como la vuelta del Dios y se entregó junto con su pueblo a la conmiseración del vencedor. Moctezuma se equivocó. A pesar de esto los aborígenes tomaron a los europeos como mensajeros del Cielo, seguidores de su querido Dios. Al final ellos perdieron la batalla por sus lenguas natales.

En Paraguay las circunstancias eran diferentes. La explicación se encuentra en la situación geográfica. Más precisamente en el alejamiento de los territorios costeros. De igual manera, este escenario se complicó con el avance de las tradiciones lingüísticas y culturales españolas.

Las comunicaciones comerciales, políticas y culturales fueron complicadas. Las montañas dificultaban el camino a través del Océano Pacífico, mientras que el Océano Atlántico no presentaba este inconveniente. Pero la distancia a recorrer para llegar al territorio paraguayo

era enorme, y a esto se le sumaba otras dificultades: la carencia de caballos, bosques intransitables y, por supuesto, el calor espantoso y falta de agua.

Esos factores influyeron al estado más tranquilo y seguro por parte de los indígenas. Ellos se sintieron más libres, comparando con los aborígenes de otros lugares del continente, pudieron comunicarse en su lengua adaptando solamente las palabras para nombrar los objetos desconocidos: utensilios de cocina, ropa, animales, etc. Como resultado, el idioma de los conquistadores no pudo lograr su auge, perdió primacía, cediendo a la lengua de los indios – guaraní.

La presencia del guaraní y castellano en la sociedad paraguaya se manifiesta sobre todo por tres vías – la lingüística, la económica y social – entrelazadas entre sí.

La lengua guaraní en muchos casos se considera como en la que consiste la memoria campesina, sabiduría de los tiempos de la “edad de oro” de los indígenas. Eso se revela en la situación lingüística actual y la mentalidad de la gente del Paraguay.

Por ejemplo, para guaraní la tierra no fue nunca un simple medio de producción económica. Su tierra se identifica con *tekoha*. *Teko* – ‘modo de ser, modo de estar, sistema, ley, cultura, norma, comportamiento. Habito, condición, costumbre’. Es lugar donde se dan condiciones de ser guaraní. Es ante todo un espacio sociopolítico y cultural “El *tekoha* significa y produce al mismo tiempo relaciones económicas, relaciones sociales y organización político-religiosa esenciales para la vida guaraní” (Meliá B.. op. cit., 83) y que aceptaron los españoles al llegar a vivir en las tierras guaraniticas.

Con el inicio de la mestización, el guaraní pasó ciertas transformaciones que ha sufrido movimientos poblacionales, más sociológicos y culturales que geográficos. “Se dejaba de ser guaraní sin dejar de hablar guaraní” (Meliá B., op. cit., 97).

En este momento surge una lengua guaraní de los españoles, mal normalizada, usada más por las mujeres que los hombres. José Cardiel (Cardiel, 1990) escribe sobre el tema, en términos sociolingüísticos: “En la jurisdicción del Paraguay, en que hay unos 20.000 habitantes de sangre española, no se usa comunicamente otra lengua que ésta [el guaraní], aunque mal, con muchos solecismos y barbarismos. De las mujeres pocas hay que sepan el castellano y de los varones lo saben muy mal... En los pueblos indios que son diez, a cargo de clérigos y religiosos de San Francisco no se habla otra lengua que ésta [el guaraní]... y el encomiando y su familia suelen olvidadas la lenguas castellana para hablar la del indio” (Meliá B., op. cit., 98).

Para caracterizar las peculiaridades de la situación lingüística de aquella época el jesuita Martín Dobrizhoffer dice: “Todo el vulgo, aun las

mujeres de rango, niños y niñas, hablan el guaraní como su lengua natal, aunque los más hablen bastante bien el español. A decir la verdad, mezclan ambas lenguas y no entienden bien ninguna. Pues, después que los primeros Españoles se apoderaron de esta provincia... tomaron en matrimonio las hijas de los habitantes por falta de las niñas españolas y por el trato diario los maridos aprendieron el idioma de las esposas y viceversa... los españoles corrompían miserablemente la lengua india y las indias española. Así nació una tercera o sea la que usan hoy en día” (Dobrizhpffer M., op. cit., 68).

Así fue **el origen del bilingüismo castellano-guaraní** entre los adultos en una relación comunicativa, no racial, como sería en mestizaje. Es decir, hablamos del mestizaje cultural, no biológico. La explicación de una mezcla lingüística en el Paraguay “no es por genes, sino por aprendizaje, es decir, por historia” (Meliá B., op. cit., 101), por intercambio de culturas, por la historia de la formación de una sociedad indígena que pasaba a no ser indígena, sin perder su lengua.

Factores sociolingüísticos de la formación de la situación lingüística del Paraguay, sin embargo, se encuentran en las esferas del uso de dos lenguas: guaraní, en su mayoría usada solo coloquialmente por parte de los españoles. Español del día al día se convierte al medio político, de estudios, religioso, ritual inclusive.

Por otra parte, aparecen cambios en léxico, morfología, sintaxis. Es decir, la falta de los recursos del guaraní en descripción de la vida social, nueva, traída por los europeos. Adopción de los recursos del guaraní por los españoles para nombrar las realidades desconocidos para ellos. Las interferencias y los aportes de ambas lenguas incluso unas pérdidas o sustitución las de los recursos de otra lengua, aparición de nuevos significados (cambios de los significados) llevan a una ampliación válida de la comunicación de la sociedad nueva que se estaba formando.

Las peculiaridades del lenguaje del Paraguay llamamos **paraguayismos** – la palabra, partícula, el lema o la locución de procedencia española y del guaraní, y de otras lenguas que caracterizan el español hablado en el Paraguay, especialmente si se contrasta con el español de otros países de Hispanoamérica o con el de España, y que, por lo general, fuera del Paraguay, plantea alguna dificultad de comprensión rápida para los hispanohablantes hispanoamericanos (Protsenko, 2018, p.25), para los que estudian el español en varios países como la lengua extranjera, para los traductores.

Para resumir, podemos mencionar que la historia del Paraguay está en las palabras, mejor dicho, en cambios y transformaciones de dos sistemas lingüísticos principales del país: español-guaraní, que reflejan peculiares

factores históricos, sociales, culturales del Paraguay. Bartomeu Meliá dice: Estos cambios se dieron en todos los campos culturales – la lengua es matriz y el paradigma cultural por excelencia – lo que equivale a decir, en el parentesco, en la economía, en la religión, en política, pero también en lo más ordinario de la vida cotidiana” (Meliá B., op. cit., 105).

Hay que subrayar que más vale llamar situación lingüística del Paraguay como **diglosia**.

“Psicológicamente, español y guaraní se constituyen, cada uno por su parte, una lengua de la “razón” y la lengua del “corazón”, lo culto y lo íntimo: el guaraní es el habla del compromiso y de la intimidad, del amor y del dolo de una raza legendaria sacrificada hasta el heroísmo (Guasch, 1956). “El pueblo estudia y piensa en castellano, pero ama, odia, y pelea en guaraní” (Benítez, cita en 13: p. 60).

Así, desde el inicio de la conquista, el español y el guaraní entran en proposición variable en la formación y desarrollo de un nuevo pueblo. Los aceptamos como tesis y antítesis de un proceso dialectico inminente, dificultades y posibilidades, dificultades y vivencias que acaso esconden en secreto de un gran destino

Ya pesar de que últimamente el espacio de la ocupación está cada vez más ocupado por castellano que explica por las necesidades de comercio, políticas, sociales, comunicación internacional, guaraní se queda la lengua oficial del país y sigue creciendo gracias de la política del Gobierno paraguayo.

ЖИТЕПАТЯ:

Benítez, J.P. (2013). La literatura paraguaya actual. *Boletín de la Academia Argentina de Letras*, 5, 227-236. Buenos Aires, cita en Meliá B. La tercera lengua del Paraguay, Asunción, Servilibro, 2013, 60.

Cardiel, J. (1990). Declaración de la verdad. Buenos Aires, Imprenta de Juan A. Alsina.

Guasch, A. (2013). El idioma guaraní: gramática, y antología de prosa y verso, 3 ed, Asunción, Casa América Moreno Hnos, 1956, cita en Meliá B. La tercera lengua del Paraguay, Asunción, Servilibro, 2013, 60.

Protsenko, I.Yu. (2018). Situación lingüística del Paraguay. Paraguayismos en la novela “El invierno de Gunter” de Juan Manuel Marcos, Asunción-Kyiv.

ВІДОБРАЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ В АНГЛОМОВНИХ СЛОГАНАХ КОСМЕТИКИ ТА ПАРФУМІВ ДЛЯ ЖІНОК

Дослідження гендерних стереотипів у рекламних повідомленнях слугує важливим джерелом інформації для лінгвістів. Аналіз гендерних стереотипів дає змогу зрозуміти, якими у суспільстві вбачаються образ та роль жінки чи чоловіка і чи можна, спираючись на отриману інформацію, говорити про існування гендерної нерівності. У роботі проаналізовано англомовні слогани косметики та парфумів для жінок з метою з'ясування особливостей висвітлення гендерних стереотипів у сучасних рекламних повідомленнях.

Важливо підкреслити, що стереотипи у мові реклами неодноразово ставали об'єктом дослідження як зарубіжних (Грошев І.В., Кравченко О.І.), так і українських (Антонова З.О., Марценюк Т.О. Оксамитна С.М.) учених. Проте, на сьогоднішній день спостерігається брак наукових розвідок, які стосуються відображення гендерних стереотипів в англомовних слоганах косметики та парфумів для жінок, що і зумовлює актуальність даного дослідження.

Під гендерними стереотипами зазвичай розуміють узагальнені усталені уявлення про те, якими є чоловіки й жінки та якою діяльністю вони повинні займатися. Гендерні стереотипи містять два компоненти, які тісно пов'язані між собою. Насамперед вони проявляються «як гендерно-рольові стереотипи, що стосуються прийнятності різноманітних ролей і видів діяльності для чоловіків і жінок, а також як стереотипи гендерних рис, тобто психологічних та поведінкових характеристик, притаманних чоловікам і жінкам» (Оксамитна, 2004, с. 158).

У рекламних слоганах косметичної та парфумерної продукції образи чоловіків ті жінок нерідко висвітлюються через традиційні уявлення про маскуліність та фемінінність. «Стереотипи знайшли відображення в рекламі ще й тому, що вони не ламають традиційних розумінь гендера, які існують у суспільстві. Рекламисти «продають» нам ту систему поведінки й ролі жінок і чоловіків, до якої ми звикли. Це своєрідна формула, згідно з якою жінка має бути жіночною, а чоловік – мужнім» (Антонова, 2013, с.13).

На Заході процес створення рекламного образу контролюється і регламентується, існують відповідні закони, резолюції і програми, які

сприяють недопущенню сексистських висловлювань у засобах масової інформації з метою викоринення гендерної нерівності.

У проаналізованих слоганах косметичної та парфумерної продукції присутні деякі стереотипи у зображенні жінок, проте важливо одразу зазначити, що ці стереотипи не є проявом сексизму, вони просто відображають типове сприйняття жінки у сучасному англломовному суспільстві.

Так, одним із провідних мотивів у рекламних слоганах косметичної та парфумерної продукції для жінок є доволі стереотипний мотив сексуальності. Рекламовані косметичні та парфумерні засоби описуються за допомогою іменника *seduction* та його дериватів і прикметника *sexy*, що змальовує жінку як спокусницю, яка підкорює чоловіків за допомогою цих самих косметичних та парфумерних засобів, наприклад: *Seductively sweet and cosmopolitan* 'Спокусливо солодкий і космополітичний', *Playfully seductive* 'Грайливо спокусливий', *A weapon of seduction* 'Зброя спокушання', *She's sporty. She's sexy. She's glam* 'Вона спортивна. Вона сексуальна. Вона гламурна', *Very shiny. Very sexy* 'Дуже сяючий. Дуже сексуальний'. Також існують інші варіанти підкреслення жіночої сексуальності у слоганах, наприклад: *A light mist will have Gentlemen removing their hats (often to cover their modesty)* 'Легкий туман змусить джентльменів зняти свої капелюхи (часто, щоб прикрити їх добропристойність)', *Guaranteed to turn the Bravest Gentleman Weak at the Knees* 'Гарантовано перетворить найхоробрішого джентльмена на того, в кого тремтять коліна'.

На противагу стереотипному образу домогосподарки, жінки та матері, який довгий час підтримувався у суспільстві, прийшов образ впевненої у собі, інколи навіть зухвалої кар'єристки, яка може і хоче працювати на рівні з чоловіками. Появі такого нового жіночого образу значною мірою посприяв феміністичний рух. У проаналізованих слоганах сучасна жінка вбачається сміливою, розумною (якість, що раніше приписувалась виключно чоловічій статі), зухвалою та впевненою у собі. Наступні приклади слугують ілюстрацією таких образів: *Take your chance* 'Скористайся своїм шансом', *Witty. Confident. Devastatingly feminine* 'Мудра. Впевнена. Нищівно жіночна', *Be the exception to the rule, dare to write your own destiny* 'Будь винятком з правила, наважся написати свою долю', *You will take these red lips seriously* 'Ти сприйматимеш ці червоні губи серйозно', *I am brave* 'Я хоробра', *Be you. Be daring.* 'Будь собою. Будь зухвалою', *Be free* 'Будь вільною'.

Отже, згідно з результатами емпіричного дослідження, рекламні слогани косметичної та парфумерної продукції для жінок відтворюють гендерні стереотипи, зокрема, традиційні стереотипи фемінінності. Серед особливостей такого відтворення є те, що жінок наділяють рисами, пов'язаними із сенсорною та емоційною складовою, що, в свою чергу, відображає типове сприйняття жінки у сучасному англослов'янському суспільстві. У той же час, сучасні рекламні повідомлення також реагують на зміни, через які проходить суспільство, показуючи перехід від образу жінки-домогосподарки до жінки-кар'єристки, яка має рівні з чоловіками права.

ЛІТЕРАТУРА:

Антонова, З.О. (2013). Вплив гендерних стереотипів реклами на формування статевої приналежності у підлітків. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія : Педагогічні та психологічні науки. №1. 8-16. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znrnarv_ppn_2013_1_3

Грошев, И.В. (1998). Полоролевые стереотипы в рекламе. *Психологический журнал*. Тамбов. Т.19. №3. 119-133.

Кравченко, Е.И. (1993). Мужчина и женщина: взгляд сквозь рекламу (социологические мозаики Эрвина Гоффмана). *Социс*. М. №2. 117-131.

Марценюк, Т.О. (2009) Гендерні стереотипи зовнішньої реклами (на прикладі Подолі міста Києва). *Наукові записки НаУКМА*. К. Т. 96: Соціологічні науки. 82-88.

Оксамитна, С.М. (2004). Гендерні ролі та стереотипи. *Основи теорії гендеру* : навчальний посібник. К. : К.І.С. 156-180.

**Соколова Владислава
Вінниця**

ДІЄСЛОВА ПОЗИТИВНОГО ТА НЕГАТИВНОГО ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ (на матеріалі англійської та української мов)

1. Одним із найголовніших питань лінгвістики є розмежування понять «емоційність» та «емотивність». Емотивність є мовною категорією і об'єднує тільки мовні засоби вираження емоцій. Однак у різних дослідженнях можна помітити вузьке і широке трактування категорії емотивності. В першому випадку до неї належать лише мовні засоби безпосереднього вираження емоцій, у другому – усі можливі

засоби вербального вираження емоцій (і засоби вираження, і засоби називання емоцій) (Довгаль, 2015, с. 48).

Об'єктом дослідження є дієслова позитивного та негативного емоційного стану в англійській та українській мовах. Наприклад:

(1) англ. *A handsome, tough-looking boy of nine had popped up from behind the table and was menacing him with a toy automatic pistol* (Orwell, с. 81) 'Гарний, міцний хлопчик дев'яти років вискочив з-зі столу і пригрозив іграшковим автоматичним пістолетом';

(2) укр. *Та хоч словом щирим розважити, допомогти* (Багрянний).

Предметом є семантика та структура дієслів із семантичною ознакою емоційного стану в англійській та українській мовах.

Мета полягає у проведенні семантичного аналізу одиниць дослідження та визначенні спільних і відмінних ознак англійських та українських дієслів із семантичною ознакою емоційного стану.

Матеріалом дослідження слугують 209 дієслів (118 дієслів в англійській та 91 дієслово в українській мові), отримані методом суцільної вибірки з текстових джерел англійської та української мов, з-поміж яких, зокрема, Arthur Hailey «Hotel», George Orwell, «1984», В. Барка «Жовтий князь», О. Гончар «Твоя зоря», та інші.

2. Емотивні дієслова можна розділити на дві групи: дієслова емоційного стану і дієслова емоційного ставлення.

До дієслів групи «емоційного стану» належать дієслова із значенням «мати певне емоційне ставлення; бути, знаходитись у певному стані». Специфіка цих дієслів полягає в тому, що вони називають протяжні у часі, замкнуті у суб'єкті емоційні стани, наприклад, англ. *to enjoy* 'насолоджуватись', *to deplore* 'засуджувати'; укр. *турбуватись, радіти*.

Група дієслів «емоційного ставлення» об'єднує дієслова зі спільним значенням «відчувати певне емоційне ставлення до чогось або когось». Дієслова цієї групи називають емоційні зв'язки людини з іншими людьми, предметами, явищами навколишнього середовища, наприклад, англ. *to adore* 'обожнювати', *to admire* 'захоплюватись', *to trust* 'довіряти'; укр. *ненавидіти, любити, поважати*. Значення цих дієслів може бути представлено за допомогою наступної формули тлумачення: «я відчуваю сильні емоції до когось або чогось» (Довгаль, 2015, с. 49).

3. Крім того, слід зазначити, що існують інші класифікації дієслів емоційного стану. Дієслова емоційного стану можна поділити на позитивні та негативні. К. О. Киричок в своїй науковій розвідці пропонує наступну лексико-семантичну стратифікацію дієслів

позитивного емоційного стану: щастя, радість, веселощі, захват, задоволення, чарівність, інтерес, наснага, спокій та душевне хвилювання. Дослідниця також зауважує, що семантичні групи дієслів приведення об'єкту в різні емоційні стани характеризуються різними ознаками дієслівної семантики. Наприклад, дієслова приведення у стан захвату та наснаги характеризуються наявністю у значенні дієслів семи «посилення емоційної активності» об'єкту, яка означає збільшення емоції. Дієслова, які виражають стан наснаги можуть бути пов'язані зі словом «вогонь», а саме від лексеми з цим значенням утворені дієслова англ. *to inflame* 'запалювати'; укр. *запалювати*, що вказує на дуже високий ступінь почуття. Група дієслів стану спокою, навпроти, відображає «зменшення емоційної активності» об'єкту, тобто ослаблення пережитої емоції (Киричок, 2013, с. 79).

Н. О. Овсепян у своїй лінгвістичній розвідці виділяє наступні негативні емоції: горе, тривога, печаль, злість, гнів, страх, відчай, зневіра, біль, сум, наприклад, англ. *to worry* 'турбуватись'; укр. *турбуватись* (Овсепян, 2012, с. 63).

4. Під час дослідження емпіричного корпусу було виявлено три види дієслів емоційного стану: 1) дієслова, семантика яких виражає негативні емоції; 2) дієслова, семантика яких виражає позитивні емоції. 3) дієслова, семантика, яких виражає нейтральні емоції. Наприклад:

(3) англ. *You'd almost think that they're trying to wear us down by silence* (Capote, с. 21) 'Ти б майже подумав, що вони намагаються виснажити нас тишею'.

(4) укр. *Жахається думкою Мирон Данилович: «Ну, ящір і єсть! Скоро — час головного, який від прірви і мучитель...»* (Барка);

(5) англ. *In a flash instant, of course, I realized my mistake and laughed in embarrassment...* (E. Gilbert) 'В одну мить я зрозуміла свою помилку і почала сміятись збентежено';

(6) укр. *Все це наелектризовує Заболотного, наснажує батьорістю* (Гончар).

Нейтральні емоційні стани не є пов'язаними зі станом задоволення / незадоволення, щастя / горя, наприклад, в англійській мові цей стан виражений дієсловами англ. *to astonish* 'уражати', *surprise* 'здивувати', *to amaze* 'вразити', *to marvel* 'здивувати'; укр. *вразити, здивувати* (Довгаль, 2015, с. 51). Наприклад:

(7) англ. *Saying those words she shocked me into semiwakefulness* (Weisberger, с. 74) 'Говорячи ті слова, вона шокувала мене до безсоння';

(8) укр. *Дорога просто приголовила жінок своїм виглядом* (Гончар).

Аналіз корпусу фактичного матеріалу в англійській та українській мовах демонструє, що в англійській мові дієслова із семантикою негативних емоцій є більш продуктивними, а в українській мові – ні (англ. 67 дієслів, що складає 57% від загальної кількості дієслів емоційного стану, укр. 33 дієслів, 36% загальної кількості українських дієслів того ж самого типу). Дієслова, які виражають нейтральний емоційний стан є найменш продуктивними (англ. 11 дієслів, що складає 9% від загальної кількості дієслів емоційного стану, укр. 10 дієслів, що складає 11% від загальної кількості дієслів емоційного стану).

5. *Висновки.* Емотивність є мовною категорією і об'єднує тільки мовні засоби вираження емоцій. Однак у різних дослідженнях можна помітити вузьке і широке трактування категорії емотивності. За семантикою дієслова емоційного стану можна поділити на позитивні, негативні та нейтральні. Аналіз корпусу фактичного матеріалу в англійській та українській мовах демонструє, що в англійській мові дієслова із семантикою негативних емоцій є більш продуктивними, а в українській мові вони не настільки продуктивні (англ. 67 дієслів, що складає 57% від загальної кількості дієслів емоційного стану, укр. 33 дієслова, 36% загальної кількості українських дієслів того ж самого типу). В англійській мові виявлено 40 дієслів, які виражають позитивний стан (це складає 34% від загальної кількості дієслів емоційного стану), в українській мові – 48 дієслів із позитивною семантикою, що складає 53% від загальної кількості дієслів. Дієслова, які виражають нейтральний стан – найменш продуктивні.

ЛІТЕРАТУРА:

Арутюнова, Н. Д. (2009). Предложение и его смысл: Логико-семантические проблемы [6-е изд.]. Москва: УРСС.

Апресян, В. Ю. (2013). Семантика эмоциональных каузативов: статус каузативного компонента: М.: НИУ Высшая школа экономика.

Довгаль, А. В. (2015) Семантические особенности глаголов со значениями 'эмоциональное состояние' и 'эмоциональное отношение': *Acta Germano-Slavica* VI. 48-52.

Залужна, О. О. (2019) Лексико-семантичні та структурно-синтаксичні особливості привативних дієслів в англійській та українській мовах: монографія (Типологічні, зіставні, діахронічні дослідження). Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД».

Киричок, Е. А. (2013) Глаголы каузации положительного эмоционального состояния в немецком, французском, английском, русском языках. *Studia Germanica et Romanica: Иноземні мови. Зарубіжна література. Методика викладання*. Донецьк: ДонНУ. Т. 10 No 2(29). 156 с.

*Харитоновна Олена
Вінниця*

АУДІЮВАННЯ ЯК ВИД МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ЙОГО ОСОБЛИВОСТІ

Слухання, як частина усного мовного спілкування, є важливою частиною комунікативного процесу і у методиці вивчення мови називається аудіюванням. Цей рецептивний процес передбачає одночасне сприйняття на слух і розуміння почутого.

Специфіка навчання цьому виду мовної діяльності обумовлена особливостями, які притаманні процесу сприйняття на слух. Труднощі, що виникають під час аудіювання, пов'язані з наступними чинниками:

1) короткочасність презентації, яка вимагає від слухача (студента) швидкої реакції сприйняття озвученої інформації;

2) темп, заданий аудіозаписом або диктором;

3) джерело звучання: живий партнер у бесіді або звучання аудіозапису;

4) тембр, сила голосу, індивідуальні особливості вимови;

5) відхилення від нормативної вимови, вік того, хто говорить;

6) тривалість, гучність і чистота звучання тексту;

7) наявність в аудіотексті незнайомого матеріалу з лексики чи граматики, або знайомого, але складного;

8) інтернаціоналізми, що мають в іноземній мові інше значення;

9) довжина речень;

10) сприйняття певного виду мовленнєвої діяльності (монолог / діалог / полілог);

11) недостатнє володіння соціолінгвістичною та соціокультурною компетенцією.

У процесі навчання аудіюванню студенти повинні навчитись сприймати на слух і розуміти інформацію, що може стати їм у пригоді у дійсних життєвих ситуаціях. Тут варто згадати такі обставини, як співбесіда при прийомі на роботу, покупки у магазині, спілкування на вокзалі, у транспорті, в ресторані, при перетині кордону, телефонні розмови, отримання різноманітної довідкової інформації, новини

на радіо і телебаченні, відвідування театру, концерту, кіно, візит до лікарні, ситуації, пов'язані з навчальним процесом та студентським життям, події у житті університету, привітання зі святами та знаменними подіями тощо.

Більша частина розмовного мовлення, яке ми чуємо – це невідготовлене спонтанне мовлення, що характеризується незакінченими або неповними фразами, вимовою, що може значно відрізнятись від фонологічної вимови, поданої у словниках, лексикою, що включає слова фамільярного регістру, вульгаризми і жаргонізми, специфічні для певної професійної чи соціальної групи людей, може супроводжуватись шумом, сторонньою інформацією.

Найчастіше ми отримуємо інформацію, маючи на додаток до аудіо джерела ще й зорову опору – ми бачимо співрозмовника, або дивимось на предмети оточення в певній мовній ситуації. Виняток складають слухання радіо та розмови по телефону.

У життєвій ситуації слухач вступає у розмову, реагуючи на сказане. Співрозмовники зазвичай враховують взаємні інтереси та наміри.

Беручи до уваги вище сказане, потрібно щоб більшість текстів з аудіювання базувалась на природному спонтанному мовленні або хорошій імітації такого мовлення. Також аудіювання може мати відеосупровід.

При навчанні цьому мовному аспекту необхідне повторне прослуховування, яке значно покращує розуміння почутого та дозволяє сконцентруватись на моментах, які були незрозумілі під час першого прослуховування.

Відбір текстів для слухання повинен відповідати наступним вимогам: відповідати віковим особливостям і мовному досвіду в рідній та іноземній мові; містити певну проблему, цікаву для слухачів; мати простий і ясний виклад; презентувати різні типи мовлення – монологічне та діалогічне. Тексти не повинні бути написані від першої особи.

Джерелом аудіо записів можуть слугувати записи літературних творів, здійснені професійними акторами з природною швидкістю мови, аудіо записи радіо- і телевізійних передач, а також оригінальні методичні комплекси, покликані формувати вказану компетенцію (Patricia Beaujoin, Michèle Barféty FLE CLE International Compréhension orale 1 Niveau A1/A2; Compréhension orale 2 Niveau B1; Compréhension orale 3 Niveau B2; Compréhension orale 4 Niveau B2/C1), навчальні сайти для вивчення французької мови як іноземної (Le Point du FLE

Apprendre et enseigner le français – FLE; TV5 MONDE Apprendre le français).

Для успішного навчання аудіюванню необхідно враховувати фактори, які на це впливають. В його основі, як будь-якого процесу, є певні психофізіологічні механізми: сприйняття, впізнавання і розуміння. Основними механізмами сприйняття аудіювання є механізми слухової пам'яті, внутрішнього проговорювання, оперативної та довготривалої пам'яті, ідентифікації понять, прогнозування.

Основними характеристиками розуміння є повнота, точність і глибина. Виділяють два рівні розуміння: значення лексичних одиниць і змісту. Ці рівні розуміння дозволяють робити висновки про мовний рівень студентів та конкретизувати навчальні цілі.

І.А. Зимня виділяє в аудіюванні три фази: мотиваційно-спонукальну, аналітично-синтетичну та виконавську (Зимня, 1990, с.132) Є.І. Пассов вважає необхідною ще фазу контролю (Пассов, 1988, с.76).

Мотиваційно-спонукальна фаза приводиться в рух комунікативним завданням. Студентам необхідно повідомити перед аудіюванням про те, що вони будуть слухати і що конкретно повинні почути. Мотив створюється, зазвичай, цікавою експозицією, бесідою про автора, тему твору. У природному спілкуванні джерелом мотиву для сприйняття і розуміння є тема спілкування і сам співрозмовник (його манера спілкування, вміння привернути увагу слухача і т.ін.). Аналітично-синтетична фаза – це основна частина аудіювання. Саме тут відбувається сприйняття і переробка інформації, що надходить по слуховому каналу.

За допомогою вище описаних механізмів (слухової пам'яті, прогнозування, ідентифікації та ін.) – робиться висновок – результат розуміння.

Для успішного навчання аудіюванню французького тексту Р.К. Мін'яр-Белоручев пропонує розгалужену систему вправ. Це аудіювання з зоровою опорою; направлене аудіювання, в якому пропонується виділити певні елементи; вправи на прецизійні слова; вправи на аудіювання числівників; робота зі словосполученнями та ситуаційними кліше; вправи на логічний розвиток задуму; вправи на визначення приблизного змісту тексту за його назвою (Мін'яр-Белоручев Р.К., 1990, с.147-148).

Таким чином, аудіювання є одним із найскладніших і найефективніших видів мовної діяльності в освоєнні іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА:

Зимняя, И.А. (1990). Психологическая характеристика понимания речевого сообщения М.: Наука.

Миньяр-Белоручев, Р.К. (1990). Методика обучения французскому языку. М.: Просвещение.

Пассов, Е.И. (1988). Урок иностранного языка в средней школе. М.: Просвещение.

*Чоботар Олексій
Вінниця*

ДИСТАНЦІЙНИЙ ТРЕНУВАЛЬНИЙ КУРС З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ТЕХНОЛОГІЧНО ОРГАНІЗОВАНОГО НАВЧАННЯ

1. Поняття «дистанція», закладене у термін «дистанційне навчання», значною мірою відносне. Тому дистанційні форми і засоби навчання можна застосовувати незалежно від реальної віддаленості навчального закладу від тих студентів, котрі навчаються дистанційно. При цьому технології дистанційного навчання можуть використовуватися для забезпечення навчання в різних інших формах (Положення, 2013).

2. Дистанційне навчання є оптимальною формою навчання для тих студентів, котрі з певних причин не можуть постійно перебувати у місці розташування навчального закладу або мають право і бажання опрацювати навчальний матеріал за індивідуальним графіком.

3. Форми і засоби дистанційного навчання, налаштовані на учіння за межами аудиторії, спроможні певною мірою компенсувати ті дидактичні втрати, які виникають внаслідок тимчасової або тривалої відсутності прямого контакту студента з викладачем.

4. В умовах комунікативного методу навчання іноземної мови пропуск навіть лише одного заняття неодмінно тягне за собою суттєву прогалину в навичках і уміннях, яку надалі важко ліквідувати повністю.

5. З точки зору технологічного підходу до організації навчання, основною причиною недостатнього володіння іноземною мовою є те, що технологічних кроків, тобто окремих дій («мікродій») з іншомовним матеріалом, настільки багато, що навіть просте утримання змісту цих кроків у пам'яті є значною проблемою. Зокрема, вже на етапі вступного фонетичного курсу таких кроків нараховується більше ста. Надалі, зі збільшенням обсягів нової лексики

й ускладненням граматичних явищ, кількість таких кроків послідовно наростає. Тому вільне оперування навіть добре знайомими лексичними і граматичними засобами іноземної мови стає все більш проблематичним.

6. Позаяк технологічних кроків у навчанні іноземної мови об'єктивно багато, то виконуваних в аудиторії і дома тренувальних вправ недостатньо для того, щоб усі мовленнєві навички студентів стали гнучкими, стійкими і тривкими. Тому висловлювання студентів іноземною мовою здебільшого невпевнені і надто лаконічні через побоювання проявити свої прогалини в знаннях і уміннях. Наприклад, навіть у просунуті періоди навчання німецької мови у багатьох студентів виявляється нетривке знання відмінкових форм артиклів, нестійке уміння будувати правильний порядок слів у реченнях різних типів та деякі інші слабкості на рівні базового володіння іноземною мовою.

7. Кожне правило іноземної мови, особливо граматичне, навіть якщо воно видається дуже простим, зазвичай вимагає не якоїсь однієї простої дії, а кількох взаємопов'язаних мікродій. На нашу думку, можна стверджувати, що кожна таку мікродію, яка входить до складу комплексного уміння, треба тренувати окремо і послідовно у напрямку повного її опанування, як це властиво навчальним технологіям.

8. Одним із засобів, здатним вирішувати проблему такого тренування, можуть бути спеціально розроблені дистанційні тренувальні курси, які мають складатися з простих теоретичних пояснень відповідних лексико-граматичних явищ і пов'язаних з цими поясненнями відкритих систем послідовних тренувальних (мовних, некомунікативних, підготовчих) вправ. Дистанційні тренувальні курси слід розглядати як особливий технологічний резерв оптимальної організації системи навчання, а при введенні цього резерву в дію як один із засобів оптимізації результатів навчання відповідних категорій студентів. Саме таке призначення має «Тренувальний курс з німецької мови», створований нами на кафедрі германської філології.

9. У перспективі тренувальні курси з іноземних мов мають бути переважно факультативними, бо індивідуальні потреби студентів у їх використанні об'єктивно різні. Тому неминуче виникає необхідність вирішувати питання стимулювання і мотивації студентів до самостійного використання цих курсів. Зокрема, слід розробляти матеріали, зовнішньо привабливі для мотивації студентів щодо їх використання (Биков, Кухаренко та ін., 2008, с. 147).

10. У сучасних умовах організації навчання відбувається, за нашими спостереженнями, певне позитивне «зміщення акцентів» у

бік самостійної (домашньої, позааудиторної) роботи студентів над іноземною мовою. Посиленню самостійності навчання сприяє, зокрема, та обставина, що студенти масово користуються сучасними індивідуальними мобільними пристроями, які фактично становлять собою мікрокомп'ютери в оболонці мобільного телефона. Комфортність і звичність цих засобів є факторами, які значною мірою мотивують студентів звертатися до дистанційних курсів, створених на базі інформаційних технологій. Ці курси, в свою чергу, мають приваблювати добре адаптованою, систематизованою і методично препарованою та практично спрямованою навчальною інформацією.

11. Тренувальні курси з іноземних мов мають певну подібність до апарату вправ детально розроблених сучасних електронних підручників і посібників. Разом з тим, з нашої точки зору, всі підручники, у тому числі й електронні, мають щонайменше один спільний недолік, а саме: *закритість* системи вправ, тобто обмеженість, а відтак, зазвичай, неоптимальність і недостатність їх кількості. В той же час, для оптимального результату навчання необхідно мати *відкрити*, інтерактивну, а отже вичерпну для кожного студента систему тренувальних вправ. На створення і використання саме таких систем вправ розрахована ідея дистанційних тренувальних курсів з іноземних мов. Відкритість цих систем вправ полягає в тому, що тренувальні вправи дистанційного тренувального курсу можна і навіть необхідно постійно доповнювати й оновлювати, ускладнювати і спрощувати, урізноманітнювати і вдосконалювати залежно від результатів опанування матеріалів курсу студентами і від даних зворотного зв'язку про практичну ефективність та корисність цього курсу для кожного конкретного студента, зарахованого в якості користувача на цей курс. Відкрита система тренувальних вправ має реально допомогти студентові самотужки і на свій власний розсуд ліквідувати які завгодно прогалини в знаннях і уміннях, а викладачеві значно успішніше керувати процесом мовного тренування студентів.

12. Дистанційні лекційні, лекційно-практичні та тренувальні курси створюються в системі Мудл, яка дозволяє не тільки фіксувати зміст навчання, а й оцінювати хід і підсумки його опрацювання. При цьому оцінювання можна побудувати за принципом «відкритих перспектив», введеним у методику педагогом-новатором В.Ф. Шаталовим (Шаталов, 1979, с. 72). Це означає, що студент може в який завгодно момент доопрацювати, повторити і перездати на більш високу оцінку матеріал з якого завгодно контрольованого елементу знань і вмінь. Це оптимальний підхід, зокрема для тих студентів, які з

тих чи інших причин допустили тимчасове відставання або порушили графік навчання.

13. Дистанційні тренувальні курси з іноземних мов можуть бути за своїм призначенням і використанням основними і додатковими, факультативними і обов'язковими, повторювальними і корективними.

14. Складати дистанційні тренувальні курси слід з урахуванням таких основних принципів:

- ліцензованість (курс мусить бути складений як офіційний навчальний матеріал, затверджений і ліцензований щонайменше у межах навчального закладу);

- оперативність (підтримання зв'язку викладачів зі студентами через корпоративну пошту на сторінках самого курсового ресурсу);

- технологічність (можливість забезпечити кожний окремий дидактичний крок відповідним поясненням, змістом і діями з цим змістом);

- відкритість (курс може доповнюватися необмеженою кількістю елементів за потреб конкретної ситуації навчання);

- довільність (матеріали курсу мають використовуватись переважно вибірково, а за потреби можуть бути придатні і для повного застосування);

- комплексність (при вибудовуванні послідовності вправ на курсі слід, насамперед, враховувати наступність і взаємозв'язок цих вправ): спочатку ознайомлювальні вправи, потім вправи на розпізнавання мовних явищ, далі на диференціацію цих явищ, згодом на їх ідентифікацію, на вибір для репродуктивного застосування і, нарешті, на вибір для продуктивного використання.

ЛІТЕРАТУРА:

Положення про дистанційне навчання / Наказ Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013, № 466.

Биков В.Ю., Кухаренко В.М., Сиротенко Н.Г., Рибалко О.Г., Богачков Ю.М. (2008). Технологія створення дистанційного курсу / за ред. Бикова В.Ю. та Кухаренка В.М. Київ : Мілленіум.

Шаталов В.Ф. (1979). Куда и как исчезли тройки. Из опыта школ г. Донецка. М. : Педагогика.

