

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Факультет іноземних мов

Сучасна іншомовна освіта: філологічні та лінгво-дидактичні дослідження

Матеріали II Інтернет-конференції молодих учених

(22 жовтня 2021 року, м. Ніжин)



Ніжин – 2021

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Факультет іноземних мов

Сучасна іншомовна освіта: філологічні та лінгво-дидактичні дослідження

Матеріали II Інтернет-конференції молодих учених

(22 жовтня 2021 року, м. Ніжин)

УДК 378.096
ББК 81я43+83я43
М 34

Редакційна колегія:

Тезікова С.В., к.п.н, професор, декан факультету іноземних мов
Халимон І.Й., к.п.н., доцент кафедри прикладної лінгвістики

Відповідальний секретар:

Білим І.М., старший лаборант кафедри прикладної лінгвістики

М 34 Матеріали II Інтернет-конференції молодих учених «Сучасна іншомовна освіта: філологічні та лінгво-дидактичні дослідження» – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2021. – 65 с.

У збірнику представлені матеріали досліджень молодих вчених, які були розглянуті на II-й Інтернет-конференції «Сучасна іншомовна освіта: філологічні та лінгво-дидактичні дослідження» у Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя 22 жовтня 2021 р. Доповіді присвячені проблемам наукового аналізу теоретичних і прикладних досліджень у галузях філології, перекладу та методики викладання іноземних мов.

Матеріали подаються в авторській редакції

УДК 378.096

© НДУ ім. М. Гоголя, 2021

СЕКЦІЯ № 1
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ

**КОНЦЕПТУАЛЬНА МЕТАФОРА В АНГЛОМОВНОМУ
НОВИННОМУ ІНТЕРНЕТ-ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛІ
СТАТЕЙ ПРО ЗДОРОВ'Я)**

Далудіна Анастасія Вікторівна,
студентка магістратури

Науковий керівник: канд. філол.наук, ст. викладач кафедри
германської філології та методики викладання іноземних мов

Міщенко Т. В.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Вступ. Метафора є об'єктом уваги багатьох дослідників протягом століть. У рамках сучасної антропоцентричної наукової парадигми метафора, яка отримує статус «ключа» до свідомості, до розумової діяльності суб'єкта, стає, безумовно, пріоритетним об'єктом [6, с. 439 – 444]. В умовах сучасності метафори реалізуються в різноманітних видах дискурсів та є предметом багатьох наукових розвідок, у результаті чого сформувалося два підходи до її вивчення – традиційний і когнітивний. Об'єктом когнітивного підходу є концептуальна метафора, яка відображає знання про одну концептуальну область у термінах іншої концептуальної області [11,с.20]. Концептуальні метафори широко застосовуються в новинному Інтернет-дискурсі та є важливими когнітивними структурами, які пронизують наше мислення.

Мета роботи. Виявити особливості функціонування концептуальних метафор в англomовному новинному Інтернет-дискурсі.

Матеріали і методи. Матеріалом даної роботи слугують статті із англomовного новинного сайту BBC. Основними методами дослідження є *описовий метод*, який застосовано для опису особливостей концептуальної метафори; *метод семантичного аналізу* – для визначення змістово-смыслового наповнення мовних одиниць у тексті; *метод компонентного аналізу* – для дослідження компонентів концептуальних метафор у англomовному новинному Інтернет-дискурсі.

Обговорення і результати. Метафора знаходиться у фокусі досліджень багатьох сучасних науковців. Наразі сформовано два підходи до розуміння метафори – традиційний та когнітивний.

Згідно з традиційним підходом метафоричне перенесення ґрунтується на схожості матеріальної характеристики, тобто на сукупності схожостей, що сприймаються безпосередньо органами чуття [5, с. 79]. Метафора «переносить слово з одного значення до іншого за якістю на підставі того, що різні предмети можуть справляти на нас своїми якостями та діями однакове враження» [1].

«Традиційне» визначення метафори має п'ять характеристик [10, с. 64]:

- «По-перше, метафора – це властивість слів, це мовне явище;
- По-друге, метафора використовується для деяких художніх і риторичних цілей;
- По-третє, метафора заснована на подібності між двома сутностями, які порівнюються й ідентифікуються;
- По-четверте, метафора – це свідоме і обдумане використання слів, необхідно володіти особливим талантом, щоб вміти це робити добре;
- По-п'яте, також прийнято вважати, що метафора – це фігура мови, без якої ми можемо обійтися; ми використовуємо її для спеціальних ефектів, і вона є неминучою частиною повсякденного людського спілкування, не кажучи вже про повсякденні людські думки і судження».

Когнітивна теорія метафори досліджує, зокрема, концептуальну (термін Дж. Лакоффа) метафору, яка є «результатом відображення знання про одну концептуальну область в іншій концептуальній області» .

З точки зору когнітивного підходу, метафора визначається як інструмент пізнання навколишньої дійсності: метафора являє собою своєрідний «місток», покликаний з'єднати вже відоме суб'єкту з новим знанням [11].

Когнітивна теорія метафори досліджує, зокрема, концептуальну (термін Дж. Лакоффа) метафору, яка є “результатом відображення знання про одну концептуальну область в термінах іншої концептуальної області” [11]. М. Ноулс і Р. Мун визначають концептуальну метафору як частину образної мови, до якої входять порівняння, і їх не можна сприймати в буквальному сенсі [9, с. 7]. Відзначають також, що «концептуальні метафори не

співвідносяться з окремими предметами дійсності, а концептуалізують цільний смисловий простір, тоді як вербалізація результатів процесу концептуальної метафоризації здійснюється вже на рівні окремих випадків метафори – мовних і авторських» [8, с. 156].

Концептуальні метафори реалізуються в медіадискурсі і новинному Інтернет-дискурсі, зокрема.

Новини можна визначити як інформацію про останні події, що повідомляється в газетах, Інтернеті, на телебаченні чи радіо [9].

Новинний Інтернет-дискурс, тобто весь масив повідомлень про останні події, які подаються на веб-сторінках, безперечно, є серцевиною онлайнової журналістики: в його рамках зосереджені найбільш професійні журналістські матеріали, саме ті, яких чекають і які користуються підвищеним попитом. Новини є однією з визначальних інституцій інформаційного суспільства. [2, с. 56]. Тексти новинного Інтернет-дискурсу володіють певним статусним, соціальним призначенням, відмінним від традиційного тексту. Вони мають бути доступними для різномірних, великих за кількістю мас людей, формувати думку, націлювати, переконувати. Варто сказати, що в житті кожної людини існує вісім основних сфер, які складають так зване колесо життя (сфера здоров'я, родина, друзі і оточуючі, освіта і навчання, відпочинок, кар'єра, фінанси і самовдосконалення). Кожна людина почувається щасливою, якщо реалізує себе в усіх сферах життя. Здоров'я людини є першою і найважливішою сферою її життя.

У рамках нашого дослідження розглянемо особливості реалізації концептуальних метафор у статтях. Нами було проаналізовано метафори, виокремлені в статтях з рубрики «Здоров'я», з огляду на те, що ця сфера є найактуальнішою в умовах пандемії. Здоров'я може бути атаковане мікроорганізмами, погіршитися через вплив зовнішніх факторів, що відбивають концептуальні метафори ЛІКУВАННЯ є ВІЙНА і ХВОРОБА є ВОРОГ.

Метафора ЛІКУВАННЯ є ВІЙНА втілюється одиницями *battle* “битва” і *fought* “бився” на позначення перебігу війни у наступному реченні: *These are intimate stories of the widespread, but less publicized battle being played out as the world fought Covid 19* [7]. У наведеному прикладі перебіг бойових дій слугує сферою джерела, що

проектується на сферу цілі, представлену пошуком ефективного лікування захворювання (*Covid 19*), викликаючи відчуття загрози.

Метафора ВІРУС є ВОРОГ представлена одиницями *to take* зі значенням “захопити”, *to kill* “убивати”, *to devastate* “руйнувати”, які відбивають різні етапи дії ворога: спочатку він захоплює, а потім руйнує і вбиває, що екстраполюється на сферу цілі, уособлену вірусом.

Початковий етап дії вірусу, пов’язаний з його поширенням, представлений у реченні: *The most eye-catching line of this report is that the pandemic was the 21st Century's "Chernobyl moment" and its assertion that the world wasted time in February 2020 while **the virus took*** [<https://www.bbc.com/news/world-57085505> ,12 May 2021]. У цьому прикладі словосполучення *the virus took* репрезентує поширення вірусу в термінах захоплення влади, що створює ефект порушення безпеки.

Наступний – згубний – етап впливу вірусу представлений у таких реченнях:

(1) *Its aim was to find answers as to how **the virus had killed** more than 3.3 million people and infected more than 159 million* [<https://www.bbc.com/news/world-57085505> ,12 May 2021].

(2) *While the US and Europe are beginning to ease restrictions and resume some aspects of pre-pandemic life, **the virus is still devastating** parts of Asia* [<https://www.bbc.com/news/world-57085505>,12 May 2021]. У наведених реченнях присудки *had killed* “убив” в (1) та *is still devastating* “і досі руйнує” у (2) співвідносять вірус із ворогом, який, напавши, знищує людей і території, що викликає відчуття втрати безпеки.

Висновки. Таким чином, у статтях рубрики «Здоров’я» було виокремлено такі метафори як ЛІКУВАННЯ є ВІЙНА та ВІРУС є ВОРОГ, у яких перша метафора за рахунок одиниць *battle* та *fight* вказує на перебіг боротьби з хворобою, а друга метафора за рахунок одиниць *kill* та *devastate* підкреслює етапи ворога дії вірусу – спочатку захоплює, а потім спричиняє вбивство, що викликає в читачів відчуття втрати безпеки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Буслаев Ф.И. Историческая грамматика русского языка. М. : Гос. учебно-пед. изд-во Министерства просвещения РСФСР, 1959. 623 с.

2. Ділі Дж. Основи семіотики. Львів: Арсенал. 2000. 212 с.
3. Добросклонская Т.Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь. М.: Наука, 2008. 264 с.
4. Москвин В.П. Русская метафора: параметры классификации. *НДВШ. Филол. науки*, 2000. № 2. С. 66.
5. Реформатский А. А. Введение в языковедение: учебник для вузов / под ред. В. А. Виноградова. М.: Аспект Пресс, 2003. 536 с.
6. Чурилина Л.Н. Современная православная метафорика как объект лексикографирования. *Проблемы истории, филологии, культуры*. Москва – Магнитогорск – Новосибирск, 2011. Вып. 3 (33). С. 439–444.
7. BBC-News. URL: <https://www.bbc.com/news>
8. Johnson, M. Embodied Meaning and Cognitive Science. *Language Beyond Postmodernism*. Ed. by D. Levin, Evanston ILL.: Northwestern University Press, 1997. 148-175 с.
9. Knowles M., Moon R. *Introducing Metaphor*. L: 2006.
10. Kövecses Z. Metaphor and Emotion: Language, Culture, and Body in. Human Metaphors of Musical Motion. *Metaphor and symbol*, 18(2). P. 63–84.
11. Lakoff G., Johnsen M. *Metaphors we live by*. London: The university of Chicago press, 2003. 193 p.

ПРИВЕРНЕННЯ УВАГИ В ЗАГОЛОВКАХ АНГЛОМОВНИХ НОВИН

Ковчан Інна Олександрівна,
студентка магістратури

Науковий керівник: канд. філолог. наук, доцент кафедри
германської філології та методики викладання іноземних мов

Талавіра Н. М.

*Ніжинський Державний університет ім. Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Заголовок, як відомо, є одним із основних, постійних елементів будь-якого друкованого ЗМІ. Вони допомагають читачеві ознайомитися з статтею, швидко отримати уявлення про зміст

викладеного, вибрати головне й цікаве. У заголовку відображається головна ідея твору, головна думка автора, яка є лаконічною, максимально стислою, чіткою, конкретною та зрозумілою читачу. Є багато прикладів того, як унаслідок невдалого оформлення заголовка різко знижується вплив важливих матеріалів на читачів: змістовну статтю з невиразним заголовком не помічають і, отже, не читають [1]. Тільки яскравий та влучний заголовок підвищить ефективність сприймання статті. На сьогоднішній день ЗМІ створюють яскраві назви для не зовсім «яскравих» текстів заради збільшення переглядів. Саме тому, доповідь присвячена засобам привернення уваги в англomовних новинах.

Найважливішою прагматичною функцією рекламного заголовка є встановлення зв'язку між автором та адресатом, привернення уваги останнього на стільки, щоб збудити в нього інтерес до прочитання всього тексту [2]. Зазвичай, те що стоїть на початку заголовка, привертає увагу читача (частіше підмет) та апелює до різних потреб за рахунок апеляції до почуттів та емоцій адресата. Емоції співвідносять з базовими потребами людини, виокремленими А. Маслоу:

- *Фізіологічні потреби* (потреби найнижчого рівня) є необхідними для виживання. Вони включають потребу в їжі, воді, захисті, відпочинку, сексуальні потреби.
- *Потреби в безпеці* включають потреби в захисті від фізичних і психологічних небезпек з боку навколишнього світу і впевненість у тому, що фізіологічні потреби будуть задоволені в майбутньому (покупка страхового поліса або пошук надійної роботи з гарними видами на пенсію).
- *Потреба в належності* (дружбі, любові) включають почуття приналежності до чого-небудь або кого-небудь, підтримки.
- *Потреби в повазі* включають потреби в особистих досягненнях, компетентності, повазі з боку оточуючих, визнанні.
- *Потреби в самовираженні, самореалізації* – потреби в реалізації своїх потенційних можливостей і зростанні як особистості [3, с. 48-58].

Проаналізувавши 30 джерел, дійшли до висновку, що зазвичай, перші слова заголовка привертають увагу читача, та дослідили, що потреба в безпеці зустрічається найчастіше, а найрідше – потреба в повазі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лебідь І. Заголовки публікацій у ЗМІ [Електронний ресурс]. Національний університет «Львівська політехніка»: [сайт]. Режим доступу: <http://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2020/may/21684/11.pdf>
2. Рева Н. С. Статус заголовка в друкованій рекламі на матеріалі англomовного дискурсу [Електронний ресурс]. Сумський Державний Університет: [сайт]. Режим доступу: <https://tractatus.sumdu.edu.ua/Arhiv/2010-3/19.pdf>
3. Маслоу А. Мотивация и личность. пер. А. М. Татлыбаевой. К. : PSYLIB, 2004. С. 48-58.

ДЖЕРЕЛА ПОХОДЖЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

Семченко Анна,

студентка бакалавріату

Науковий керівник: доцент, доктор філол. наук,

проф. кафедри прикладної лінгвістики

Серебрянська І.М.

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Фразеологія – розділ мовознавства, що вивчає стійкі поєднання в мові. Метою цієї статті є висвітлення питання про найактуальніші джерела походження фразеологізмів в англійській та українській мовах та з'ясування їхніх спільних тенденцій.

Основним джерелом творення й поповнення фразеологічних одиниць вважають *живу народну мову (фольклор)*, з якої в літературу надходять влучні вислови, прислів'я, приказки, дотепи, жарти. Наприклад, український фразеологізм *дати гарбуза* означає «відмовити кому-небудь у сватанні», англійський фразеологізм *all roads lead to Rome* перекладається як «всі дороги ведуть до Риму», а в українській мові має відповідник *«язык до Києва доведе»*, що означає «розпитувати, аби дізнатися про необхідне».

Значна частина фразеологічних одиниць української мови за походженням є висловами *професійно-виробничого мовлення*: наприклад, *розмотати клубок* означає «поступово дізнаватися про щось» і первинно використовувався в основному у професії ткачів;

англійський фразеологізм *many a little makes a mickle* відповідає українському вислову *зі світу по нитці, голому сорочка* [2].

Біблія є найголовнішим літературним джерелом фразеологічних одиниць. Вона збагатила фразеологізмами не тільки англійську й українську мови, а й багато інших. Про колосальний вплив, який справили на англійську мову переклади Біблії, говорили й писали багато. Протягом століть вона була найбільше читаною й цитованою в Англії книгою: «... Не тільки окремі слова, а й цілі ідіоматичні вирази увійшли в англійську мову зі сторінок Біблії» [3].

Кількість біблеїзмів настільки велика, що перерахувати їх – завдання непросте. До найуживаніших фразеологізмів цього типу походження можна зарахувати такі вислови: *to bear one's cross* – «нести свій хрест»; *to kill the fatted calf* – у буквальному перекладі означає «заколоти жирного тільця» (історія про зустріч блудного сина), тобто зустрічати радо; *to sit under one's vine and fig-tree* – дослівно – «сидіти під своєю лозою і фіговим деревом», що означає «бути вдома в спокої і безпеці, перебувати в рідному домі».

Фразеологізми **античного походження** також наявні в обох розглянутих мовах. Зважаючи на те, що античність – спільна історія для всього світу, констатуємо, що стійкі поєднання цього типу часто досить схожі навіть в абсолютно різних мовах. Наприклад, англ. *Augean stables* – укр. *Авгієві стайні* («надзвичайно забруднене місце, велике безладдя або вкрай занедбані й заплутані справи»), англ. *Procrustean bed* – укр. *Прокрустове ложе* («певні жорсткі рамки, під які насильницьким шляхом підганяють що-небудь або кого-небудь»), англ. *Sisyphean task* – укр. *Сізіфова праця* («безплідна, важка, нескінченна, а то й зовсім непотрібна праця»), англ. *a sword of Damocles* – укр. *Дамоклів меч* («постійна небезпека»), англ. *to cut the Gordian knot* – укр. *розрубати Гордіїв вузол* («легко й несподівано вирішити важку справу»).

Крилаті слова (вислови, цитати, афоризми, що вийшли з відомих літературних чи публіцистичних джерел і зажили своїм окремим життям) становлять окрему групу стійких висловів, притаманних обом аналізованим мовам, наприклад, у В. Шекспіра: *to be or not to be* – *бути чи не бути*; *salad days* – *молодо-зелено*. Англійський письменник У. Теккерей є автором таких фразеологізмів: *Vanity Fair* – *ярмарка марнославства*; *a skeleton in the closet* – *скелет у шафі* (про сімейне таємниці, приховані від

сторонніх). Данський казкар Г. Х. Андерсен поповнив англійську мову висловами *The emperor has no clothes – А король-то голий* [2]; *An ugly duckling – брудке каченя* (про людину, яка відрізняється, виглядає по-іншому, через що зазвичай є вигнанцем суспільства, а потім змінюється несподівано для оточення, викликаючи захват).

Прислів'я та приказки як виразники народної мудрості є також важливим джерелом поповнення фразеологічного складу української та англійської мов. Під першими розуміємо усталені вислови повчального характеру, що виражають переважно морально-етичну ідею, наприклад, укр. *Слово не горобець, вилетить – не спіймаєш*; англ. *Add fuel to the fire* – укр. *підлити масла в вогонь*, що означає «погіршити ситуацію». Приказка – усталений вислів узагальненого змісту, який часто має пряме значення відносно конкретної життєвої ситуації, наприклад, українська приказка *Правда очі коле*, що означає «неприємно слухати, визнавати правду»; англійський вислів *Self comes first*, що відповідає українському *своя сорочка ближче до тіла* й означає певні егоїстичні інтереси [2]. Щоправда, в українській мові є ще один її відповідник – *моя хата скраю*.

Отже, біблійні та античні мотиви, народна мудрість та фольклор, думки, висловлені відомими особистостями є джерелами походження великого шару фразеологізмів і української, і англійської мов. Причому досить часто спостерігаємо в них спільні тенденції щодо мовленнєвого оформлення сталих висловів (лексика, структура, експресія тощо) та їхнього значення. Хоча наявні в аналізованих мовах відповідники обов'язково позначені етнокультурним колоритом своєї країни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Англійські фразеологізми з перекладом — приклади і значення. Знайомимося з англійськими фразеологізмами. Англійські прислів'я та фразеологізми. 2021. URL: <https://snaptools.ru/uk/raschet/angliiskie-frazeologizmy-s-perevodom-primery-i-znacheniya/> (дата звернення: 26.09.2021).
2. Журавель М. Історія і стан дослідження англійської та української фразеології. Мар'яна Журавель. 2015. URL: <http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb/32535/1/42-170-172.pdf> (дата звернення: 27.09.2021).

3. Різновиди фразеологізмів в англійській мові. URL: <https://sdamzavas.net/1-38802.html> (дата звернення: 28.09.2021).

ORIENTATIONAL METAPHOR IN THE RHETORIC OF BORIS JOHNSON

(A CASE OF LEVELLING UP SPEECH)

Yuliia Synenko

student of 4th year

Research supervisor: **N. Talavira,**

PhD, associate professor of the Department
of German Philology and Methodology of Teaching Foreign Languages

Nizhyn Mykola Gogol State University

Nizhyn

Modern linguists pay special attention to the topic of conceptual metaphor in all spheres of human lives. We tend to use metaphors in our everyday language all the time, because the nature of our cognitive processes is metaphorical, as we see entities through other entities, basing on our cultural and life experience. Consequentially, conceptual metaphor must be used not only in simple everyday language, but also in public speeches of important politicians, like the Prime Minister Boris Johnson, in order to make the language flowery and flourishing.

The aim of the research is to analyse the usage of orientational metaphors in Levelling Up speech of the Prime Minister Boris Johnson.

Cognitive linguists believe that the usage of metaphors in our everyday language is inevitable, as human cognition has a metaphoric nature [1]. We tend to think of more abstract entities and describe them with the help of less abstract ones, as in such a way the information is delivered more clearly [1]. Such a process of mapping between source and target domains in our cognition is called a conceptual metaphor [1]. There are four types of conceptual metaphors: structural, orientational, image and ontological. G. Lakoff and M. Johnson, speaking of structural metaphors state that in this case the concept, present in our condition, has a metaphorical structure in terms of another concept [2]. For example, conceptual metaphor LOVE IS A JOURNEY has a number of other concepts connected, like LOVERS ARE TRAVELLERS, LOVE RELATIONSHIP IS A VEHICLE, etc.

Ontological metaphors have another type of mapping, which differs from structural metaphors. In this case, our cognition connects our life experience and abstract entities with objects and substances, so we can easily operate them, and describe them [2].

Image metaphors have an image mapping, when we see one object through the other one, operating with our experience in perception and talking about less accessible domain in terms of more accessible one, using information from our senses [2].

Orientational metaphors are connected with orientation and space, being based on our bodily experience [2]. However, it is important to keep in mind that special orientation of metaphorical concepts can differ greatly from culture to culture [2]. But the majority of orientational metaphors coincide, for example LIFE IS UP, DEATH IS DOWN. We use orientational metaphors in our everyday language, because in such a way we can describe entities in connection to special orientation, the way we see, move, orientate, etc., e.g., *I am feeling down today; Our positive future is ahead of us.*

As we have already mentioned, conceptual metaphors are widespread in our everyday language and in all spheres of our lives. So, it is not surprising, that the usage of them in public speeches is inevitable. Speech is a spoken variety of Publicistic style of the English language, which aims at delivering a point and persuading the listener by using different stylistic devices, such as repetition, parallel construction, etc. [3]. Though it is believed that metaphors in this type of texts are used intentionally, we are sure that conceptual ones have unpremeditated nature, as they are based on the experience, which rhetors use in order to describe their ideas, views and arguments.

Talking of orientational metaphors in the Levelling Up speech by Boris Johnson, it is important to mention that he uses quite a number of them, talking about economy and upcoming plans for the development of the country. There are eight MORE IS UP, two PAST EVENTS ARE PERIPHERAL, one FUTURE EVENTS ARE AHEAD, four LESS IS DOWN, five BETTER IS UP, one DEPREVATION IS DOWN, and one DEPREVATION IS PERIPHERAL orientational metaphors.

Boris Johnson uses MORE IS UP metaphor to speak about the quality of different spheres discussed, for example: *“raise living standards”*; *“higher quality of life”*; *“our top 30 universities”*, and to emphasise the cost of the dwelling, like in the phrase *“prices are already sky high”*. PAST EVENTS ARE PERIPHERAL appear in such phrases

as, “*the worst of the pandemic is now behind us*”; “*I wish I could tell you that the pandemic was over*”. FUTURE EVENTS ARE AHEAD is used in the phrase “*there are difficult days and weeks ahead*”. Quite a number of LESS IS DOWN metaphors are used to talk about the decline in the quality or amount of life, dwelling and jobs, for example “*the per capita GPD is now lower*”; “*the decline of costal resorts*”; “*the number of private sector jobs actually fell three per cent*”, etc. DEPREVATION IS PERIPHERAL appears in the phrase “*places that have been left behind*”, and DEPPREVATION IS DOWN in “*a 50 year period of decline*”.

To conclude, Boris Johnson uses his bodily and spatial experience to talk about economical entities, and in such a way the mapping between abstract domains and spheres that contain orientational experience allow listeners to visualize the concept which is described. Orientational metaphors allowed him to speak of the entities connected with economy and development clearly and comprehensively, besides they have added more effect to his speech, making it prominent and memorable.

LIST OF REFERENCES

1. Lakoff G., Johnson M. Conceptual Metaphor in Everyday Language. *The Journal of Philosophy*. 1980. №77. P. 453-486.
2. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors we live by*. Chicago: The University of Chicago Press, 1980. 242 p.
3. Galperin I. R. *English Stylistics*. Moscow: URSS, 2010. 335 c.
4. <https://www.gov.uk/government/speeches/the-prime-ministers-levelling-up-speech-15-july-2021>

POLITICALLY CORRECT VOCABULARY IN THE SPEECHES OF QUEEN ELIZABETH II: NOMINATIVE ASPECT

Daria Khvost

student of 4th year

Research supervisor: **N. Talavira,**

PhD, associate professor of the Department
of German Philology and Methodology of Teaching Foreign Languages
Nizhyn Mykola Gogol State University
Nizhyn

At the present stage of development of our society the topic of politically correct lexis is really important as people increasingly attempt to erase past inequalities and discriminations. Today words must communicate intent as much as ideas. Famous and considerable people should use politically correct vocabulary during official speeches not to offend any person.

Issues of politically correct vocabulary have attracted the attention of many scholars both in the post-Soviet space and abroad, such as Hughes Geoffrey, Plančić Bisera and Pshenitsyn S.L. Despite the large number of studies on the phenomenon of political correctness, there is no detailed analysis of politically correct lexis in the speeches of Queen Elizabeth II.

The aim of the research is to study the nominative aspect of politically correct vocabulary in the speeches of Queen Elizabeth II.

The usage of politically correct lexis is very important, as society seeks to force people to be tolerant and to respect each other. Political correctness is considered to be a new means of linguistic expression and a reproduction of the present realities that arose as a result of the liberalization of cultural processes and aimed at eliminating discrimination at all levels [4]. So, political correctness is the act of avoiding language and actions that could be offensive to others, especially those related to sex and race [3]. Without politically correct euphemisms, which involve the replacement of obscene, inappropriate words and expressions, there cannot be any public speeches.

Speeches are an essential part of work for any politicians. In general, speech is a formal talk given usually to a large number of people on a special occasion [3]. Queen Elizabeth II always gives her speeches on special occasions.

The word, the phrase and the sentence are the basic nominative units of the language. It means that they are united by nominative function. Nomination is the process of denoting (“naming”) things [5]. There are two main participants in the process of nomination: 1) the nominator, i.e. one who names an object, 2) the referent, i.e. the named object, which is the starting point in the process of nomination. And the process of nomination begins with forming a concept of a referent [2].

Exploring the issue of using politically correct vocabulary in the Queen’s speeches, it is necessary to say that there are a lot of them, as Queen Elizabeth II always tries not to offend any person and to be tolerant to everybody. In Queen’s Christmas speech, for example, there is such euphemism as ‘*the challenges of the year*’ and ‘*the darkness nights*’ instead of using ‘*pandemic*’, ‘*coronavirus*’ and ‘*Covid-19*’ – the topics which really hurt people [1]. Queen Elizabeth II usually uses politically correct lexis relating to race, religion, gender, background and health. She speaks about everyone as an equal and a special individual. The topics of religion and race are the most frequent, as they are the most relevant and these aspects of our life connected with the themes of a lot of speeches of the Crown.

In conclusion, Queen Elizabeth II uses a lot of politically correct basic nominative units of the language in her speeches to sound tolerant and not offensive to people. They are connected with different urgent topics of our society and with the equality of all.

LIST OF REFERENCES

1. Queen's Christmas speech: 'You are not alone' [Электронный ресурс]. 2020. Режим доступа до ресурсу: <https://www.bbc.com/news/uk-55447011>.
2. NOMINATION [Электронный ресурс] Режим доступа до ресурсу: <https://studopedia.info/1-93769.html>.
3. [Cambridge dictionary](https://dictionary.cambridge.org/ru/) [Электронный ресурс] – Режим доступа до ресурсу: <https://dictionary.cambridge.org/ru/>.
4. Kovalova O. LINGUISTIC AND SOCIOCULTURAL ASPECTS OF INTERPRETING POLITICALLY CORRECT LEXICAL UNITS [Электронный ресурс] / О. Kovalova, N. Kovalska – Режим доступа до ресурсу: <http://dspace.nuft.edu.ua/bitstream/123456789/29712/1/kov1.pdf>.
5. Theory of nomination. Types of names. [Электронный ресурс] – Режим доступа до ресурсу: <https://www.ranez.ru/article/id/364/>.

СЕКЦІЯ № 2
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА

**ТРАНСФОРМАЦИИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В
УКРАИНСКОМ И РУССКОМ ПЕРЕВОДАХ РОМАНА ЭРИКА
СИГАЛА *LOVE STORY***

Абдышукурова Лилиана,
студентка магистратуры

Научный руководитель: докт. филол. наук,
проф. кафедры прикладной лингвистики

Серебрянская И.Н.

*Нежинский государственный университет имени Николая
Гоголя
г. Нежин*

Фразеологические единицы (далее ФЕ) – словосочетания, состоящие из двух или более компонентов и называющие единый референт или понятие (5) – являются особым объектом внимания переводчиков, поскольку, будучи семантически цельными единицами, они редко имеют аналоги в языке-источнике и целевом языке. Ввиду того, что значение ФЕ в большинстве случаев основано на метафоре или других семантических приемах, в литературном тексте фразеологизмы чаще всего выполняют функции экспрессивности и характеристики персонажей и событий. **Целью** этого исследования является анализ фразеологизмов в романе Эрика Сигала *Love Story* (1970) и в переводах Марка Пинчевского и Александра Тереха на украинский язык (1991), а также Л. Алексеевой, Ю. Полякова (1999) и И. Рапопорт (2014) на русский.

Анализ и сопоставление текста-оригинала с украинским и русским переводами демонстрирует, что переводчики прибегают к различным лексическим и грамматическим трансформациям. Хотя с фразеологизмами не всегда можно чётко классифицировать каждый пример перевода из-за переплетения категорий, в целом мы выделили следующие разновидности переводческих трансформаций: семантическая компенсация и дифференциация, интенсификация образности, целостное преобразование, антонимичный перевод и полная замена.

Наиболее частым приемом является **семантическая компенсация**. Как показывает наше исследование, ФЕ упускаются при переводе, вместо них переводчики используют простые слова, чаще всего глаголы. Например, в предложении *I normally cut these types to ribbons, but just then I badly needed that goddamn book* (Segal 1970, с. 3) фразеологизм *cut smb to ribbons* «разорвать в клочья» передается глаголами «не церемонюсь» в русском и «позбиткуався б» в украинском переводе: *Я с такими экземплярами обычно не церемонюсь, но тогда мне жутко была нужна эта чертова книга! За інших обставин я залюбки позбиткуався б з неї – я це вмію, – але сьогодні мені дозарізу потрібна була та клята книженція*. В данном примере семантическая компенсация состоит в том, что экспрессивность, характерная английскому фразеологизму *cut to ribbons* восполняется посредством эмоциональной окраски употребляемых глаголов в целевых языках, а в украинском примере еще усиливается наречием *залюбки*.

Наведенный выше пример демонстрирует еще один важный прием – **интенсификация образности** ФЕ – английская идиома *badly need* передается в русском переводе как *жутко нужна*, а в украинском *дозарізу потрібна*. Как видим нейтральное наречие *badly* усиливается как *жутко* или *дозарізу*.

Исследование также показало, что английские ФЕ поддаются **целостному преобразованию**, которому характерно передача смысла подлинника без сохранения формы. Например, английский фразеологизм *come first* преобразуется в свободные словосочетания *не первый* в русском и *виходить не перше місце* в украинском вариантах: *Either way I don't come first, which for some stupid reason bothers hell out of me* (Segal 1970, с. 3); *Но в любом случае я не первый, и это, неизвестно почему, чертовски угнетает меня. I так і так виходить не перше місце, й це чомусь страшенно мене гризе: я ж бо звук скрізь бути першим*.

Антонимичный перевод, встречающийся также довольно часто, предполагает замену понятия подлинника на противоположное, напр., *the reserve books were less in demand* (Segal 1970, с. 3) переводится на русский как *можно было получить* любую книгу и на украинский как *одержати книжку з фонду обов'язкової літератури було легше*.

Полная замена фразеологизма происходит в тех случаях, когда он национально-специфический и не имеет аналогов в других

языках. Напр., английская идиома *albatross around the neck* не имеет прямого аналога в славянских языках, это понятие ассоциируется с тяжелой ношей на плечах. Соответственно, английское предложение *For it is my special albatross to be related to the guy that built Barrett Hall, the largest and ugliest structure in Harvard Yard* (Segal 1970, с. 3), в котором используется усеченная форма этой идиомы, переводится на русский как Должен признаться, что я действительно родственник того парня, который построил Берретт Холл – самое большое и уродливое сооружение в Гарварде. Интереснее получилось в украинском переводе, где авторы использовали паремию вместо фразеологизма: Бо така вже мені випала доля – бути родичем отого тина, що збудував Корпус Берретта, найбільшу й найпотворнішу споруду на території Гарвардського університету.

Реже при передаче ФЕ используется прием **семантической дифференциации**, при котором переводчик выбирает один из возможных вариантов, напр. идиома *to put up with smth* может переводиться как *смириться, согласиться, терпеть, выносить*. А анализированных текстах переводчики остановились на значении «терпеть» и в русском, и в украинском вариантах: *Why was I putting up with this?* (Segal 1970, с. 3) *Почему я все это терплю? А я все це терплю.*

Таким образом, решающими факторами выбора варианта ФЕ в целевом языке являются степень переосмысления значения, контекст и экспрессивность.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Segal E. Love Story. London: Coronet Books, 1970. 76 p.
2. Сігал Е. *Історія одного кохання* / пер. з англ. М. Пінчевський, О. Терех. Київ: Веселка, 1991. 112 с.
3. Сигл Э. *История любви* / пер. с англ. Л. Алексеевой, Ю. Полякова. М.: АСТ, 1999. 174 с.
4. Сигал Э. *История любви* / пер. с англ. И. Рапопорт. М.: ООО Изд-во «Эксмо», 2014. 69 с.
5. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. М.: Аудитория, 2016. – 244 с.

ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В АНГЛІЙСЬКОМОВНОМУ МЕДІАДИСКУРСІ

Банзерук Ангеліна,

студентка магістратури

Науковий керівник: доктор філол. наук, доцент,

проф. кафедри прикладної лінгвістики

Серебрянська І. М.

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

У сучасному світі медіапростір відіграє вкрай важливу роль у житті суспільства. Тому з огляду на зростання популярності англійської мови та поширення її за межі англійськомовних країн потрібно приділяти увагу питанням перекладу вищезгаданого медіадискурсу українською мовою.

Питанням перекладацьких трансформацій займалися Л. Бархударов, В. Виноградов, Л. Латишев, Я. Рецкер, та інші лінгвісти.

На сьогодні у перекладознавстві немає уніфікованого визначення поняття «перекладацька трансформація». Відповідно до переконань Л. Латишева *трансформація* – це спосіб перекладу, для якого характерний відхід від семантико-структурного паралелізму між оригіналом і перекладом [5, с. 56].

Мовознавці мають різні точки зору й щодо класифікації перекладацьких трансформацій. Так, згідно з поглядами В. Виноградова існує п'ять способів перекладу: 1) транскрипція або транслітерація; 2) генералізація або конкретизація (заміна видового поняття родовим або навпаки); 3) уподібнення; 4) описовий переклад. На практиці часто поєднується з транскрипцією та транслітерацією; 5) калькування [2, с. 149].

З огляду на те, що серед науковців немає єдності щодо поділу перекладацьких трансформацій, у нашій роботі ми пропонуємо власну з опорою на вже наявні класифікації лінгвістів Л. Бархударова, В. Комісарова, Я. Рецкера та О. Швейцера [1, 3, 6, 7].

Запропонований нами розподіл перекладацьких трансформацій містить такі категорії:

1. Синтаксичне уподібнення або дослівний переклад – трансформація, що зустрічається лише якщо і в мові оригіналу, і в мові перекладу є паралельні синтаксичні структури.

2. Перестановка – зміна положення мовних елементів у тексті перекладу текстом оригіналу.

3. Заміна може спричиняти перебудову синтаксичної структури речення.

4. Об'єднання речень – заміщення складного речення тексту оригіналу простим реченням у тексті перекладу.

5. Упущення – вилучення семантично-надмірних слів, без яких текст перекладу не втрачає свого змісту. **6. Додавання** – використання в перекладі додаткових слів, що не мають еквівалентів в оригіналі.

Отже, з огляду на те, що наразі не існує єдиної класифікації перекладацьких трансформацій ми запропонували власний розподіл, спираючись на дослідження відомих мовознавців. Запропонована класифікація налічує шість видів перекладацьких трансформацій: синтаксичне уподібнення, перестановку, заміну, об'єднання речень, упущення та додавання і, на нашу думку, може бути використана у подальших дослідженнях проблем перекладу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частичной теории перевода). Москва: Международные отношения, 1999. 240 с.
2. Виноградов В. С. Перевод: Общие и лексические вопросы : учебное пособие [2-е изд., перераб.]. Москва: КДУ, 2004. 240 с.
3. Комиссаров В. Н. Лингвистика перевода. Москва: Международные отношения, 2000. 176 с.
4. Латышев Л. К. Технология перевода. Учебное пособие по подготовке переводчиков (с нем. яз.). Москва: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2000. 178 с.
5. Рецкер Я. И. Что же такое лексические трансформации? «Тетради переводчика» №17, Москва: Международные отношения, 1980. с.72-84 .
6. Швейцер А. Д. Теория перевода. Статус, проблемы, аспекты. Москва: Наука. 1988. 215с.

НЕОЛЕКСЕМИ НІМЕЦЬКОМОВНОГО ДИСКУРСУ COVID-19 У ФОКУСІ ПЕРЕКЛАДУ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Дорошенко А. О.,

студентка II курсу магістратури

Науковий керівник: кандидат філол. наук,

доцент кафедри німецької мови

Лєпухова Н. І.

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Ніжин

Процес неологізації мови є одним з найбільш динамічних показників розвитку кожної мовної системи, адже мова – живий організм, який одним з перших реагує на всі зміни у суспільстві. Неологізми як предмет дослідження неології постають у центрі лінгвістичних досліджень, вивчаються багатьма дослідниками й представлені в багатьох наукових працях і публікаціях. Питання збагачення лексичного складу сучасної німецької мови зокрема досліджували такі широко відомі вчені як Н.М. Шанський, О.П. Єрмакова, Ю. А. Верещагін, Е.В. Чернова, О.М. Білоус, і т. д.

Завдяки впливу пандемії коронавірусу, яка почалася в 2019 році особливо помітними стали зміни лексичної системи німецької мови. Поряд з цим, однією з найактуальніших течій розвитку сучасної неологічної науки вважаємо створення та подальшу розробку вокабулярів пандеміологічної лексики сучасної німецької мови, тобто слів, що виникли в період коронакризи та набувають активного поширення не тільки в ЗМІ (інтернет ресурси, паперові видання), а й в усіх інших сферах життя людини. Глобальність та надзвичайно велика поширеність цього явища зумовила важливість пошуку та аналіз шляхів перекладу неолексем німецькомовного дискурсу.

Неологізація мови може бути спричинена різноманітними чинниками та факторами. На нашу думку, такі екстралінгвальні чинники як процес індустріалізації та комп'ютеризації, поширення й збільшення інформаційного потоку та зміни тенденцій у житті соціуму значно впливають на поповнення лексичного складу будь якої мови, в тому числі й німецької. Важливе місце також займає прагнення до економії та аналітичності мови, так звані лінгвістичні

фактори, завдяки яким у мовній системі відбувається активне поповнення новою лексикою. [1, с. 131].

При вивченні цього питання ми використовували онлайн-словник неологічної лексики періоду пандемії (Neologismenwörterbuch) Інституту німецької мови в м. Мангайм (IDS), де зафіксовано близько 2000 тисяч слів на пандеміологічну тематику. Поповнення словнику неологізмів періоду коронавірусу є неперервним процесом і відбувається по цей час. [4].

Вивчаючи словник, ми дійшли висновку, що з загальної кількості неолексем німецькомовного дискурсу COVID-19 більшість неоковідизмів є іменниками. Значна частина термінів - композитів утворені способом злиття (телескопії двох чи більше основ слова), причому в досліджуваному словнику виділяємо декілька моделей, які відрізняються способами словотвору:

1) *Corona+demonstration = Coronademo* – коронадемонстрація, протест, мітинг. Наведений приклад демонструє поєднання форми одного слова, а саме слова «Corona» з частиною іншого слова. На нашу думку, при перекладі цього терміну-композита варто застосовувати прийом калькування, при якому вихідна структура терміна може зберігатися з допомогою словосполучення, чи навпаки: (1) нім. *In Eckernförde fand am Sonntag die achte Coronademo statt. Den Demonstranten ging es vor allem um die Frage, ob die Corona-Maßnahmen verhältnismäßig seien.* (1) укр. *В місті Екєрнфєрд у неділю відбувся восьмий коронамітинг. Демонстранти вирішували питання чи є доцільними запобіжні пандеміологічні заходи.*

2) *Maske+Akne = Maskne* – подразнення шкіри. Дана неолексема утворена злиттям початку основи одного слова з кінцем основи іншого. У перекладі наведеного фрагмента дискурсу COVID-19 *maskne* можемо використати такий перекладацький прийом як транслітерація, який презентує наслідки носіння маски: (2) нім. *Hinzu kommt, dass viele Menschen ihren Mund-Nasen-Schutz nicht ausreichend häufig und heiß genug reinigen. Dass die eigene Haut an "Maskne" leidet, also einer Akne-ähnlichen Erscheinung, macht sich durch unterschiedliche Hautprobleme bemerkbar.* [4]. (2) укр. *Крім того, багато людей не так часто і ретельно очищують свої маски. Той факт, що власна шкіра страждає від «маскне», тобто акнеподібних висипань, є помітним через різноманітні проблеми зі шкірою.*

3) *Covid + idiot = Covidiot* – ковідіот. Ця досить популярна та поширена неолексема серед німецької молоді є прикладом, коли неологізм утворюється за допомогою злиття основи одного слова з основою іншого. (3) нім. *Der Begriff des "Covidioten" bezieht sich auch auf die Personen, die Gegenstände wie Klopapier in Massen gekauft haben, sodass die Supermärkte nicht mehr in der Lage waren, in ausreichender Menge beliefert zu werden und es so zu wochenlangem Leerstand gekommen ist und einige Personen kein Klopapier mehr bekommen haben.* (3) укр. Термін "ковідіот" відноситься також до людей, які масово скуповували такі предмети як туалетний папір, внаслідок чого супермаркети більше не могли поставляти їх в достатній кількості, що призвело до тижнів простою, а деякі люди більше не могли купити туалетний папір.

Також одним з важливих способів перекладу досліджуваної неологічної лексики є описовий переклад, який ми використовували при перекладі одиниць, а саме термінів – композитів, які не мають еквівалентів в українській мові, наприклад: *Aerosolübertragung* - поширення вірусів повітряним шляхом; *Covidzeh* - ураження стоп і пальців ніг; *Gebrechlichkeitsscore* - оцінка стану пацієнта.

Чисельною групою неологізмів дискурсу пандемії є аббревіатури. Особливо цікавою є група так званих напівскорочень, наприклад: *PCR-Abstrichtest*, *PCR-Test* - ПЛР тест (мазок). Ми бачимо, що неолексеми такого типу утворюються комбінацією акроніма одного члена словосполучення із основою іншого, крім того ці терміни перейшли в загальновживану лексику з медичної термінології. Саме тому для адекватного перекладу необхідно звертатися до енциклопедичних фахових словників.

Також при аналізі словника виявлено невелику кількість запозичень з англійської мови або англіцизмів, що пояснюється спорідненістю німецької й англійської мов, наприклад: *Coronachallenge* – Корона-челендж - змагання, проведені під час пандемії COVID-19; *Faceshield* – захисний щит (на обличчя).

Отже, при дослідженні неолексем німецькомовного дискурсу Covid-19 ми з'ясували, що продуктивними моделями творення лексем неоковідокону є телескопія (злиття), словоскладання, аббревіація та запозичення, що зумовлює різноманіття способів перекладу неологічних термінів і понять. Чільне місце згідно аналізу належить прийомам транскодування, калькування та описовому перекладу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сабан О. В. Функційно-прагматичні особливості відепонімних okazіоналізмів та неологізмів у сучасній англійській мові. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія». Острог : Видавництво НаУОА, 2018. Т. 69, № 1, С. 129–132.
2. Турчин М. Неологізми у сучасній німецькій мові.//Тези доповідей міжнародної наукової конференції. – ТНЕУ: Тернопіль, 2006. – 348с.
3. Herberg, Dieter /Kinne, Michael /Steffens, Doris (2004): Neuer Wortschatz. Neologismen der 90er Jahre im Deutschen. – Berlin/New York: de Gruyter.
4. Neuer Wortschatz rund um die Coronapandemie: веб-сайт. URL: <https://www.owid.de/docs/neo/listen/corona.jsp> (дата звернення: 28.12.2020).

ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПІД ЧАС ПЕРЕКЛАДУ ФАХОВИХ ТЕКСТІВ

Крейтор Тимур

студент магістратури

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. кафедри
германської філології та методики викладання іноземних мов

Талавіра Н.М.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Переклад – невід’ємна та дуже важлива частина життя людей та суспільства в цілому, його роль в сучасному світі просто безмежна. Завдяки перекладу можна умовно стерти міжнародні рамки, дізнатися весь світ, співпрацювати зі світом і просто жити з ним в унісон. Відсутність, також як і присутність перекладу впливає на наше життя. Міжнародне співробітництво сприяло розвитку високотехнологічного обладнання і створення нових можливостей у всіх сферах людського життя [4].

Оскільки сучасне мовознавство все більше переходить від вивчення мови як метафізичної системи до вивчення функціонування мови в професійному середовищі та мовленні,

фахова мова займає важливе місце в перекладознавстві на сьогоднішній день. На думку Г. І. Морозова, основною причиною використання фахових мов є «максималізація ефективності фахової діяльності (за рахунок стиснення інформації та прискорення темпів передачі інформації)» [3, с. 36].

Спеціальна теорія перекладу виділяє три основні фактори які треба враховувати при перекладі професійних мов. По-перше, приналежність тексту оригіналу до фахової мови потребує використання особливих методів та прийомів [1, с.51]. По-друге, орієнтованість на оригінал зумовлює стилістичні характеристики тексту перекладу, що передбачає використання різних мовних засобів (термінологічна синонімія та омонімія; етимологічні основи термінотворення; стандартизація термінів; перекладацькі трансформації тощо.) [1, с.51]. Як наслідок, взаємодія цих двох факторів виявляє перекладацькі особливості, пов'язані як зі спільними та відмінними рисами функціональних стилів вихідної мови та мови перекладу [1, с.51].

До основних мовних засобів, які використовують при перекладі фахових текстів можна віднести такі трансформції: лексичні та граматичні [2].

Розберемо лексичні трансформації:

- Транскрибування/транслітерація – це відтворення звукової форми іншомовного слова за допомогою літер мови перекладу. Наприклад: *know-how* – *ноу-хау*, *New York* – *Нью-Йорк*, *Times* – *Таймс*, *internet* – *інтернет* і тд [2].
- Калькування – це переклад лексичної одиниці шляхом заміни її складових частин – морфем чи слів – їх лексичними відповідниками у мові перекладу; при цьому нове слово копіює структуру лексичної одиниці мови-джерела. Наприклад: *Big Bang* – *Великий вибух*, *self-cooling system* – *система само-охолодження* [2].
- Генералізація – це заміна мовної одиниці оригіналу, яка має більш вузьке значення, одиницею перекладу з більш широким значенням. Наприклад: після Олімпійських Ігор 2020 в Токіо, англійські газети написали статтю про їхнього національного героя Тома Дейлі *The diving hero caused a stir among Olympic TV viewers* - *Спортсмен викликав ажіотаж серед глядачів Олімпійських ігор*. Зрозуміло що через пандемію вболівальники не змогли бути присутніми на трибунах і в

статті про це уточнили і написали *TV viewers*. В перекладі ж це поняття узагальнили і написали просто *глядачі* (www.bbc.com, 04.10.2021)

- Конкретизація – заміна слова або словосполучення з широким предметно-логічним значенням на одиницю мови перекладу з більш вузьким значенням. Наприклад: при перекладі *What can cause a cardiac arrest?* словникові відповідності арешт, затримка, вирок виявляються явно неприйнятними. Перекладач був змушений перекласти: *Що може спричинити раптову зупинку серця?* (www.bbc.com, 15.06.2021)
- Модуляція/сміслові узгодження – це заміна слова/словосполучення мови джерела одиницею мови перекладу, значення якої впізнається не на базі словникових відповістей, а логічно виводиться із контексту. Наприклад: *This is an unusual party for me* - *Розумієте, я опинився в незручному становищі* [2].
- Ампліфікація – це заміна скороченої назви якоїсь організації чи місця мови джерела на повну назву мови перекладу. Наприклад: *Usyk won WBS series 2017-18* – *Усик переміг у Всесвітній суперсерії боксу 2017-18*. (www.bbc.com, 23.09.2021)

Таким чином, можна підсумувати, що лексичні трансформації, на рівні з іншими мовними засобами, досить часто зустрічаються при перекладі фахових текстів у статтях та в інших джерелах засобів масової інформації, що в свою чергу робить їх необхідним перекладацьким інструментом в роботі сучасного перекладача.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Іщенко, Т.В. *Англійська Фахова Мова Спорту: Когнітивні та перекладацькі аспекти*: дис. ... канд. філол. наук. Дніпропетровськ, 2014. - 79 с.
2. Класифікація перекладацьких трансформацій [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://monster-evo.ru/uk/belinskijj/klassifikaciya-perevodcheskih-transformacii-konkretizaciya-kak-priem-pri/>
3. Морозова, Л.А. *Терминознание: Основы и методы*. М.: ГНО «Прометей» МПГУ, 2004. 144 с.
4. Роль перевода в мире [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://www.masterperevoda.ru/news/rol_perevoda_v_mire.php

МІЖМОВНІ ВІДПОВІДНИКИ ОМОНІМІЧНОГО ХАРАКТЕРУ: ПРОБЛЕМА ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ

Линник Ольга,

студентка магістратури

Науковий керівник: канд. філол. наук,

доц. кафедри німецької мови

Щербак О.М.

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Міжкультурна комунікація та глобалізація вимагають високої якості перекладу, тому проблема коректного перекладу є справою не лише професіоналів, а й пересічних громадян, які спілкуються з носіями різних мовних культур. Перекладацька еквівалентність залишається центральною проблемою перекладознавства, адже неточний переклад, зокрема міжмовних омонімів, може призвести до зміни стилістичного забарвлення або до втрати вихідної семантики висловлювання. Вчені по-різному диференціюють поняття омонімії та омонімів.

У філологів сформувалося два основних погляди на омонімію. Відповідно до першого, омонімами визнаються тільки такі однакові за звучанням слова, які споконвічно були різними за формою і лише в процесі історичного розвитку збіглися один з одним в єдиному звучанні внаслідок різних фонетичних, і, в загальному, випадкових причин. Інші випадки, коли у слів з однаковою матеріальною, звуковою оболонкою з'являлося різний зміст, визнаються явищами багатозначності та полісемії. Відповідно до другого погляду, до омонімії належать як слова історично різні, але в силу історичних причин збіглися за звучанням, так і ті випадки, коли різні значення багатозначного слова розходяться настільки, що матеріальна оболонка, що зв'язувала їх, розривається, даючи життя декільком нових слів.

Причиною виникнення міжмовних омонімів є «денотативна міжмовна асиметрія, викликана тим, що різні мови в ті чи інші історичні періоди називали аналогічними за зовнішньою формою лексемами, висхідними до однієї і тієї ж лексики класичної мови, різні денотати» [1, с. 339-341]. Для позначення міжмовних омонімів використовують також термін «помилкові / хибні / фальшиві друзі перекладача», який вважають значно ширшим, ніж «міжмовні

омоніми», адже він включає всі лексичні одиниці, які можуть викликати неправильні асоціації - міжмовні омоніми, міжмовні синоніми, міжмовні пароніми, етимологічні дублети та ін. [3]. Однак деякі лінгвісти вживають обидва терміни, не розмежовуючи їх семантично. Іншими словами, «хибними друзями перекладача» зазвичай іменуються міжмовні омоніми - слова, що мають при однаковому звучанні різні значення. Називати міжмовні омоніми терміном «помилкові друзі перекладача», що складається з метафоричної перифрази, було б невірною: таке найменування не відображує фундаментального симетрично-асиметричного боку явища. Безумовно, важко знайти термін, який би охопив одночасно явище міжмовної омонімії різних видів (омографи, омофони, омоформи), стилістичні та інші розбіжності. В. В. Дубичинський, щоб уникнути різночитань і неточностей, пропонує об'єднати терміни «інтернаціональна лексика», «помилкові друзі перекладача», «міжмовні омоніми» та інші в одну термінологічну систему. «Лексеми, що збігаються в плані вираження і подібні - несхожі в плані змісту», він пропонує їх назвати загальним терміном «лексичні паралелі» [2, с. 71].

Перераховані терміни не вичерпують повного їхнього списку. Деякі лінгвісти пропонують кваліфікувати міжмовні відповідності, що збігаються в плані вираження і різні в різному ступені в плані змісту, таким чином: помилкові аналоги (А. Д. Швейцер), міжмовні омоніми (М. П. Кочерган), міжмовні аналогізми (К. Г. М. Готліб), помилкові еквіваленти (А. В. Фьедоров), псевдоінтернаціоналізми (Я. І. Рецкер), квазіеквіваленти (В. І. Тхорик), асиметричні діалексеми (Н. К. Гарбовський), помилкові лексичні паралелі (В. В. Дубичинський), уявні друзі перекладача (А. І. Пахотін); в англійській - *deceptive cognates*, в німецькій - *irreführende Fremdwörter*.

Безліч термінів, пропонованих дослідниками для найменування міжмовних відповідників омонімічного характеру, свідчать про складність цього явища та необхідність використання таких лінгвістичних методів, які дозволили б уникнути неоднозначності в інтерпретації категорії міжмовної омонімії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гарбовский Н. К. Теория перевода. М. : Изд-во Моск. ун-та, 2004. 544 с.

1. Дубичинский В. В. Русско-английские лексические параллели : метод. рекомендации. Харьков, 1993. 44 с.
2. Кочерган М. П. Лексическая сочетаемость и значение слова (на материале украинского и других восточно-славянских языков) : автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Киев, 1983. 47 с.

ДЕОНІМИ: ТРУДНОЩІ ПЕРЕКЛАДУ

Полулях Валерія,

студентка магістратури

Науковий керівник: канд. філол. наук,

доц. кафедри німецької мови

Щербак О.М.

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Власні назви цікаві лінгвістам, тому що кожне ім'я – це слово, що з'являється і існує за законами певної мови. Крім того, власні назви, зокрема антропоніми, відображують національні особливості сприйняття навколишньої дійсності носіями мови. Антропоніми - це лексичні одиниці, які позначають конкретну людину. Але іноді, під впливом екстралінгвістичних чинників, антропонім перетворюється в апелятив, тобто може позначати іншу людину, поняття або явище. Такі процеси називаються в лінгвістиці деонімізацією, а нові слова, що з'являються в мові, – деонімами. Це явище трапляється в німецькомовному новинному дискурсі.

Дослідники відзначають, що найбільш активно деонімізація проявляється в часи ідеологічних, культурних або демократичних перетворень в суспільстві. У німецькій мові появу деонімів пов'язують з періодом Реформації, епохою Просвітництва, індустріальної революцією і т.д. [4]. Популярністю користуються державні та політичні діячі, поява нових слів пов'язана з їх поганими вчинками, скандалами, абсурдними законодавчими ініціативами, тому всі деоніми мають яскраво виражену негативну конотацію. Прикладом цього твердження є німецьке дієслово *guttenbergen* зі значенням «списувати», утворене від імені колишнього міністра оборони ФРН Карла Теодора цу Гуттенберга. У 2009 р. міністра звинуватили в плагіаті, в результаті чого він позбувся титулу доктора наук. Сьогодні цей деонім займає міцні

позиції в молодіжному сленгу. На відміну від дієслова *abschreiben*, також зі значенням «списувати», дієслово *guttenbergen* має негативну конотацію, тобто має значення не просто “списати”, а зробити щось протизаконне, непристойне.

У німецькій мові значну частину серед деонімів складають саме дієслова, наприклад, *genschern*, *stoibern*, *adenauern*, *kohlen*, *köhlern*, *hartzen*, *schrödern*, *schmidten* та ін.

Особливі труднощі деоніми можуть представляти для перекладу, передусім тому, що вони не фіксуються в словниках. В авторитетному словнику Duden пояснюється значення лише одного деоніма – *hartzen* [2], а також є приклад *merkeltreu* [3].

При перекладі деонімів потрібно володіти екстралінгвістичними знаннями, розумітися на актуальних суспільно-політичних подіях та історії. Слід зауважити, що “при перекладі деоніма відбувається втрата експресивності, властивої цим лексичним одиницям” [1, с. 282].

Врешті, слід підкреслити, що в новинному дискурсі журналіст має намір донести інформацію і вплинути на реципієнта, що залежить від успіху декодування тексту. Від адекватної інтерпретації деонімів залежить ефективність емоційного впливу на читача. Ось чому важливо, щоб тексти новин не були перевантажені ні термінологічно, ні експресивно. Очевидно, що при створенні текстів новин важливо враховувати ступінь готовності реципієнтів зрозуміти закладений сенс, зокрема в таких неологізмах, як деоніми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Евтеев С. В. Немецкий язык: практика перевода: учеб. пособие: уровни B2–C1. М. : МГИМО- Университет, 2016. 289 с.
3. Duden. Online-Wörterbuch. URL : <http://www.duden.de/rechtschreibung/hartzen>. (дата звернення: 05.10.2021).
4. Duden. Online-Wörterbuch. URL : <http://www.duden.de/rechtschreibung/treu>. (дата звернення: 05.10.2021).
5. Wengeler M. Schäubleweise, Schröderisierung und riestern. 2010. Bd. 1. S. 79–98.

СПЕЦИФІКА ПЕРЕКЛАДУ ЕТНО-РЕАЛІЙ У ЛІТЕРАТУРІ ЖАНРУ ФЕНТЕЗІ

Сукманюк Олена,

студентка магістратури

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. кафедри
германської філології та методики викладання

Нагач М.В.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Специфіка перекладу реалій у літературі жанру фентезі є наскрізною темою 2-го розділу нашої магістерської роботи. Переклад етно-реалій є актуальним в наш час, так як все більше сучасних авторів заново оживлять фольклорні образи у своїх художніх творах, часом надаючи їм нові риси, часом залишаючи їх автентичними. Це як нова історія зі старим корінням, мовні реалії якої залишаються незмінними. І з огляду на те, що переклад реалій може викликати деякі проблеми, ми вважаємо, що дослідження в даній темі допоможуть майбутнім перекладачам правильно перекладати/передавати слова та вирази, що відносяться саме до мовних реалій.

Загалом виконані дослідження можна викласти в наступних пунктах:

1. Література жанру фентезі має свої жанрово-стилістичні особливості. Саме вони впливають на виникнення труднощів при перекладі та свідчать про його специфіку, адже автор має необмежену свободу створення назв та термінів, які функціонують у його вигаданому світі.
2. Перекладаючи реалії у фантазійних творах на інші мови, окрім сформованих традицій і усталених правил завжди не останню роль відіграють суб'єктивні чинники. Серед них вплив індивідуального перекладацького стилю та ряд об'єктивних чинників, які слід враховувати завжди. До їх числа належать такі:
 - а) принцип благозвучності;
 - б) збереження тотожності імені (коректна ідентифікація варіантів одного і того ж імені);
 - в) адаптація імені до граматичної системи приймаючої мови;

- г) врахування національно-мовної приналежності;
 - д) здатність імені до словотворення (власна назва має набути здатності утворювати похідні слова);
 - е) врахування історичної традиції;
 - ж) врахування компонентів значення імені, що відображають характер героя;
 - з) врахування конкретної прагматичної завдання [19].
3. Загалом, вигаданий магічний світ, а також повна свобода автора щодо його створення наражають перекладача літератури фентезі на низку складнощів. Наразі фахівці з теорії і практики перекладу пропонують різні класифікації способів перекладу. Наприклад:
- Канадські лінгвісти і перекладознавці Ж.-П. Віне та Ж. Дарбельне одним зі способів перекладу називають адаптацію. Вона застосовується у випадках, коли оригінальна ситуація не існує в мові перекладу і повинна бути передана за посередництвом іншої ситуації, яку перекладач вважає еквівалентною [12]. Саме це і відбувається при перекладі реалій, що відображають елементи фантазійного світу.
 - Українська дослідниця А. Якимчук одним із робочих методів перекладу називає переклад-одомашнення, тобто заміщення специфічних культурних елементів похідного тексту елементами культури адресата. Щодо передачі власних назв, то однією зі стратегій вона вважає «пристосування до цільової культури» [19].
4. Не зважаючи на перелічені вище методи перекладу, одним з найпоширеніших способів перекладу власних імен залишається транскрипція та транслітерація.
5. Менш численні способи перекладу за Россельсом Вл. є калькування, додавання, заміна. Цей спосіб виключно важливий для перекладу фентезі-творів, які перенасичені власними іменами, що містять натяки чи гру слів.

Таким чином дослідження показало, що вибір способу перекладу реалії у літературі жанру фентезі залежить від багатьох чинників, основними з яких є: характер тексту, тобто його жанр та стиль; лінгвістична «складність» слова-реалії; значущість та функція реалії у тексті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белоусова Е.А. Окказиональное слово в произведениях современной научной фантастики: Автореф. дис. канд. филолог. наук: 10.02.01. Майкоп, 2001. 20 с.
2. Мзареулов К. Фантастика. Общий курс. [URL:https://public.wikireading.ru/81492](https://public.wikireading.ru/81492) (дата звернення: 08.11.2019).
3. Новичков А. А. Авторские топонимы в романах фэнтези. Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2009. 182 с.
4. Россельс Вл. Перевод и национальное своеобразие подлинника. Вопросы художественного перевода. М. 1955. С. 169.

ПЕРЕКЛАД ХУДОЖНЬО-ДОКУМЕНТАЛЬНОЇ ПРОЗИ: ПРОТИСТАВНО-ЗІСТАВНИЙ АНАЛІЗ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ М. СМІТ "МІСТА. ПЕРШІ 6000 РОКІВ" ТА ЙОГО УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ)

Симан Владислав,
студент магістратури

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. кафедри
германської філології та методики викладання іноземних мов

Нагач М.В.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Проаналізувавши роман М. Сміт "Міста. Перші 6000 років", було порівняно і зіставлено оригінал і переклад тексту. Автор у своїй книзі використав чимало різних перекладацьких трансформацій. Найбільш складними для опрацювання були лексичні перекладацькі трансформації, адже вони в деяких моментах були схожі між собою. Працюючи з текстом, було виявлено, що в одному реченні можуть бути використані одна або навіть декілька перекладацьких трансформацій. У романі найчастіше використовувались такі групи лексичних трансформацій як: лексичні та граматичні, а комплексних лексико-граматичних трансформацій було, навпаки, небагато. Також було проаналізовано, що автор у своїй книзі серед перекладацьких

трансформацій найчастіше використовував модуляцію та заміну. Варто зазначити, що кожна трансформація підсилює сприйняття цього тексту і робить його цікавим для читання.

Оскільки автор цієї книги є справжнім археологом, він змушує читача поринути в атмосферу давніх цивілізацій та періоду виникнення міст. Переплітаючи археологію, історію і сучасні спостереження, Моніка Сміт пояснює, чому міста стали такими необхідними й живучими утвореннями, якими їх люди знають сьогодні. Сміт проводить читачеві екскурсію стародавнім світом – від Тель-Брака в теперішній Сирії, Теотіуакана й Теночтитлана в Мексиці й до знаменитих Помпеїв, Рима й Афін, щоб визначити унікальні властивості, завдяки яким міста привели до розквіту цивілізації та стали точкою відліку глобальної економіки. Не менш важливого значення займає і сам переклад цього роману. Адже переклад тексту, який здійснила Наталія Ференс, повністю відповідає вимогам щодо мовленнєвої професійної особистості перекладача і став більш зрозумілим та виразним для читача.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Smith, Monica L. (Monica Louise) / Cities: The First 6,000 years; translator: Natalia Ferens / New York: Viking, 2019 – 289 pages.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ РЕАЛІЙ У ХУДОЖНІХ ТВОРАХ НА МАТЕРІАЛІ КАЗОК Г. К. АНДЕРСЕНА

Терещенко Анастасія

студентка магістратури

Науковий керівник: канд. пед. наук,

доцент кафедри німецької мови **Ролік А. В.**

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

При перекладі будь-якої статті чи художньої літератури перш за все треба вміти використовувати різні перекладацькі прийоми.

Зазвичай при перекладі казок застосовують такі прийоми:

- **Транскрипція** – це запис усного мовлення для передачі вимови. Ось декілька прикладів:

Баба Яга – Baba Yaga;

- **Транслітерація** – це передача тексту або слів, які записані однією графічною системою, засобами іншої графічної системи для передачі звукової точності:

Вовчок – vovchok.

Перш ніж використовувати прийом транслітерації треба дізнатись про наявність чи відсутність відповідника слова, яке перекладається. Цей перекладацький прийом може порушити розуміння та зміст тексту.

- **Описовий прийом** – це передача значення слова за допомогою розгорнутого пояснення. Зазвичай цей прийом використовується у випадку відсутності відповідного значення слова у мові перекладу.

Наприклад у казці Г. Х. Андерсена «Соловей» перекладач російською мовою використовує слово «судомойка». Відповідник даної реалії у українській мові відсутній. Автор, який перекладав казку на українську мову, використовує описовий метод та пояснює дане слово так «місце на кухні».

- **Калькування** – це прийом перекладу нових слів, коли в мові перекладу є відповідне слово. Цей прийом допомагає скопіювати структуру вихідної лексичної одиниці (Передний - фартух).

Аналіз реалій казок Г. К. Андерсена зроблено за допомогою класифікації В. Виноградової. Згідно з даною класифікацією реалії поділяються на побутові, етнографічні та міфологічні, реалії державно-адміністративного устрою і суспільного життя, реалії природного світу, ономастичні реалії, асоціативні реалії.

Побутові реалії – слова характерні для побуту, назв музичних інструментів, ігор. Вони створюють необхідні елементи стилю казки та епохи - **передник** – елемент одягу, створений для захисту одягу від забруднень на кухні;

Етнографічні та міфічні реалії. Міф – невід’ємна частина кожної казки. Різниця між міфом та казкою полягає в тому, що казка показує різницю між добром і злом. Наприклад - русалонька – казкова водяна істота в образі гарної дівчини з довгими розпущеними косами й риб'ячим хвостом;

Реалії державно-адміністративного устрою та суспільного життя – показують устрій та порядок у казкових містах - дремучий лес – темний ліс в якому легко загубитись.

Ономастичні реалії – ці слова є найбільш поширеними у казках. Також це назви та імена головних герої, музеїв, театрів, магазинів та маленькі «підказки» для читачів, символічні пояснення - Дюймовочка – гарна маленька дівчина дуже маленького (дюймового) зросту;

У ході мого дослідження виявилось, що 40% реалій утворюють ономастичні реалії. Це пояснюється бажанням автора створити новий казковий, дивовижний світ та предмети навколишньої дійсності, в який поринає дитина. Наступні 15 % належать міфологічним реаліям. Також 15 % - побутові реалії. Дані слова-реалії разом утворюють велику групу, та поряд з ономастичними реаліями, стають ключовими у створенні фантастичного, неіснуючого світу у казках.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ НАУКОВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Терещенко Валентина,
студентка магістратури

Науковий керівник: канд. пед. наук,
доц. кафедри прикладної лінгвістики

Ларіна Т.В.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

У сучасних реаліях інтегрування, зростає потреба не лише у спілкуванні та передачі інформації в таких сферах діяльності як культура, наука, освіта, але й в адекватному сприйнятті та розумінні відповідних явищ, процесів, активностей, які відповідно мають назви іноземною мовою і в цьому ракурсі теорія перекладу переходить із ряду теоретичних дисциплін в лінгвістичну парадигму, важливими складовими якої є комунікативна лінгвістика, когнітивна лінгвістика, психолінгвістика, які в свою чергу забезпечують якісний переклад. За останні десятиліття саме освітянська галузь зазнала велику кількість реформацій та нововведень, значною мірою зросли контакти з англomовним світом, нахшталт проєкту «Вчитель 21-го століття» організований Британською радою в Україні, впровадження діяльнісного підходу (навчання через гру) в початкових класах, який втілюється

Австралійською радою дослідників освіти у співпраці з Lego Foundation та УАДО, а відповідно збільшився обсяг перекладу різного роду англomовної науково-методичної літератури.

Серед лексичних труднощів науково-технічного перекладу В.І. Карабан виокремлює «багатозначність слів (термінів) та вибір адекватного словникового відповідника або варіанту перекладу слова (терміна), особливості вживання загальнонародних слів в науково-технічних текстах, правильне застосування того чи іншого способу перекладу лексики, визначення межі припустимості перекладацьких лексичних трансформацій, переклад термінів-неологізмів, аббревіатур, такі "фальшиві друзі" перекладача, як псевдоінтернаціоналізми, тощо». [1, с.11-13]

Це стосується і перекладу науково-методичної літератури. В умовах епідемологічної ситуації, що склалася в результаті поширення COVID-19 все більшої популярності набирають форми відкритого навчання, а відповідно змінюються і методи навчання, науково-методична термінологія постійно поповнюється новими одиницями і навіть вітчизняна термінологія може змінювати звиклі значення. Найбільшу складність для перекладу являють собою терміни-неологізми. Ці терміни не відображені, як правило, в словниках, хоча окремо взяті слова мають просте і зрозуміле значення. Ось, наприклад, види навчання, такі як joyful learning, problem-based learning, inquiry-based learning, student-centered learning, iterative learning, etc чи, наприклад, методичні прийоми: Circle of Viewpoints (Ritchart, Church & Morrison, 2011), The Muddiest Point - Reflecting on learning (Tanner, 2012), Think-Puzzle-Explore (Ritchart, Church & Morrison, 2011), etc.

Отже, при перекладі термінів у методиці викладання іноземних мов для встановлення значення того чи іншого поняття, в першу чергу може слугувати контекст, а не прямий словниковий переклад. Між іншим, необов'язковим є і переклад всіх елементів мовної сполуки в тій послідовності, в якій вона подана в тексті іноземною мовою. Не можна ігнорувати й мовну здогадку, а саме максимально наблизити переклад терміну до розуміння загального змісту тексту чи знайти максимально близький за контентом еквівалент у вже існуючій термінології.

Література

1. Карабан В. Переклад англійської наукової і технічної літератури : Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. – 4-е вид., виправлене. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 574 с.

СЕКЦІЯ № 3
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВОДИДАКТИКИ

**ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЗОШ З МЕТОЮ
ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПИСЕМНОЇ ІНШОМОВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ**

Довгоп'ят Олена,
студентка магістратури
Науковий керівник: канд. пед. наук,
доц. кафедри прикладної лінгвістики
Халимон І. Й.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Метод проєктів не є новим у галузі освіти. Незважаючи на те, що він був запропонований американським педагогом У. Кілпатріком ще на початку ХХ століття, цей метод дуже актуальний і в наш час. Адже він надає можливість суб'єктам навчання отримати глибокі, ґрунтовні знання, самостійно опрацюючи поставлені перед ними практичні завдання.

Головна мета методу проєктів полягає в тому, що педагог формулює певну проблему, акцентує увагу на важливих моментах досліджуваної теми, скеровує здобувачів освіти, а останні, в свою чергу, співпрацюючи в групах, знаходять шляхи її вирішення та презентують свої результати перед аудиторією.

Зважаючи на актуальність проєктних технологій, ставимо за мету дослідити, як і наскільки вони допоможуть сформувати в учнів ЗОШ писемну іншомовну компетентність.

Згідно з навчальною програмою з іноземної мови на кінець 9-ого класу у здобувачів освіти мають бути вже сформованими навички написання записок, повідомлень, листів [1]. Оскільки написання листа є одним із ключових завдань на ЗНО та необхідною навичкою у подальшому житті учнів – майбутніх спеціалістів різних сфер життєдіяльності, у практичній частині нашого дослідження ми вирішили зупинитися саме на цьому жанрі.

Як відомо, розрізняють листи ділового та особистого характеру (відповідно, офіційні та неофіційні). Вони не передба-

чають креативного характеру як творчі види письмових робіт, натомість є стандартизованими та клішованими, всі структурні елементи мають певну послідовність та спеціальне місце розташування у листі (див. табл. 1).

Дослідження стану сформованості писемної іншомовної компетентності було проведене нами на базі Школи I-III ступенів № 309 м. Києва. У експерименті взяли участь учні двох 9-их класів: 9-А та 9-Б. На етапі констатувального експерименту обом групам було запропоновано написати два листи: 1) листа другу про свої професійні вподобання, поцікавитися його планами на майбутнє, та 2) супровідний лист роботодавцю, представивши себе, як спеціаліста, який може претендувати на певну посаду. Так тема листів була обрана, оскільки згідно з навчальним планом на початок навчального року і часу проведення експериментального навчання в 9-ому класі припадає саме тема «Професії».

Таблиця 1

Структура формального і неформального листів

| Kind of the letter | Formal letter | Informal letter |
|--------------------|--|---|
| Introduction | Sender's address Date Recipient's name and address Formal greeting (Salutation) | Sender's address Date Informal greeting (Salutation) |
| Body of the letter | Paragraph 1 Formal opening Paragraph 2 Qualifications Paragraph 3 Reasons for wanting to join Paragraph 4 Formal ending | Paragraph 1 Informal opening Paragraph 2 Information Paragraph 3 Informal ending |
| Conclusion | Formal complementary close (Closing) Sender's signature Printed full name | Informal complementary close (Closing) Sender's name |

Листи здобувачів освіти оцінювалися за такими критеріями: зміст, мова і стиль, структура, логічність і зв'язність.

Результати констатувального експерименту засвідчили, що жоден учень не вміє коректно писати листи. Краща ситуація спостерігалася у написанні неформального листа. Так, учні експериментальної групи (далі – ЕГ) на 58% впоралися зі структурою листа, на 65% – з мовою та стилем, на 60% – зі зв'язністю та логікою побудови, на 71% – зі змістом листа.

Учні контрольної групи (далі – КГ) на 59% впоралися зі структурою листа, на 61% – з мовою та стилем, на 57% – зі зв'язністю та логікою побудови, на 71% – зі змістом листа.

Щодо написання офіційного листа, учні продемонстрували значно гірші результати. Так, учні ЕГ на 46% впоралися зі структурою листа, на 41% – з мовою та стилем, на 62% – зі зв'язністю та логікою побудови, на 49% – зі змістом листа.

Учні КГ на 42% впоралися зі структурою листа, на 44% – з мовою та стилем, на 59% – зі зв'язністю та логікою побудови, на 55% – зі змістом листа.

Отже, така ситуація свідчить, що потрібно приділити значну увагу навчанню здобувачів освіти написанню листів обох видів. З цією метою нами було розроблено комплекс вправ на основі проєктних технологій. Відтак, перспективи подальших досліджень вбачаємо у перевірці його ефективності у процесі експериментального навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов (5–9 класи). Режим доступу: https://osvita.ua/doc/files/news/561/56140/program_movi.pdf

BOOSTING ENGLISH SPEAKING THROUGH ROLE PLAYS IN EFL LESSONS

Єрмоленко Вікторія,
студентка магістратури

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. кафедри
германської філології та методики викладання іноземних мов

Смелянська В.В.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Speaking is the most important and difficult skill to develop when it comes to learning English as a foreign language (EFL). It is common knowledge that the main types of speaking are production and interaction. Role play is a speaking drama activity, developing oral interaction, and should be an integral part of EFL lessons due to its efficacy.

Speaking activities involving a drama element provide a useful ground for real-life language use. A distinction is made between role plays and simulations. Role plays involve the adoption of another person, when students have to pretend to be a celebrity or an employer. Information about their roles is usually supplied in the form of role cards. In a simulation students “play” themselves in a simulated situation: they might be stuck in a lift or phoning to arrange an outgoing. Drama is the more general term, which comprises both role play and simulation, as well as other types of activities, such as play-reading, recitation and improvisation [3].

Role playing is a technique that allows students to explore realistic situations by interacting with other people in a managed way in order to develop experience and try different strategies in a supported environment. Students, who practice role plays, become more interested and involved in a lesson, as they attempt to applying knowledge to action, solve problems and look for creative solutions. Students manage to improve a range of abilities, such as initiative, self-confidence, group or pair work and communication in general [1].

Role play as a speaking activity has its structure: the engage stage, study stage and activate stage. At the beginning of the activity (the engage stage) the teacher's task is to attract and keep learners' attention and interest in a lesson. Students' minds have to be involved and emotionally connected with a lesson, for example by a pleasant

situation or a nice picture [2]. Then, learners need to study the new language; it may be grammar or vocabulary exercises. Then, students are given a possibility to activate both the new language and the language they already know. Learners do it when they speak freely. Having been engaged and presented the new language and having practised it, learners try to activate it.

Here is a sample speaking activity on the topic “Music” which can be conducted in the 8th form according to the EFL National Curriculum.

Stage 1

Topic: Music. At the concert

Aim: to prepare students for a role play

Pattern of interaction: T–SS, S–S

Instruction: Work in two groups A and B. **Students A:** decide what star you can be and what questions you can answer in an interview. **Students B:** decide what questions you can ask a famous star in an interview. Discuss it in your groups and write your suppositions in your notebooks. After that, be ready to voice them.

The teacher writes on the blackboard all the questions, which the students may ask a famous star. After eliciting the questions, students will have some ideas for their interviews on the blackboard, written by the teacher.

The next stage can be the following.

Stage 2

Topic: Music. On the Concert

Aim: to practice oral interaction

Pattern of interaction: S–S

Instruction: Work in pairs and role play the situation. Act according to the instructions in your role cards.

Student A. You are a famous star (choose any). Answer the questions of an interviewer.

Student B. You are an interviewer. Ask a famous star the chosen questions.

Make up a dialogue. You have 10 minutes. Listen to the dialogues and summarize what will be said in the interview.

The results of the observations, interview and the questionnaires before and after the intervention, aiming to implement role plays in every EFL lesson in the 8th form, show that most students developed their speaking skills when interacting in role plays. The other

improvements concerning students' motivation and anxiety to speak in front of the class are noticed too. It is related to the systematic implementation of role plays in EFL lessons, which happened twice a week. The constant revision of the vocabulary through input tasks boost students' confidence in role plays. The inhibition is overcome as well, due to the safe environment while working in pairs. One more important positive result is developing students' authenticity, when making up the dialogues in role plays.

Thus, role plays in EFL lesson are an effective speaking drama activity to boost your students' oral interaction and motivation to learn English.

REFERENCES

1. Blatner, A. (2019). *Action explorations: using psychodrama methods in non-therapeutic settings*. Adam Blatner and Parallax Productions.
2. Harmer, J. (2007). *How to teach English* (2-nd). Pearson Longman.
3. Thornbury, S. (2005). *How to teach speaking*. Pearson.

СТАВЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ ТА УЧНІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ОНЛАЙН ІГОР У НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Заїка Богдан,

студент магістратури

Науковий керівник: канд. пед. наук,

доц. каф. прикладної лінгвістики

Плотніков Є.О.

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність теми. Ігрові методи – одна з найбільш використовуваних технік у навчанні. Згідно з численними дослідженнями, онлайн ігри відіграють важливу роль у навчальному процесі. Наприклад, дослідники Іп та Квон у своїй праці виявили, що студенти, які грають в онлайн ігри краще навчаються, а саме, запам'ятовують невідомі слова на довший термін та згадують більше термінів, ніж ті, хто не грає в ігри. Крім того, ігри додають уроку варіативності та мотивують учнів до навчання, пропонуючи

реальні підстави для вдосконалення мовних навичок. Підсумовуючи можна сказати, що інтерактивна діяльність може вплинути на позитивне ставлення до предмета, а також зарядити енергією як вчителя, так і учнів.

Ступінь дослідженості проблеми. Інтегрування ігор у навчальний процес є невичерпним джерелом для досліджень, свідченням чого стають наукові праці досить значної кількості як вітчизняних, так і закордонних учених. Їх характеризують дослідження О. Метьюлкіної (використання ігор для навчання аудіювання), Р. Кумар та Р. Лайтнера (ігри як інтерактивна техніка), Дж. Хетфілда (прогресивні комунікаційні ігри), М. Пренського (цифрове навчання на ігровій основі), Б. Томлінсона та Х. Масухари (фізичні ігри у вивченні другої іноземної мови).

Мета дослідження. З'ясувати відношення вчителів та учнів до інтегрування онлайн ігор у навчання аудіювання в загальноосвітній середній школі.

Методи дослідження. У своєму дослідженні ми використали кількісний метод для обчислення отриманих результатів.

Виклад основного матеріалу. Дослідження було проведено у два етапи: перший – анкетування з дітьми (18 учасників) та інтерв'ю з двома вчителями англійської мови. Анкета для учнів складалася з 10 запитань, метою яких було отримання відповідей на такі питання: як учні ставляться до ігор на уроці, чи хотіли б вони використовувати більше ігор у процесі навчання, чи ігрові методи є корисним інструментом для вивчення англійської мови. Під час інтерв'ю з вчителями вдалося з'ясувати як часто вони використовують ігрові форми у процесі навчання, де та як відбирають матеріал. За результатами анкетування ми прийшли до висновку, що ігри не викликають інтересу в учнів середньої школи, і на це є декілька причин. Перший фактор негативного сприйняття ігор - це вік, тому що у цьому віці їм важко надати перевагу чомусь або обрати те, що їм більше подобається, будь то гра, відео чи аудіо. Другий фактор - це компетентність вчителя, а саме ставлення до ігор як методу навчання, доцільність підбору матеріалів або неможливість знайти індивідуальний підхід до учнів. Наступний фактор - відсутність інтересу учня до предмету. Це дуже поширене явище, коли учні не зацікавлені у вивченні англійської мови, тому їм байдуже, якими прийомами та методами користується вчитель на уроці. Підводячи підсумок, слід зазначити, що такий метод

навчання, як ігри краще використовувати у старшій школі, оскільки ставлення дітей до навчання більш свідоме.

Висновки. Проаналізувавши відповіді учнів, можна зробити висновок, що їм не подобається метод використання онлайн ігор у навчальному процесі, вони вважають його недосконалим для покращення навичок аудіювання. На початку дослідження була висунута гіпотеза, що ігри можуть спонукати учнів до вивчення мови, оскільки учні середньої школи зазвичай воліють засвоювати матеріал у формі ігор. Щодо думки вчителів, то вони вважають онлайн ігри доречними для учнів цього віку. Проблема може полягати у недоречному матеріалі або його актуальності. Щоб вирішити цю проблему, сучасний вчитель англійської мови повинен збирати актуальну інформацію про ігри в інтернеті та на сайтах, що їх пропонують. Очікується, що результати можуть бути покращені у зв'язку з останніми дослідженнями у цій галузі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Lewis, G., & Gunther, B. (2018). Games for Children. Oxford: Oxford University Press.
2. Tomlinson, B., & Masuhara, H. (2009). Playing to Learn: A Review of Physical Games in Second Language Acquisition. *Simulation & Gaming*, 40, 645-668.
3. Yip, F.W.M. & Kwan, A.C.M. (2006). Online Vocabulary Games as a Tool for Teaching and Learning English Vocabulary. *Educational Media International*, 43(3), 233-249.

ВІДБІР МАТЕРІАЛІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ОПЕРАЦІЙНИХ УМІНЬ АНГЛОМОВНОГО АУДІЮВАННЯ

Міхієнко Юлія,

студентка магістратури

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. кафедри
германської філології та методики викладання іноземних мов

Пономаренко О.В.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Аудіювання – один із найважливіших етапів засвоєння іноземної мови. Без розвитку цього виду мовленнєвої діяльності

неможливо знати англійську та використовувати її на рівні, необхідному для спілкування в сучасному світі. Незважаючи на всі досягнення у розробці нових методів та підходів до вивчення мови, процес аудіювання залишається найменш дослідженим. Як результат студенти зустрічаються з великою кількістю труднощів під час прослуховування аудіо текстів. Саме це змусило вчених та методистів шукати більш ефективні підходи до навчання цього виду діяльності. Одним із таких способів є використання підходу «знизу-вгору», основним принципом якого є розшифрування інформації в мовленні та зіставлення її з існуючими лексичними одиницями, що дає учням можливість ідентифікувати окремі слова. Вміння, які студенти отримують завдяки використанню цього підходу мають назву операційні [1, с. 45].

Підхід «знизу вгору» реалізується за допомогою конкретних вправ, проте принци їх відбору не є достатньо розробленими. Як результат, нашим завданням є розробити вимоги, завдяки яким ми зможемо оцінювати придатність конкретних вправ для використання у навчанні з метою розвитку навичок англомовного аудіювання.

Розглянувши критерії до вже існуючих вправ, було розроблено власні. Основними з них є:

- 1) Відповідність лексичного матеріалу. Аудіо тексти мають містити характерні англійські вирази та фрази для того, щоб студенти мали змогу чути живу англійську мову та збагачувати власний словниковий запас. Проте лексичний матеріал не повинен ускладнювати розуміння аудіо тексту, тобто кількість нових слів не може бути значно великою.
- 2) Фонетична відповідність. Аудіо матеріали повинні мати характерну іноземну вимову, тобто бути записані носіями мови або людьми, вимова яких наближена до англійської.
- 3) Жанрова відповідність. Доцільними для студентів початкового етапу є тексти художнього та науково-популярного стилів, проте особливо жорстких обмежень немає, можуть бути використані і інші аудіо матеріали з метою отримання нової інформації і як результат розширення кругозору.
- 4) Тематичність. Даний критерій стосується відповідності аудіо матеріалів темам, що вивчаються. У Програмі з англійської мови для університетів/інститутів С. Ю Ніколаєвої зазначається, що основними темами, які вивчаються на початковому етапі є:

зовнішність, професії, сімейні відносини та проблеми, домашні обов'язки, харчування, сучасні тенденції одягу, студентське життя, спорт [2, с. 42-48].

- 5) Новизна. Передбачається, що зміст аудіо текстів не має бути застарілим, повинна використовуватися лише актуальна інформація, що мотивує до слухання та подальшого обговорення.
- 6) Відповідність рівню знань. Передбачається, що аудіо тексти не мають бути дуже складними, тобто вони не повинні містити велику кількість невідомої лексики та складні граматичні конструкції, які ще не є засвоєними студентами, адже це може ускладнити розуміння змісту прослуханого.
- 7) Обсяг. Тексти для слухання не мають бути занадто великими, студенти повинні тримати в пам'яті всю прослухану інформацію, тому аудіо записи, які є великі за обсягом ускладняють процес аудіювання.

Розглянувши основні підходи до процесу аудіювання та визначивши основні труднощі, з якими зустрічаються студенти під час слухання англомовних текстів, було вирішено розділити вправи для розвитку навичок аудіювання шляхом використання підходу «знизу вгору» на три основні групи:

- вправи для формування фонетичних навичок аудіювання;
- вправи для формування лексичних навичок аудіювання;
- вправи для формування граматичних навичок аудіювання.

Відповідно дані групи вправ можна поділити на такі підгрупи:

- 1) на диференціацію звукової форми слова, що формують точність слухового сприймання, сприяють диференціації подібних слів у мовленнєвому потоці;
- 2) на розвиток інтонаційного слуху, що вчать студентів розрізняти інтонацію в різних типах речень;
- 3) на сегментацію словосполучень та речень на окремі елементи мовлення, що допомагають навчитися знаходити межі слів в мовленні;
- 4) на прогнозування значення фраз, що містять незнайомі лексичні одиниці. Такі вправи навчають учнів розуміти зміст аудіо текстів не зважаючи на незнайомі слова;
- 5) на диференціацію подібних за звучанням слів у мовленнєвому потоці, що дають змогу чітко розуміти зміст прослуханого, розрізняти в контексті схожі між собою слова;

б) на розрізнення часових граматичних форм та граматичних структур, що в основному не є характерними для рідної мови та викликають труднощі для студентів і таким чином ускладнюють зміст розуміння почутого.

Отже, для розвитку операційних умінь англомовного аудіювання необхідно дуже ретельно відбирати аудіо матеріали. Розроблені нами критерії слугуватимуть ефективним засобом для виконання цього завданням.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні: монографія/ за ред. Е. Г Борецької. – Київ: Вид-во КНЛУ, 2012. – 145 с.
2. Програма з англійської мови для університетів / інститутів: монографія/ за ред. С.Ю Ніколаєвої, М. І Солов'я, Ю.В. Головач. –Київ: Вид-во КНЛУ, 2001. –245.

ШЛЯХИ УДОСКОНАЛЕННЯ АНГЛОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Пономаренко Віталій
студент магістратури

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. кафедри
германської філології та методики викладання іноземних мов

Плотніков Є.О.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Даний виступ відображає результати експерименту, проведеного в рамках дослідження ефективності використання розробленої методики удосконалення англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів. Експеримент проходив з 2 по 30 вересня , 2021 року, в гімназії №31 гуманітарно-естетичного профілю в місті Чернігів.

За результатами експерименту ми змогли сформулювати наведені нижче шляхи удосконалення англомовної фонетичної компетентності учнів старших класів.

Важливим компонентом англомовної комунікативної компетентності учнів є фонетична компетентність. Формування фонетичної компетенції, що є складовою англомовної комунікативної компетентності, розпочинається у початковій школі. Фонетична компетентність є комплексним поняттям, а саме є здатністю до коректного артикуляційного та інтонаційного оформлення висловлювання і розуміння інших, що базується на відповідних навичках, знаннях та загальній фонетичній усвідомленості. Успішність удосконалення фонетичної компетентності залежить від рівня сформованості її складових: фонетичних навичок, обсягу знань про фонетичну систему мови та динамічній взаємодії цих складових.

Мета навчання фонетики у старшій школі полягає у тому, щоб закласти у довготривалу пам'ять учнів нормативний склад вимовних елементів (фонем і інтоном) і автоматизувати їх відбір і комбінування. Досягнення цієї мети є можливим за умови створення відповідної підсистеми вправ, яка ґрунтується на особливостях груп, типів і видів вправ. Кожна вправа, незалежно від рівня її складності, включає обов'язкові компоненти: завдання до вправи, зразок виконання завдання і контроль виконання завдання.

Згідно загальнометодичного принципу комунікативності, завдання до вправи повинно мати комунікативне спрямування. Однак слід зауважити, що у процесі формування фонетичної компетенції частина некомунікативних вправ є значною, оскільки вправи на розвиток фонематичного та інтонаційного слуху, зокрема на впізнавання, диференціацію та ідентифікацію мають некомунікативний характер.

Другим обов'язковим компонентом вправи для формування фонетичної компетенції є зразок виконання.

Третій компонент вправи – виконання завдання: формування фонетичних навичок вимагає вчасної корекції фонетичних помилок, ефективною є індивідуальна робота, а також види парної, командної та фронтальної роботи.

Останнім компонентом вправи є контроль. Критерієм оцінювання виступає фонетична правильність артикуляційних та інтонаційних навичок.

Ефективними формами є також взаємоконтроль та самоконтроль, які сприяють ранній професіоналізації навчального процесу, що для учнів старших класів має велике значення.

Навчання фонетичного матеріалу або формування фонетичної компетентності передбачає оволодіння учнями основними вміннями та слухо-вимовними, ритміко-інтонаційними навичками.

У процесі навчання навички вимови формуються поетапно та мають характеризуватися якостями автоматизованості, сталості, гнучкості. Учні повинні мати сформовані слухо-вимовні навички, такі як: правильно вимовляти короткі / довгі голосні, голосні / дифтонги, глухі / дзвінкі приголосні, вибухові / невибухові; мати сформовані інтонаційні навички; правильно ставити наголос у словах, у реченні; виділяти важливу інформацію логічним наголосом; виділяти тони в реченні і передавати варіації тону; передавати комунікативні функції висловлювань за допомогою відповідних інтонаційних моделей.

Учні 11 класу повинні мати сформовані інтонаційні навички: передавати почуття за допомогою адекватно відібраних моделей і просодичних засобів (висота, темп, тембр, ритм тощо). Учні повинні володіти фундаментальними знаннями з фонетики англійської мови, ґрунтовно вивчати фонетичні явища, виробляти правильну вимову та інтонацію тощо.

Оволодіння правильною вимовою є необхідною умовою для здійснення ефективної іншомовної міжкультурної комунікації. Коректне фонетичне оформлення мовлення дає змогу не лише передавати зміст, а й виражати власне ставлення до співрозмовника та предмета розмови, впливати на комунікантів і в такий спосіб досягти мети висловлювання.

Фонетичну компетентність розглядають як здатність до правильного артикуляційного та інтонаційного висловлювання своїх думок і розуміння мовлення інших, яка базується на відповідних фонетичних навичках та знаннях. Саме від рівня сформованості вимовних навичок, від обсягу отриманих та засвоєних знань та динамічної взаємодії цих компонентів залежить ефективність формування фонетичної компетентності учнів старших класів.

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ НА ОСНОВІ ОНЛАЙН-МЕДІАТЕКСТІВ

Ридзель Аліна,

студентка магістратури

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. кафедри
германської філології та методики викладання іноземних мов

Плотніков Є.О.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Формування англомовної лексичної компетентності передбачає цілеспрямоване збагачення словникового запасу студентів шляхом засвоєння ними трьох аспектів слів: 1) їх форми (звукової чи графічної), 2) значення (об'єкта чи поняття, до якого певна форма відноситься) та 3) функцій (особливостей використання у контекстах, граматичних обмежень тощо) [3, с. 33]. Використання на заняттях онлайн медіа-текстів на противагу традиційним текстам з книг та підручників дозволяє досягти високої лексичної компетентності швидше, зважаючи на те, що сучасні студенти проводять багато часу у своїх смартфонах і медіа тексти є їх звичним матеріалом для сприйняття [2].

Медіатекст визначається в лінгвістиці як *вербальний текст* на веб-сторінці взятий разом із *медійними засобами*, до яких відносять графічні зображення, фото-, аудіо- й відеоматеріали, гіперпосилання й рекламу [1, с. 38] Відтак, ЗМІ додають до традиційного розуміння тексту нові виміри: текст уже не сприймається як лінійна послідовність вербальних знаків. Він стає об'ємним, багатошаровим утворенням і сприймається одночасно крізь кілька сенсорних модальностей – зір і слух, причому останні дослідження доводять, що читач інтернет-сторінки не веде свій погляд із ліва направо, а переміщує його по тексту так, як скеровує його увага і власний інтерес.

Оскільки процес використання медіатекстів на заняттях з англійської мови є максимально наближеним до реального використання онлайн ресурсів студентами – вони переглядають заголовки, клікають на ті, які їх зацікавили, легко сприймають мультимодальні тексти, переходять з однієї вкладки браузера на іншу, споживаючи одночасно великі об'єми контенту – традиційні етапи формування лексичної компетентності зазнають змін.

Перший підготовчий етап, на якому традиційно відбувається семантизація нових лексичних одиниць, сприйняття прикладів чи моделей використання та виконуються перші мовні вправи, зливається з другим етапом, де формуються навички використання нових лексичних одиниць студентами під час виконання умовно комунікативних завдань. Відтак, використовуючи онлайн медіа-тексти, говоріння починається з моменту відкриття самої веб-сторінки. Спочатку викладач пропонує опрацювати медійні засоби. Завдання можуть включати прочитання тегів і обговорення їх тематики (*Look at the tags. Read the tags. Are they in keeping with the topics we have discussed?*), опис зображень, де викладач вводить нові слова (*Look at the picture posted with the article. What do you see in the photo? How is the picture related to the notions in tags?*).

Після обговорення медійних засобів робота над власне текстом починається з опрацювання заголовку (чи заголовків, якщо на сторінці їх кілька). На цьому етапі викладач стимулює студентів висловлюватися щодо інформації в заголовку (*Connect the ideas in the headline & in the picture. Point out the word (or words) that present the phenomenon.*) Після обговорення змісту заголовку й виділення ключових лексичних одиниць у ньому доцільно обговорити граматичну структуру заголовка, запропонувавши студентам завдання такого типу: *Analyse the grammar structure of the headline. (Variants: 1. Why using a question in the headline? What type of question is it? What is the purpose of a [general] question? 2. Why using negation in the headline?... 3. Why using (...structure)?)* Додатковим завданням може порівняння заголовків: *Compare this headline to the other headlines of the articles discussing the same issue or event & say how different authors name the same phenomena.*

Наступним кроком є аналіз підзаголовку, де формування лексичної компетентності відбувається через обговорення додаткової інформації, що з'являється у підзаголовку. Завдання можуть включати чисто лексичні (*read the subheading. Find words in the subheading that correspond to those in the headline. Compare them. What is similar? What is different?*), або комунікативні, наприклад *What additional information have you found in the subheading?* На цьому ж етапі варто зацікавити студентів і заохочувати прогнозувати, про що буде стаття (*Think what the article may be about. Substantiate your ideas by indicating specific linguistic units. Do*

you expect two opposite points of view to be discussed in the article (or a point of view/ establish values etc.).

Таким чином, етап застосування, на якому формується вміння розв'язувати комунікативні завдання на основі використання нових лексичних одиниць в усному мовленні, відбувається невіддільно від першого ознайомлення з медіа-текстом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика : Системный подход к изучению языка СМИ. М.: Флинта, 2008. 263 с.
2. Современный медиатекст: учебное пособие / отв. ред. Н.А. Кузьмина. Омск: Полиграф. центр, 2011. 414 с.
3. Nation I.S.P. Teaching and Learning Vocabulary in Another Language. 2001. [Electronic resource] / Cambridge: Cambridge University Press. Access mode: <http://catdir.loc.gov/catdir/samples/cam031/2001269892.pdf>. (25.09.2021)

ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ДОМАШНЬОГО ЧИТАННЯ

Рябуха Юлія,

студентка магістратури

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. кафедри
германської філології та методики викладання іноземних мов

Пономаренко О. В.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Ідея розвитку критичного мислення є новою для системи освіти, хоча вже досить популярною.

Термін «критичне мислення» означає бачити обидві сторони проблеми, бути відкритим для нових доказів, які не підтверджують ваші ідеї, міркувати неупереджено, вимагаючи, щоб твердження були підкріплені доказами, робити висновки з наявних фактів, вирішувати проблеми тощо [1, с.8].

Технологія критичного мислення-одна з нових освітніх технологій. Вона була запропонована в середині 90-х років ХХ

століття американськими психологами Д.Стілом, К. Мередіт і Чарльзом Темплом.

Метою даної технології є розвиток у студентів навичок мислення, необхідних не тільки в навчанні, але і в повсякденному житті; уміння приймати обґрунтовані рішення; працювати з інформацією; аналізувати різні аспекти явищ тощо. Дана технологія спрямована на розвиток студента, основними показниками якого є оцінка, відкритість новим ідеям, вираження думки і підтвердження власного судження.

Особливостями цієї технології є:

- процес навчання заснований на закономірностях взаємодії індивіда з інформацією, закономірностях і механізмах когнітивних процесів;
- на етапах технології можуть бути використані різні форми і стратегії для роботи з текстом, організації дебатів;
- технологія дозволяє всьому навчанню ґрунтуватися на принципах співпраці, спільного планування та рефлексії [2].

Студент, який здатний критично мислити, володіє різними способами мислення і оцінки інформації, може виділити протиріччя і аргументувати свою точку зору, спираючись не тільки на свої знання, а й на думку співрозмовника. Він може здійснювати систематичний пошук відповідей на питання, виявляти причини і наслідки фактів.

У технології розвитку критичного мислення використовуються 3 послідовні етапи: виклик – розуміння нової інформації – роздум (рефлексія).

Етап 1 – виклик (актуалізація опорних знань). На цьому етапі відбувається актуалізація знань, доступних студентам, виникає інтерес до обговорюваного предмету. На даному етапі можна використовувати картинку, питання, постановку проблеми, змодельовану ситуацію, роботу з ключовими термінами, кластери, переплутані логічні ланцюжки, прийоми «Закінчи фразу» та «Вірю-не вірю» тощо.

Зазвичай студенти виявляють зацікавленість під час цього етапу, оскільки мають можливість поділитися своїми попередніми знаннями. Завдання, використані викладачем, змушують студента аналізувати власні знання і починати міркувати над темою. Велике значення має той факт, що за допомогою цієї діяльності студент визначає рівень своїх знань, до яких можуть бути додані нові, а

також допомагає виділити непорозуміння, плутанину або помилки на початковій стадії.

Етап 2 – розуміння нової інформації. Студенти отримують нову інформацію, яка їм необхідна для роботи. Інформація може надходити у вигляді читання тексту, перегляду фільмів, прослуховування промов або проведення експериментів. Це також етап навчання, під час якого викладачі мають найменший вплив на студентів. Такі прийоми як мозковий штурм, «кола Вена», метод «Фішбоун» можуть ефективно використовувати для виділення найважливішої інформації та її систематизації.

Етап 3 – роздум (рефлексія). Відбувається осмислення всієї отриманої інформації. На цьому етапі студенти можуть висловлювати нові ідеї та інформацію своїми словами; порівнювати та зіставляти отримані факти з попередніми; вступати в дискусії та надавати власні доводи; виражати власне ставлення та надавати оцінку дійсності.

Формами та засобами розвитку критичного мислення є мозковий штурм, різні види групової та парної роботи, дебати, дискусії, есе, сенкан, таблиця «Знаю-Хочу дізнатися-Дізнався» і т.д.

Отже, дотримуючись цієї технології, студенти зможуть досягти високих успіхів у розвитку критичного мислення; однак обов'язковою умовою є поступове проходження всіх попередньо описаних етапів та зацікавленість викладача в стимулювання критичного мислення студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Willingham D. T. Critical thinking: Why is it so hard to teach? American Educator, 2007. 8–19 p.
2. Zair-Bek S.I., Mushtavinskaya I.V. Development of critical thinking at the classroom. М.: Prosveshchenie, 2004.

РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

Ткаченко Богдан

студент магістратури

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. кафедри
германської філології та методики викладання іноземних мов

Плотніков Є.О.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Сучасне суспільство зацікавлене в людях високого професійного рівня і ділових якостей, здатних приймати нестандартні рішення, які вміють творчо мислити. Динамічний розвиток оточуючого світу вимагає, щоб випускники вищих навчальних закладів були конкурентоздатними на ринку праці. Для цього, ВНЗ необхідно не просто надати студентові набір знань, але й сформувати такі якості особистості, як ініціативність, здатність творчо мислити і знаходити нестандартні рішення.

Одним з найнеобхідніших вмінь студента як майбутнього професіонала, є вміння ведення діалогу іноземною мовою. Діалогічна мова – це процес мовної взаємодії двох або більше учасників комунікації. Тому діалогічне спілкування можна розглядати як процес спільної мовотворчості, в якій мовна поведінка кожного з учасників значною мірою визначається мовною поведінкою іншого (інших) партнера (партнерів). Саме тому діалогічну мову, на відміну від монологічного висловлювання, яке створює одна людина, неможливо заздалегідь спланувати [2, с. 2]. Це – основна форма будь-якого виду спілкування, що характеризується почерговим обміном реплік, які виникають з ініціативи одного з учасників, і за допомогою яких відбувається поступове залучення комунікантів в мовну діяльність.

Роль діалогічного мовлення в процесі вивчення іноземної мови важко переоцінити. В процесі діалогічного спілкування його учасники користуються одночасно двома видами мовленнєвої діяльності – говорінням і аудіюванням, якими вони повинні володіти на комунікативно-достатньому рівні, тобто розуміти один одного. Звідси випливає, що комуніканти повинні володіти діалогічними мовними вміннями [2, с. 3].

Одним із способів навчання діалогічному мовленню є діяльнісний принцип навчання, згідно з яким у студентів мають бути сформовані компоненти навчальної діяльності (навчально-пізнавальний інтерес, цілепокладання, самоконтроль, самооцінка). Технологія діяльнісного навчання використовується як засіб розвитку цих компонентів, оскільки забезпечує високий рівень засвоєння знань, ефективний розвиток інтелекту, творчих здібностей студентів, виховання активної особистості [1, с. 1].

Особливістю діяльнісного типу навчання є його пов'язаність (як за своєю сутністю, так і за своїм призначенням), перш за все, з окремими видами мовленнєвої діяльності. Тому зустрічається його широке використання, коли мова йде про навчання перекладу, аудіювання, читання, тощо. До принципів інтеграції діяльнісного підходу в систему навчання іноземним мовам в нашій країні відношу наступні:

- принцип повноти попередньої інформації, який означає, що студентам необхідно дати роз'яснення і провести лінгвістичну підготовку в залежності від майбутнього виду діяльності;
- принцип поетапного введення комунікативних видів діяльності, що передбачає поступову адаптацію студентів до нових видів діяльності;
- принцип відповідності мовним потребам студентів, який передбачає, що робота повинна бути організована таким чином, щоб всі дії відповідали інтересам студентів і сприяли їх залученню до виконання дій;
- принцип культуровідповідності, який враховує ціннісні орієнтації соціуму і основні характеристики ментальності, а також особливості освітньої системи тієї країни, в якій буде здійснюватися педагогічний процес [3, с. 20].

Діяльнісний підхід до навчання діалогічного мовлення переслідує дві мети:

1. Сформувати у студентів необхідну систему знань, умінь, навичок;
2. Досягти високого рівня розумового розвитку студентів.

Обидва ці завдання можуть бути реалізовані зі значним успіхом саме в процесі діяльнісного підходу, оскільки засвоєння навчального матеріалу відбувається у ході активної пошукової діяльності студентів, у процесі вирішення ними системи пізнавальних завдань.

Навчальна діяльність студентів у процесі виконання все нових і нових завдань, супроводжувана інтелектуальним задоволенням від подолання труднощів і ілюзією повної самостійності у «відкриттях», все це сприятливо впливає на становлення особистості: формуються стійкі пізнавальні інтереси і мотиви навчальної діяльності, виробляється творче ставлення до навчального матеріалу.

В рамках діяльного підходу, на кожному етапі розвитку навичок діалогічного мовлення може використовуватися система вправ, в основі якої закладено здійснення тієї чи іншої дії. При виконанні цих вправ величезну роль відіграє зорова і слухова наочність, яка дозволяє урізноманітнити варіанти вправ в рамках діяльного підходу. Так, в рамках діяльного підходу можна використовувати вправи, побудовані за «моделлю комунікативної ситуації» [1, с. 2].

Таким чином, можна підсумувати, що наразі, навички діалогічного мовлення є одними з найнеобхідніших умінь, якими мають володіти сучасні студенти – майбутні професіонали. Діяльний підхід дозволяє впроваджувати у навчальний процес ефективну систему вправ, спрямованих на формування та розвиток навичок діалогічного мовлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антропова И. П. Технология проблемного диалога на уроках английского языка. *Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»*, 2015. 3 (2). С. 1–5
2. Кучерявая Т. Л. Роль диалогической речи в обучении иностранным языкам. *Педагогические науки. Современные методы преподавания*, 2013. С. 1–18
3. Соболева Е. А. Методика интеграции универсальных и культурно-специфических аспектов коммуникативно-деятельностного подхода в обучение языку как специальности: автореф. дис. канд. пед. наук. Ставрополь, 2009. 25 с.

СТАВЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ ТА УЧНІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ОНЛАЙН-ВІДЕО ДЛЯ УДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Ярош І. Г,

студентка магістратури

Науковий керівник: канд. пед. наук,
доц. кафедри прикладної лінгвістики

Плотніков Є. О.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Актуальність дослідження. В епоху розвитку інформаційних технологій застосування онлайн-відео стає все більш поширеним методом для розвитку навичок аудіювання під час викладання англійської мови в загальноосвітніх школах. Активне застосування на заняттях з іноземної мови фрагментів відео сприяє ефективному формуванню англомовної комунікативної компетентності учнів та формує в них мотивацію до навчання.

Ступінь дослідження. Велика кількість дослідників стверджує, що метод застосування онлайн-відео може значно покращити процес вдосконалення аудитивної компетентності. І. Чакір висуває думку, що аудіовізуальні матеріали допомагають стимулювати та заохочувати вивчення іноземної мови. За словами дослідника, вчителі також віддають перевагу відео, оскільки вони мотивують учнів, показують близькі до життя ситуації, дають природний контекст. Дж. Хармер стверджує, що головною перевагою використання відео є можливість не тільки слухати інформацію, але й бачити її через відео підказки, що дозволяє учням мати більш повне уявлення про те, що відбувається і полегшує процес співвідношення лексичних конструкцій з образами, що сприяє мовному аналізу.

З іншого боку, І. Мак Вільям заявляє, що при використанні відеозаписів можлива втрата інформації, оскільки візуальний образ може відвернути увагу учнів від зосередження на наданій інформації. Так само І. Балтова погоджується, що візуальні підказки посилюють розуміння в цілому, але не сприяють розумінню змісту.

Мета дослідження. З огляду на те, що існує значна кількість досліджень та гіпотез стосовно даної проблеми, метою цього

дослідження було з'ясувати ставлення учнів та вчителів до такого підходу навчання.

Методи дослідження. У ході дослідженні був використаний якісний метод.

Виклад основного матеріалу. Дане дослідження було проведене у вересні 2021 на базі загальноосвітньої середньої школи. Вибірка складалася з 15 учнів 9 класу (33,3% чоловіків та 66,7% жінок) у віці від 13 до 14 років, які були обрані випадковим чином, та вчителів (2 жінки) з досвідом викладання англійської мови 5 та 10 років. Дані були зібрані за допомогою двох інструментів дослідження: анкети для учнів та інтерв'ю для вчителів, де містились запитання про ставлення до онлайн-відео, їх ефективність, вплив на навчання і викладання та побоювання щодо використання цього методу навчання на уроках.

Майже всі респонденти дійшли висновку, що онлайн-відео можуть урізноманітнити заняття, але лише за умови, що матеріал відповідає темі, мовному рівню та є інформативним. Зокрема, учні виявили значний інтерес для перегляду онлайн-відео та висловили бажання застосовувати такий підхід на уроках англійської мови більш частіше. Що стосується вчителів, вони впевнені, що онлайн-відео стимулюють процес критичного мислення, активізують процеси інтеграції англійською мовою, надають додаткову інформацію про культуру цільової мови, підсилюють увагу учнів до предмету в цілому.

Висновки. Результати цього дослідження вказують на те, що студенти та вчителі висловили позитивне ставлення до використанням онлайн-відео, у якості додаткового методу навчання. Однією з причин, чому студенти оцінили значення цього підходу, є їхній інтерес до такого виду діяльності та впевненість в тому, що візуальні образи дозволяють отримати більше знань та зробити урок різноманітним. Щодо вчителів, вони рідко застосовують метод онлайн-відео під час викладання, але, не дивлячись на це, вважають його дієвим.

Згідно з отриманими результатами, рекомендується інтегрувати онлайн-відео у навчальний процес як ефективний та сучасний інструмент для розвитку навичок аудіювання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Baltova, I. (1994). The Impact of Video on the Comprehension Skills of Core French Students. *Canadian Modern Language Review*, 50(3), 507-531.
2. Çakir, I. (2006). The Use of Video as an Audio-Visual Material in Foreign Language Teaching Classroom. *Turkish Online Journal of Educational Technology - Tojet*, 5(4), 67-72.
3. Harmer, J. (2015). *The practice of English language teaching* (5th ed.). Harlow: Pearson.
4. MacWilliam, I. (1986). Video and Language Comprehension. *English Language Teaching Journal*, 40(2), 131-135.

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ № 1. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ

| | |
|--|----|
| Далудіна Анастасія, Міщенко Т.В. КОНЦЕПТУАЛЬНА МЕТАФОРА В АНГЛОМОВНОМУ НОВИННОМУ ІНТЕРНЕТ-ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛІ СТАТЕЙ ПРО ЗДОРОВ'Я)..... | 4 |
| Ковчан Інна, Талавіра Н.М. ПРИВЕРНЕННЯ УВАГИ ЧИТАЧА В ЗАГОЛОВКАХ АНГЛОМОВНИХ НОВИН..... | 7 |
| Семченко Анна, Серебрянська І.М. ДЖЕРЕЛА ПОХОДЖЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ. | 9 |
| Синенко Юлія, Талавіра Н.М. ОРІЄНТАЦІЙНІ МЕТАФОРИ У РИТОРИЦІ БОРИСА ДЖОНСОНА (ПРОМОВА LEVELLING UP)... | 12 |
| Хвост Дарія, Талавіра Н.М. ПОЛІТИЧНО КОРЕКТНА ЛЕКСИКА У ПРОМОВАХ КОРОЛЕВИ ЄЛИЗАВЕТИ II: НОМІНАТИВНИЙ АСПЕКТ..... | 15 |

СЕКЦІЯ № 2. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА

| | |
|--|----|
| Абдышукурова Лилиана, Серебрянская И.Н. ТРАНСФОРМАЦІИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В УКРАИНСКОМ И РУССКОМ ПЕРЕВОДАХ РОМАНА ЭРИКА СИГАЛА <i>LOVE STORY</i> | 17 |
| Банзерук Ангеліна, Серебрянська І. М. ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В АНГЛІЙСЬКОМОВНОМУ МЕДІАДИСКУРСІ | 20 |
| Дорошенко Анастасія, Лепухова Н.І. НЕОЛЕКСЕМИ НІМЕЦЬКО-МОВНОГО ДИСКУРСУ COVID-19 У ФОКУСІ ПЕРЕКЛАДУ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ..... | 22 |
| Крейтор Тимур, Талавіра Н.М. ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПІД ЧАС ПЕРЕКЛАДУ ФАХОВИХ ТЕКСТІВ..... | 25 |
| Линник Ольга, Щербак О.М. МІЖМОВНІ ВІДПОВІДНИКИ ОМОНІМІЧНОГО ХАРАКТЕРУ: ПРОБЛЕМА ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ.... | 28 |
| Полулях Валерія, Щербак О.М. ДЕОНІМИ: ТРУДНОЩІ ПЕРЕКЛАДУ..... | 30 |
| Сукманюк Олена, Нагач М.В. СПЕЦИФІКА ПЕРЕКЛАДУ РЕАЛІЙ У ЛІТЕРАТУРІ ЖАНРУ ФЕНТЕЗІ..... | 32 |
| Симан Владислав, Нагач М.В. ПЕРЕКЛАД ХУДОЖНЬО-ДОКУМЕНТАЛЬНОЇ ПРОЗИ: ПОРІВНЯЛЬНО-ЗІСТАВНИЙ АНАЛІЗ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ М. СМІТ "МІСТА. ПЕРШІ 6000 РОКІВ" ТА ЙОГО УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ)..... | 34 |
| Терещенко Анастасія, Ролік А.В. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ РЕАЛІЙ У ХУДОЖНІХ ТВОРАХ НА МАТЕРІАЛІ КАЗОК Г.К. АНДЕРСЕНА..... | 35 |

СЕКЦІЯ № 3. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВОДИДАКТИКИ

| | |
|--|-----------|
| Довгоп'ят Олена, Халимон І.Й. ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЗОШ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПИСЕМНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ..... | 40 |
| Єрмоленко Вікторія, Смелянська В.В. СТИМУЛЮВАННЯ МОВЛЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ЗА ДОПОМОГОЮ РОЛЬОВИХ ІГОР У 8-МУ КЛАСІ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ | 43 |
| Зайка Богдан, Плотніков Є.О. СТАВЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ ТА УЧНІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ОНЛАЙН ІГОР У НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ..... | 45 |
| Міхієнко Юлія, Пономаренко О.В ВІДБІР МАТЕРІАЛІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ОПЕРАЦІЙНИХ УМІНЬ АНГЛОМОВНОГО АУДІЮВАННЯ..... | 47 |
| Пономаренко Віталій, Плотніков Є.О. ШЛЯХИ УДОСКОНА- ЛЕННЯ АНГЛОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ..... | 50 |
| Ридзель Аліна, Плотніков Є.О. ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ НА ОСНОВІ ОНЛАЙН- МЕДІАТЕКСТІВ..... | 53 |
| Рябуха Юлія, Пономаренко О. В. ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ДОМАШНЬОГО ЧИТАННЯ..... | 55 |
| Ткаченко Богдан, Плотніков Є.О. ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОДИН З НАЙЕФЕКТИВНІШИХ ЗАСОБІВ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧ- НОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬ- НОСТЕЙ..... | 58 |
| Ярош Іванна, Плотніков Є.О. СТАВЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ ТА УЧНІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ОНЛАЙН-ВІДЕО ДЛЯ УДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ..... | 61 |

Сучасна іншомовна освіта: філологічні та лінгво-дидактичні дослідження

Матеріали II Інтернет-конференції молодих учених

(22 жовтня 2021 року, м. Ніжин)

Видання друкується за авторським редагуванням

| | | |
|----------------------------------|---------------------|-----------------|
| Підписано до друку 08.11.2021 р. | Формат 60x84/16 | Папір офсетний |
| Гарнітура Times New Roman | Обл.-вид. арк. 2,99 | Тираж 100 прим. |
| Замовлення № 442 | Ум. друк. арк. 4,01 | |



Видавництво
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3А
(04631) 7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@ukr.net

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.