

Міністерство освіти і науки України  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
Кафедра німецької мови  
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

## **«ІНОЗЕМНА МОВА У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ: ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ»**

**МАТЕРІАЛИ І ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ  
КОНФЕРЕНЦІЇ**

**(10 квітня 2019 року)**

**Кам'янець-Подільський  
2019**

**УДК 81'243 (100) (06)**

**ББК 81.2/7я431**

**I-67**

**Редакційна колегія:**

**Т. В. Калинюк**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (відповідальний редактор)

**Т. В. Боднарчук**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (відповідальний секретар)

**В. С. Кшевецький**, декан факультету іноземної філології, кандидат філологічних наук, доцент кафедри германських мов та зарубіжної літератури Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**В. О. Казимір**, завідувач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, кандидат філологічних наук, доцент

**I-67**

**«Іноземна мова у полікультурному просторі: досвід та перспективи»** : збірник матеріалів I Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Кам'янець-Подільський, 10 квітня 2019 р. / редкол. Т.В. Калинюк (відп. ред.) та ін. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2019. 268 с.

У збірнику матеріалів I Всеукраїнської конференції «Іноземна мова у полікультурному просторі: досвід та перспективи», яка відбулася 10 квітня 2019 року у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка представлені доповіді учасників, які відображають різноаспектні дослідження актуальних проблем сучасної філологічної науки в Україні та світі.

Матеріали зверстано з електронних носіїв, наданих авторами публікацій.  
Відповідальність за зміст статей і матеріалів, допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

© Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2019 рік

## ЗМІСТ

### СЕКЦІЯ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОВИ

<i>Антосина Анастасія</i>	
ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ КОМПОНЕНТІВ КОНЦЕПТУ «ЗЛІСТЬ»	10
<i>Беляєва Оксана</i>	
ІРРАЦІОНАЛЬНА ОЦІННА ДІЯЛЬНІСТЬ КОМУНІКАНТІВ ПІСЕННО-ДРАМАТИЧНОГО ДИСКУРСУ	12
<i>Бовгиря Олександра</i>	
НІМЕЦЬКІ ЕВФЕМІЗМИ В МОВІ ПОЛІТИКИ	16
<i>Божок Інна</i>	
ZUM PROBLEM DER ENTLEHNUNGEN IN DER MODERNEN DEUTSCHEN SPRACHE	20
<i>Bratytsya Anastasia</i>	
METAPHER UND IHRE KOGNITIVE BEDEUTUNG	22
<i>Добринчук Ольга</i>	
ОНОМАТОПОЕТИЧНА ЛЕКСИКА НА ПОЗНАЧЕННЯ ЗВУКІВ ТРАНСПОРТУ У НІМЕЦЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ	25
<i>Долінська Ганна</i>	
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРАГМАТИЧНОГО АНАЛІЗУ МОВЛЕННЄВОГО АКТУ	28
<i>Дудчак Вікторія</i>	
DIE POLYSEMIE IN DEN DEUTSCHEN WITZEN	32
<i>Жильчук Олександра</i>	
ОСОБЛИВОСТІ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ СЛОВНИКА МОДИ У НІМЕЦЬКІЙ МОВІ	36
<i>Задояна Лариса</i>	
ПРИНЦИП АНТРОПОЦЕНТРИЗМУ В СУЧАСНІЙ ЛЕКСИКОГРАФІЇ	39
<i>Казимір Валентина</i>	
ЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ ТЛУМАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ МЕНТАЛЬНОСТІ	42

<i>Калинюк Тетяна</i>	45
МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ У ФРАЗЕОЛОГІЇ	
<i>Коваленко Альона</i>	49
ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТЕКСТІВ НОВИН	
<i>Козак Інна</i>	52
ПРИСЛІВ'Я ЯК ЗАСІБ ВІДОБРАЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ У НІМЕЦЬКІЙ МОВІ	
<i>Козарчук Ольга</i>	55
ТЕКСТ ЯК ЗАСІБ МОВНОЇ ОБ'ЄКТИВАЦІЇ ЗНАНЬ	
<i>Кольцова Юлія</i>	58
ЖАНРИ ІНТЕРНЕТ-ДИСКУРСУ: ЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ	
<i>Костиця Ірина</i>	62
ФУНКЦІОНУВАННЯ ДІЄСЛІВ МИСЛЕННЯ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ	
<i>Крецька Юлія</i>	66
DER FARBENNAME <i>ROT</i> ALS KOMPONENTE DER PHRASEOLOGISCHEN EINHEITEN	
<i>Кшевецька Дар'я</i>	69
ПОНЯТТЯ «ДОБРО» ЯК ФІЛОСОФСЬКА ТА ЛІНГВІСТИЧНА КАТЕГОРІЯ	
<i>Марковська Юлія</i>	73
ДІЛОВИЙ ДИСКУРС ТА ЙОГО ФУНКЦІОНАЛЬНО-СТИЛЬОВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ	
<i>Михайловський Юрій</i>	77
НОВІТНІ ТЕНДЕНЦІЇ У СЛОВОТВОРІ СУЧАСНОЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	
<i>Мочарник Даяна</i>	80
AUS DER GESCHICHTE DER JUGENDSPRACHEFORSCHUNG	
<i>Ожогань Руслан</i>	82
НАУКОВИЙ СТИЛЬ ТА НАУКОВО-ПОПУЛЯРНИЙ ПІДСТИЛЬ	
<i>Олійник Кароліна</i>	84
БАВАРСЬКИЙ ДІАЛЕКТ ТА ЙОГО ОСОБЛИВОСТІ	
<i>Палащук Дарія</i>	88
DIE LATEINISCHEN SPUREN IN DEN DEUTSCHEN MONATSBEZEICHNUNGEN	

<i>Польовик Ліана</i>		
SYMBOLISCHE BEDEUTUNGEN DER DEUTSCHEN FARBENBEZEICHNUNGEN SCHWARZ, GRAU, WEISS		90
<i>Польовик Ліана</i>		
INNENSPRACHLICHE PARADIGMATISCHE GRUPPIERUNGEN: WORTFELD UND SACHGRUPPE		94
<i>Радченко Павло</i>		
ФУНКЦІЇ ПАРЕМІЙ В РІЗНИХ ТИПАХ АНГЛОМОВНИХ ДИСКУРСІВ		98
<i>Савосько Євгенія</i>		
ТЕРМІНАЛЬНИЙ ТОН ЯК ВИЗНАЧНИЙ КОМПОНЕНТ ІНТОНАЦІЙНОЇ МОДЕЛІ В ОФІЦІЙНО-ДІЛОВОМУ СПІЛКУВАННІ		101
<i>Сендей Наталя</i>		
LITOTES IN DEN SCHLAGZEILEN		104
<i>Сіин Парк</i>		
ФОНЕМНА СТРУКТУРА МОРФЕМ У ГОТСЬКІЙ МОВІ		106
<i>Фоміна Галина</i>		
GENDERSTEREOTYPE IN DER MODERNEN DEUTSCHEN PRESSE		110
<i>Цапенко Лілія</i>		
ОПОЗИТИВНИЙ ДІАЛОГ ЯК АРХІТЕКТОНІКО-МОВЛЕННЄВА ФОРМА АНГЛОМОВНОЇ ДЕТЕКТИВНОЇ РОЗПОВІДІ		112
<i>Цимбала Інна, Чорний Роман</i>		
ZUM PROBLEM DER SYNTAX VON SCHLAGZEILEN		115
<i>Шевченко Анна</i>		
ФУНКЦІЇ АРХАЇЗМІВ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ		117
<i>Яремійчук Уляна</i>		
ХАРАКТЕРИСТИКА ЧАСТОТИ ВЖИВАННЯ РІЗНИХ ТИПІВ РЕЧЕНЬ У ТВОРАХ СУЧАСНИХ НІМЕЦЬКИХ АВТОРІВ		120
<i>Яремчук Інна</i>		
СИНТАКСИЧНІ ЗАСОБИ ВИРАЗНОСТІ В ТЕКСТАХ МАЛИХ ЖАНРОВИХ ФОРМ		124
<i>Ящик Наталія</i>		
НІМЕЦЬКІ АНТРОПОНІМИ- ТА ТОПОНІМИ-СИМВОЛИ БІБЛІЙНОЇ ТЕМАТИКИ		128

**СЕКЦІЯ 2. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ  
ВИКЛАДАННЯ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ**

<i>Аніщенко Ірина</i>	
TASK-BASED LEARNING IN A CONTEXT OF LANGUAGE AWARENESS	132
<i>Боднарчук Тетяна</i>	
ВИКОРИСТАННЯ РОЛЬОВОЇ ГРИ У НАВЧАННІ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ	135
<i>Bratytsya Ganna</i>	
SPACHUNTERRICHT HANDLUNGSORIENTIERT PLANEN	138
<i>Бучко Мар'яна</i>	
СИТУАТИВНІСТЬ ЯК ОСНОВНА СКЛАДОВА ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ	140
<i>Гавловська Тетяна</i>	
МОТИВ СМЕРТІ В РОМАНІ ТЕОДОРА ФОНТАНЕ «ЕФФІ БРИСТ»	143
<i>Гермаківська Тетяна</i>	
ЗВУКОНАСЛІДУВАЛЬНА ЛЕКСИКА НА ПОЗНАЧЕННЯ ЗВУКІВ ТВАРИН НА УРОЦІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	146
<i>Глушок Людмила</i>	
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ХГПА ЗА НОВОЮ ТИПОВОЮ ПРОГРАМОЮ «МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ» У РАМКАХ СПІЛЬНОГО ПРОЕКТУ БРИТАНСЬКОЇ РАДИ ТА МОН УКРАЇНИ «NEW GENERATION SCHOOL TEACHER»	149
<i>Голубішко Ірина</i>	
«ХУДОЖНІЙ СВІТ ТВОРУ» ЯК ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧА КАТЕГОРІЯ	154
<i>Двулят Наталя-Таїсія</i>	
ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ	156
<i>Дмітренко Наталя</i>	
СТРАТЕГІЇ АВТОНОМНОГО НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО АНГЛОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ	160
<i>Жупаник Ольга</i>	
ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ	164

<i>Зданюк Тетяна</i> ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ТА СТРУКТУРИ СУЧАСНОГО ПІДРУЧНИКА НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	168
<i>Колцун Зоряна</i> ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ І ПЛАНУВАННЯ БІЛІНГВАЛЬНИХ УРОКІВ У ШКОЛІ	172
<i>Красик Анастасія</i> ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	175
<i>Kruk Alina</i> SKIMMING AS IMPORTANT STRATEGY FOR READING SPEED	178
<i>Кушніренко Юлія</i> РОЛЬ УМІНЬ АКТИВНОГО СЛУХАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	181
<i>Лаврова Алла</i> ПІДГРУНТЯ ЛАВКРАФТОВОЇ МІФОТВОРЧОСТІ	184
<i>Максимчук Анастасія</i> РОЛЬ І МІСЦЕ ФОНЕТИЧНОЇ ЗАРЯДКИ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	187
<i>Маліновська Людмила</i> ДІЛОВІ ІГРИ ЯК ОДНА ІЗ ФОРМ ГРУПОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	189
<i>Микуляк Марина</i> EINSATZMÖGLICHKEITEN VON NEUEN MEDIEN IM DEUTSCHUNTERRICHT (AM BEISPIEL VON INSTAGRAM)	193
<i>Мішкалова Ліана</i> ТИПИ НЕСТАНДАРТНИХ УРОКІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	195
<i>Музика Вікторія</i> ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	198
<i>Приймак Інна</i> ВИКОРИСТАННЯ ІЕВООК НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	201
<i>Свідерська Юлія</i> ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ, ЛЕКСИЧНОЇ ТА ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ЗАСОБАМИ РИМОВАНИХ ТВОРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	204

<i>Старенька Ярина</i>					
ПЕДАГОГІЧНІ	ТЕХНОЛОГІЇ	В	ОСОБИСТІСНО	207	
ОРІЄНТОВАНОМУ НАВЧАННІ					
<i>Сукманюк Ірина</i>					
МІЖНАРОДНА	СПІВПРАЦЯ	–	СКЛАДОВА	СУЧАСНОГО	210
ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ					
<i>Шаповал Ольга</i>					
МОТИВ «ПОЖИРАННЯ»	В РОМАНІ	В. ГОЛДІНГА	«ЗЛОДЮЖКА	МАРТІН»	213
<i>Шимкова Богдана</i>					
ОСОБЛИВОСТІ	КОНТРОЛЮ	РІВНЯ	СФОРМОВАНОСТІ		216
СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ НА УРОКАХ					
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ					
<i>Шулик Поліна</i>					
ЕТАПИ РОЗВИТКУ	БІБЛІЙНОЇ	КРИТИКИ		218	

### **СЕКЦІЯ 3. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ**

<i>Бондаренко Тетяна</i>							
ОНЛАЙН-СЛОВНИКИ	В	СУЧАСНОМУ	ЛІНГВІСТИЧНОМУ	223			
ДИСКУРСІ ПЕРЕКЛАДАЧА							
<i>Малінка Олена</i>							
HANDLUNGSSCHARAKTER	DER	SPRACHVERWENDUNG	IM	226			
ÜBERSETZEN							
<i>Пешкова Олександра</i>							
ОСОБЛИВОСТІ	ПЕРЕКЛАДУ	АНГЛОМОВНИХ	ТЕРМІНІВ	У	227		
ГАЛУЗІ ФІЗИЧНОЇ БЕЗПЕКИ ОБ'ЄКТІВ							
<i>Поліщук Валентина</i>							
ОСОБЛИВОСТІ	ПЕРЕКЛАДУ	ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ	ОДИНИЦЬ	В	231		
ТЕКСТАХ АНГЛІЙСЬКИХ ПІСЕНЬ НІМЕЦЬКОЮ ТА							
УКРАЇНСЬКОЮ МОВАМИ							
<i>Ставчук Наталія</i>							
ТРУДНОЩІ	ПЕРЕКЛАДУ	НІМЕЦЬКОГО	НАУКОВО-	234			
ТЕХНІЧНОГО ТЕКСТУ							
<i>Сукманюк Тетяна</i>							
СКЛАДНІ	ТА	ФРАЗОВІ	ЕПІТЕТИ	У	ПЕРЕКЛАДІ	ТВОРІВ	237
БРИТАНСЬКИХ ТА АМЕРИКАНСЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ							



<i>Сукманюк Тетяна</i>	
ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ НА УКРАЇНСЬКУ	240

#### **СЕКЦІЯ 4. ІНОЗЕМНА МОВА У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ**

<i>Кришко Анна</i>	
ПОБУДОВА НЕПЕРЕРВНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	244
<i>Крузель Валерія</i>	
ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ	246
<i>Литвиненко Віктор</i>	
SOFTSERVE UNIVERSITY	249
<i>Лобачук Інна</i>	
IMPORTANT ISSUES IN WRITTEN BUSINESS ENGLISH	252
<i>Пришляк Наталія</i>	
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕНДЕНЦІЙ: ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ	255
<i>Пришляк Оксана</i>	
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	259
<i>Северіна Тетяна</i>	
PEDAGOGICAL IMPLICATIONS OF LEARNING STYLES AND STRATEGIES FOR CLASSROOM PRACTICE	262
<i>Шмирко Олена</i>	
EINSPRACHIGKEIT BEIM DEUTSCHUNTERRICHT	265

## СЕКЦІЯ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОВИ

*Анастасія Антосина*

магістрантка факультету іноземних мов  
Вінницький державний педагогічний університет  
імені М. Коцюбинського

*Науковий керівник:*

*Ірина Грачова*

кандидат філологічних наук, доцент,  
Вінницький державний педагогічний університет  
імені М. Коцюбинського

*(м. Вінниця)*

#### ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ КОМПОНЕНТІВ КОНЦЕПТУ «ЗЛІСТЬ»

Стаття присвячена огляду основних підходів до вивчення компонентів концепту ЗЛІСТЬ, а також визначення його в сучасних когнітивних дослідженнях. У поданих тезах виявлено основні компоненти концепту та зображена їх варіативність.

*Ключові слова:* фундаментальна емоція, шкала інтенсивності, емоційне вираження, причина, відплата, контроль.

The article is devoted to the review of the main approaches to the study of the components of the concept of "anger" as well as its definition in modern cognitive research. The main components of the concept of anger are revealed and the variability of their interpretation is depicted by modern linguists.

*Keywords:* fundamental emotion, intensity scale, emotional expression, cause, retribution, attempt to control.

Емоційний концепт трактується Філімоною О.Є. як окремий фрагмент емоційного світу людини, зафіксований когнітивною структурою в мові, що, зазвичай, виявляється мовними одиницями або засобами, здатними позначати емоції. Зважаючи на багатоаспектність феномену емоцій і, відповідно, інформативну насиченість знання про нього, емоційний концепт можна дефініціювати як складний динамічний структурно-смісловий

конструкт людської свідомості, специфіка якого обумовлюється єдністю етнокультурного, соціокультурного та індивідуального досвіду мовця про певну емоцію [1, с. 89].

На сьогоднішньому етапі розвитку когнітивної лінгвістики низка науковців досліджують феномен емоційного концепту ЗЛІСТЬ. Наприклад, лінгвіст Дж. Клосон працювала над вивченням основних компонентів концепту ЗЛІСТЬ. Першим компонентом вона розглядала шкалу інтенсивності (*intensityscale*), що починається з легкого роздратування у своєму фундаменті й завершується сильною люттяю. Далі варто зазначити фізичні ефекти (*physical effects*) злості, такі як підняття частоти пульсу, тиску та рівнів гормону адреналіну. Не меншу важливість у концепті ЗЛІСТЬ, відповідно до її досліджень, має причина (*cause*) виникнення злості, оскільки природа виникнення може бути викликана реальною або вигаданою загрозою. І останнім компонентом концепту ЗЛІСТЬ вчена виділяє емоційне вираження (*emotionalexpression*), що може бути як активним (коли емоція злості вербально оформлена або фізично направлена на джерело роздратування), так і пасивним (невербалізована злість, що характеризується відносно пасивною поведінкою та відстороненістю) [2, с. 57].

У сучасній когнітивній лінгвістиці широко відомі імена Дж. Лакоффа та З. Ковецеса, які зробили значний внесок у розвиток концептуалізації гніву. Досліджуючи вербалізовані приклади гніву в англійській мові вони розробили власну прототипну когнітивну модель. Дана модель ілюструє феномен злості від початку його зародження до повного зникнення:

1. *подія, що викликає образу/offending event*: інтенсивність образи сильніша за інтенсивність бажання відплати, що на початковому рівні дорівнює нулю. Проте завдяки вже існуючому дисбалансові зароджуються перші паростки гніву;

2. *злість/anger*: на даному етапі зароджується злість, що на фізіологічному рівні може характеризуватися підняттям тиску та серцебиття, що в свою чергу стимулює появу бажання відплати;

3. *спроба контролю злості/attempt to control anger*;

4. *втрата контролю/loss of control*: рівень інтенсивності злості переходить рівень контролю. На даному етапі уже емоція злості керує індивідом, що направлена на покарання кривдника;

5. *відплата/retribution*: етап відплати характеризується агресивною поведінкою постраждалого. Відплата збалансовує інтенсивність образи і

таким чином інтенсивність злості поступово приближується до нульового рівня [3, с. 195-221].

Отже, існує багато підходів до трактування та розуміння компонентів концепту ЗЛІСТЬ. Над їх дослідженням працюють дослідники сучасної когнітивної лінгвістики, а саме всесвітньовідомі лінгвісти Дж. Лакофф, З. Ковецес, Дж. Клосон та інші. Так як не існує єдино правильного трактування самого поняття «концепт», науковці не можуть дійти і до єдиного трактування основних компонентів концепту ЗЛІСТЬ, хоча спільними компонентами можна вважати інтенсивність напруження, причину та емоційне вираження емоції «гнів», що є однією з фундаментальних емоцій людини.

#### **Список використаних джерел**

1. Филимонова О.Е. Язык эмоций в английском тексте (когнитивные и коммуникативные аспекты). СПб.: Изд-во РППУ им. А.И. Герцена, 2001. 259с.
2. Clausen E. I. Psychology of Anger. The poetics of anger control: Metaphorical conceptualizations of anger expression in violent offenders. New York: Nova Science Publishers, 2007. P. 57.
3. Lakoff G., Kovecses Z. The Cognitive model of anger inherent in American English. Cultural models in language and thought. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. PP. 195 - 221.

*Оксана Беляєва*

викладач кафедри методики та практики викладання іноземної мови  
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна  
(м. Харків)

#### **ІРРАЦІОНАЛЬНА ОЦІННА ДІЯЛЬНІСТЬ КОМУНІКАНТІВ ПІСЕННО-ДРАМАТИЧНОГО ДИСКУРСУ**

Дослідження присвячене вивченню сучасного британського пісенно-драматичного дискурсу як креолізованого типу дискурсу на матеріалі драматичних пісень поп-гуртів. Основні види ірраціональної оцінки розглядаються з точки зору ірраціонального мислення комунікантів. Робиться висновок про те, що ірраціональна оцінна діяльність комунікантів є передумовою створення драматизму в пісенно-драматичному дискурсі.

*Ключові слова:* драматична пісня, ірраціональна оцінка, ірраціональне мислення, оцінна діяльність, підтекстова інформація, пісенно-драматична інформема, пісенно-драматичний дискурс.

The research deals with the study of modern British song and dramatic discourse as a creolized type of discourse in the corpus of dramatical songs of pop-groups. The main types of irrational estimation are considered from the point of view of the irrational thinking of communicants. The conclusion is made that irrational estimation activity of communicants is a precondition of creating dramatism in song and dramatic discourse.

*Keywords:* dramatic song, estimation activity, implicit information, irrational estimation, irrational thinking, song and dramatic informeme, song and dramatic discourse.

Об'єкт дослідження – пісенно-драматичний дискурс (далі – ПДД) як креолізований тип дискурсу, що комбінує пісенно-драматичний текст, музику і пластику. Вербально-інструментальний жанр пісенно-драматичного дискурсу – драматична пісня. Матеріал – тексти драматичних пісень сучасних британських поп-гуртів. У ПДД вживаються актуалізовані мовні одиниці – пісенно-драматичні інформеми (далі – ПДІ) як засоби вираження підтекстової інформації [6, с. 134-136]. Предмет дослідження – оцінка як важливий інформативний компонент пісенно-драматичного дискурсу, проаналізований у роботах багатьох дослідників [3; 4; 5; 7]. Категорія оцінки, на думку А. Ф. Папіної, є безпосередньою або опосередкованою реакцією мовця на спостережувані, уявні, сприймані органами його чуття дії, ознаки, ознаки ознак реальних об'єктів, об'єктів його внутрішнього та зовнішнього світів [2, с. 267]. Суб'єктивна оцінка містить раціональну і ірраціональну оцінки.

Раціональна оцінка виражає реакцію розуму, логіки міркувань мовця [там само, с. 269]. О. М. Вольф називає такі види раціональної оцінки: утилітарні (значущість знання людини та наслідки цього знання); нормативні (схвалення або несхвалення норми); телеологічні оцінки (досягнення мети) [1, с. 27]. Утилітарні оцінки доволі рідко спостерігаються в ПДД, наприклад, *useful, useless: So I made excuses, it's useless I know [Our Heart, A COMING OF AGE 2010, LUCKY SOUL]*, телеологічні – теж нечасто, наприклад, *unlucky, lucky: Guess we've been guided by a lucky star [All Around, KINGSIZE 2001, 5IVE]*. У ПДД досліджуваних поп-гуртів інколи трапляються нормативні оцінки (*right – wrong*): *I've never been so wrong [Strong, IF YOU WAIT 2013,*

LONDON GRAMMAR]. Поодинокі вживання пісенно-драматичних інформем, що містять раціональну оцінку, свідчить про те, що сучасному британському пісенно-драматичному дискурсу властиве ірраціональне мислення з огляду на його особливу емоційність та драматичність. Розглянемо деякі види ірраціональної оцінки в пісенно-драматичному дискурсі.

До суб'єктивних ірраціональних оцінок А. Ф. Папіна відносить аксіологічні загальнооцінні типи, що базуються на опозиції «поганий – хороший». Серед приватних ірраціональних оцінок дослідниця виділяє емоційну оцінку, яка називає позитивні і негативні почуття мовця, викликані об'єктом, його діями, станом; естетичну оцінку, що відображає безпосередню реакцію мовця на різні стимули об'єктивної дійсності; й етичну оцінку, яка співвідноситься із заповідями, нормами моралі, прийнятими в суспільстві. Приватні сенсорно-смакові оцінки спираються на відчуття, реакції органів чуття [2, с. 269-274].

Пряму аксіологічну оцінку передають ПДІ, які входять до опозиції *bad – good*: *Stuck in a bad place [Ain't Nothing Like a Shame, A COMING OF AGE 2010, LUCKY SOUL]; These good feelings runnin' through my veins [On Top of The World, KINGSIZE 2001, 5IVE]*. Аксіологічна оцінка в ПДД також передається автором драматичної пісні, наприклад, завдяки антонімічним повторам *high – low* та *up – down*, що дає змогу слухачеві чітко диференціювати поняття *bad* і *good*, протиставляючи рівень життя головних персонажів: *When I'm high, you're low. When I'm up, you're down [Ask a Thousand Times, SKYSCRAPING 1997, ABC]*.

Естетична ірраціональна оцінка в ПДД представлена автором драматичних пісень опозицією *beautiful (pretty, elegant, wonderful, charming) – ugly (dreadful)*, наприклад: *She might look pretty [Show Me, THE LEXICON OF LOVE 1982, ABC]; Silence, empty, dreadful and true [Our Heart, A COMING OF AGE 2010, LUCKY SOUL]*. У ПДД досліджуваних поп-гуртів автором драматичних пісень уведені позитивні і негативні етичні ірраціональні оцінки. Пісенно-драматичні інформеми, що містять позитивні етичні оцінки, гармонізують зміст пісенно-драматичного дискурсу: *The one true path is unity [The Greatest Love of All, UP 1989, ABC]*. Негативні етичні оцінки використовуються для того, щоб досягти суперечності образів у межах всього ПДД: *I know you think I'm being insincere [When the Lights Go Out, FIVE 1998, 5IVE]*.

Прикладів вираження позитивної та негативної емоційної ірраціональної оцінки автором драматичних пісень в ПДД досліджуваних поп-гуртів досить

багато. ПДІ *passion* за допомогою прийому уособлення передає слухачеві значення незгасного почуття кохання в далекому минулому персонажа: *And passion stares me in the face [Devotion, HAPPINESS 2010, HURTS]*. ПДІ *sadness* сприймається слухачем як почуття смутку розлуки: *There's a trace of sadness in your voice [I'll Always Love You, WE CAN DO IT 1975, THE RUBETTES]*.

Ірраціональна оцінна діяльність комунікантів є передумовою створення драматизму у пісенно-драматичному дискурсі. Аксіологічне ірраціональне оцінювання забезпечується прямими аксіологічними оцінками та антонімічними повторами. Приватні емоційні, естетичні й етичні оцінки передають відчуття та почуття персонажа. Позитивні емоційні оцінки наповнюють пісенно-драматичний дискурс особливим романтизмом і всеосяжною любов'ю, яка межує зі смутком та іншими негативними емоційними оцінками, що є результатом зсуву смислу пісенно-драматичних інформем в процесі інтерпретації підтекстової інформації слухачем в тексті драматичних пісень.

#### Список використаних джерел

1. Вольф Е. М. Функциональная семантика оценки. Москва: Едиториал УРСС, 2002. 228 с.
2. Папина А. Ф. Текст: его единицы и глобальные категории: учебник для студентов-журналистов и филологов. Москва: Едиториал УРСС, 2002. 368 с.
3. Приходько Г. І. Категорія оцінки в контексті зміни лінгвістичних парадигм: монографія. Запоріжжя: Кругозір, 2016. 200 с.
4. Приходько Г. І. Оцінка як об'єкт лінгвістики: когнітивно-комунікативний аспект дослідження. Львівський філологічний часопис, Запоріжжя: Кругозір, 2017. №2. С. 66-70.
5. Самохіна В. О. Оцінка у фокусі функціонально-комунікативної парадигми. *Вісник ХНУ. Ром.-герм. філологія*. 2013. №1071. С. 6–13.
6. Самохіна В. О., Беляєва О. Ю. Інформема як засіб вираження підтекстової інформації в категорії простору пісенно-драматичного дискурсу. *Вісник ЗНУ. Філологічні науки*. Запоріжжя, 2018. №1. С. 24–28.
7. Швачко С. О. Статус вербальних маркерів у лексико-семантичній парадигмі оцінювання. *Записки з романо-германської філології*. 2015. Вип. 1 (34). С. 184–188.

### Джерела ілюстративного матеріалу

Тексти драматичних пісень сучасних британських поп-гуртів *THE RUBETTES, ABC, 5IVE, LUCKY SOUL, HURTS, LONDON GRAMMAR, YEARS AND YEARS*. – Режим доступу: <http://lyrics.wikia.com/wiki/Special:Search>

**Олександра Бовгиря**

магістрантка I курсу факультету іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет  
імені Павла Тичини

**Науковий керівник:**

**Марія Кирилюк**

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії та практики іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет  
імені Павла Тичини  
(м. Умань)

### НІМЕЦЬКІ ЕВФЕМІЗМИ В МОВІ ПОЛІТИКИ

У роботі проведено аналіз суспільно-політичних, юридичних та дипломатичних евфемізмів у німецькому політичному дискурсі. Описано механізми поповнення евфемістичної лексики, способи їх виникнення і функції.

*Ключові слова:* евфемізм, класифікація, політичні евфемізми, політичний дискурс, політична лексика.

This work deals with social and political, legal and diplomatic euphemism in German language political discourse. It analyses ways of their emergence and functions, suggests different classifications and enriching the lexical composition of the language with political euphemisms.

*Keywords:* euphemism, classification, political euphemism, political discourse, political lexicon.

Вивчення евфемії сьогодні є актуальною лінгвістичною проблемою, адже останнім часом процеси утворення евфемізмів відбуваються надзвичайно інтенсивно. Зокрема вживання евфемізмів у ЗМІ, суспільно значущих сферах мовленнєвої діяльності, сприяє їх масштабному поширенню.



Проблемі теоретичного обґрунтування евфемізації в мовознавстві приділяють велику увагу. Ті чи інші аспекти евфемізації певною мірою досліджено й описано в роботах багатьох мовознавців ХХ ст., зокрема в працях С. Відлак, Б. Ларіна, І. Р. Гальперіна, В. І. Жельвіса, А. М. Кацева, Л. П. Крисіна, К. Аллан, О. Й. Шейгал, В. І. Заботкіної, В. П. Москвіна, К. Беррідж та ін. Проте дискусії, що продовжуються в лінгвістиці, відсутність лінгвоісторіографічних праць, які безпосередньо були б пов'язані з використанням евфемізмів у ЗМІ в цілому, недостатня опрацьованість низки питань спонукають до подальших пошуків у цьому напрямі.

Актуальність праці мотивується необхідністю комплексного дослідження евфемістичних мовних одиниць з позицій лінгвопрагматичного та соціокультурного підходів, які сьогодні викликають найбільший дослідницький інтерес; усебічної і ґрунтовної класифікації евфемістичних мовних одиниць німецької мови; вживання явища евфемії в німецькому політичному дискурсі. Мета дослідження полягає в комплексному аналізі лінгвопрагматичних та соціокультурних характеристик засобів евфемії сучасного німецькомовного політичного дискурсу.

Загальновідомо, що евфемізм (від грец. *euphémia* – пом'якшений вислів, від *eu* – добре і *φωμι* – говорю, кажу) – слово або вислів, троп, що вживається для непрямиго, прихованого, зокрема пом'якшеного, ввічливого позначення певних предметів, явищ, дій, замовчування їх прямої назви. Вживання евфемізмів у мові тісно пов'язане із намаганням замінити соціально або психологічно неприйнятні номінації на аналогічні, але з більш нейтральним значенням, тому евфемізми можна розглядати як естетично доцільні засоби передачі інформації [1, с. 212–215]. Причинами виникнення евфемізмів вважаються табу та заборони. Мовне табу обумовлене соціальними чинниками, а тому відображає специфіку культурного та соціального розвитку суспільства. Багато сучасних евфемізмів завдячують своїм існуванням появою нових соціально-політичних доктрин, і перш за все – доктрині політичної коректності, що полягає в заміні образливої та потенційно образливої лексики, пов'язаної з расовою, релігійною, культурною чи сексуальною дискримінацією [3, с. 211].

Науковцями запропоновано багато класифікацій евфемізмів, найзмістовнішою з них є класифікація Н. Босчаєва та Б. Уоррена, ними встановлено, що серед евфемізмів виділяють суспільно-естетичні (*der Suizid* замість *der Selbstmord*), соціально-моральні (*andersherum* замість *homosexuell*), релігійні (*der Große Geist* замість *der Gott*) та політичні (*die*

*Dritte Welt* замість *Entwicklungsländer*). Сфера використання евфемізмів обумовлює їх розподіл: на загальноживані евфемізми національної літературної мови (*katastrophal – dramatisch*); класові та професійні евфемізми та дисфемізми (*der Hospitalaffe – die Krankenschwester*); сімейно-побутові евфемізми (*Augenpflege betreiben – schlafen, der Hirsch – ein betrogener Ehemann*) [5, с. 14–15].

На думку Д. Крістала, саме політичний дискурс, поряд із рекламним, найбільш придатний для того, щоб прикрашати дійсність і приховувати справжній стан справ. Є всі підстави вважати тенденцію до евфемізації однією з прагматичних закономірностей функціонування політичної мови. У наш час мова політики використовується не тільки як інструмент формування і вираження думки, але як спосіб її приховування. Політичний дискурс – проблема не тільки політична, але й лінгвістична та культурна. Його оформлення стало можливим завдяки стрімкій еволюції засобів масової інформації. Важливу роль у політичному дискурсі відіграють евфемізми, які вживаються або з метою меліорації назв негативних явищ, процесів соціальної дійсності, або завуалювання їх суті [2, с. 35–41].

Евфемізми виконують у політичному дискурсі такі основні функції: називну, інформативно-естетичну та комунікативно-прагматичну. Найчастіше евфемізми вживаються у газетно-публіцистичному стилі (ГПС), оскільки цей стиль обумовлює мовне оформлення когнітивної та комунікативної функцій у сфері політичного життя [1, с. 216–217].

Найбільшу групу серед числа виявлених нами евфемізмів, складають меліоративні назви негативних явищ соціальної дійсності. Їх можна поділити на тематичні підгрупи:

- економіка: *Nullwachstum, Minuswachstum, Unterbeschäftigung*;
- політика та соціальна сфера: *Umsiedler* замість *Flüchtlinge, religiöse Minderheit* замість *Sekte, elektronische Beweissicherung* замість *Abhörmaßnahmen, Marktsegmentberechtigter* замість *Obdachloser, Gebührenanpassung* замість *Verteuerung, Angleichung der Postgebühren* замість *Portoerhöhung*;
- екологія: *thermische Entsorgung* замість *Müllverbrennung, Störfall* замість *Störung, Restrisiko* замість *Risiko* [8, с. 576].

Для сучасного німецького політичного дискурсу особливо характерна так звана позиція дистанціювання від евфемізму. Евфемізм, що прозвучав у промові політика або прийнятий в офіційних текстах урядових повідомлень, стає об'єктом мовної рефлексії журналіста або політика, який начебто

розшифровує евфемізм, причому, як правило, це відбувається в іронічному ключі. Головним маркером іронії тут виступають лапки, однією з функцій яких є попередження читача про те, що слово або вислів має додаткову значеннєву площину, тобто існує контекстуальне значеннєве зміщення. Отже, у політичному дискурсі виділяють три способи евфемізації: 1) перекодування із заміною оцінного знака; 2) зниження категоричності констатації факту; 3) збільшення референційної невизначеності [6-7].

Підбиваючи підсумки, варто відмітити, що евфемізми або мовні табу існують у будь-якому суспільстві і мають історичне або релігійне підґрунтя. Слід зазначити, що з часом характер табу зазнав суттєвих змін, однак вони продовжують впливати на співіснування людей в межах якоїсь країни. У політиці табу діють та знаходять своє мовне втілення перш за все через суспільні норми. Особливу роль відіграють політичні евфемізми, які, з одного боку, покликані прикривати справжні наміри та цілі політика, не вдаючись до брехні. З іншого боку, індивідуум, який дотримується суспільних табу та використовує певні евфемізми, не виключається із суспільства (та мовної спільноти). Можемо стверджувати, що навіть за теперішніх часів гарантованої свободи слова та думки у суспільстві продовжують функціонувати мовні табу, особливо у сфері внутрішньої та зовнішньої політики [4, с. 226]. Таким чином, використання політичних евфемізмів є необхідністю. Вони слугують для встановлення меж табуйованих зон і допомагають уникнути небажаного ефекту від прямолінійного висловлювання – відкритого протесту або критики.

Перспективи подальших пошуків у згаданому науковому напрямку полягають в ґрунтовному аналізі структурно-семантичних і прагматичних особливостей мовних табу з різних сфер життя.

#### **Список використаних джерел**

1. Великорода В. Б. Механізми поповнення евфемістичної лексики : *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2017. № 4. С. 212–217.
2. Гончар О. С. Функції евфемізмів у політичному дискурсі : *Новітня філологія*. 2015. №16 (36). С. 35–41.
3. Курагіна, Л. Евфемізми як форма реалізації мовних табу (на прикладі німецької мови) : *Науковий вісник ХДУ. Серія "Лінгвістика"*. : зб. наук. наук. праць. Херсон : ХДУ, 2016. Вип. 15. С. 209–213.
4. Курбатова Т. В. Лінгвальна актуалізація концептосфери геополітики в сучасній німецькомовній картині світу : дис. канд. філол. наук. Запоріжжя, 2015. 226 с.

5. Постатнік, М.М. Евфемізми, причини їх виникнення, особливості вживання та перекладу (на матеріалі німецької мови) : Матеріали науково-теоретичної конференції викладачів, аспірантів, співробітників та студентів гуманітарного факультету. Суми : СумДУ, 2015. Ч.2. С. 14–15.

6. Розен Е. В. На пороге XXI века. Новые слова и словосочетания в немецком языке. М. : «Менеджер». 2014. 192 с.

7. Снегір'ова Є. Евфемізми як витончена форма мовленнєвого мистецтва : *Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи*. К.: Логос, 2016. С. 261–266.

8. Bohlen A. Die sanfte Offensive : Untersuchungen zur Verwendung politischer Euphemismen. Frankfurt am Main; Berlin, 2013. 278 S.

**Інна Божок**

студентка III курсу факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

**Науковий керівник:**

**Юлія Крецька**

кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри німецької мови,  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
(м. Кам'янець-Подільський)

### **ZUM PROBLEM DER ENTLEHNUNGEN IN DER MODERNEN DEUTSCHEN SPRACHE**

Im Artikel werden die Gründe von Entlehnungen, und zwar von Anglizismen, analysiert, aktuelle Forschungsaufgaben beschrieben.

*Schlüsselwörter:* Entlehnungen, Gründe, moderne deutsche Sprache, Anglizismen.

The article deals with the reasons for borrowings, namely Anglicisms, and describes current research tasks.

*Keywords:* borrowings, reasons, modern German language, Anglicisms.

Für den deutschen Wortschatzwandel der letzten Jahrzehnte ist die Flut von lexikalischen Entlehnungen, und zwar aus dem Englischen, charakteristisch. Die Gründe dafür sind vielfältig, sie sind von vielen Sprachwissenschaftlern diskutiert (Busse, Eisenberg, Gluck, Spitzmuller, Stark u.v.a.) [2, S. 117].

Die Wissenschaftler nennen verschiedene Ursachen zur Entlehnung des fremden Wortgutes: Kontakte von verschiedenen Völkern, Einwirkung der „stärkeren“ Völker auf die „schwächeren“ (es geht um das Übernehmen von dem weniger fortgeschrittenen Volk der höher entwickelten Einrichtungen des anderen Volkes), absichtliche Absonderung der Elite, Modeerscheinungen in Musik, Kleidung, Technik usw., Auffüllung der so genannten Leerstellen (es geht um fehlende Bezeichnungen für verschiedene Begriffe), Auffüllung von thematischen bzw. synonymischen Reihen, Befriedigung des Bedarfes an euphemistischer und terminologischer Lexik [1, S. 140-142].

Was die Entlehnungen aus dem Englischen betrifft, nennen die Wissenschaftler vor allem Globalisierung, d.h. die internationale Verflechtung und Interdependenz von Nationen und Staaten in verschiedenen Bereichen. Sie ist mit der führenden Rolle der englischsprachigen USA in der Weltpolitik, Weltwirtschaft, Wissenschaft etc. verbunden. Die weiteren Ursachen sehen die Forscher in dem Vorherrschen des Englischen in verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen bzw. in der Verbreitung von Computertechnologien; in immer besseren Englischkenntnissen der Deutschen sowie in der mehr oder weniger zurückhaltenden Position der deutschen Sprachpolitik [2, S. 117].

Mit der Verbreitung der Anglizismen im Deutschen in den letzten Jahrzehnten verstärkt sich einerseits die sprachliche Sensibilität und andererseits steigt das Interesse für die Anglizismenproblematik [2, S. 117].

Heute weist die deutsche Sprache keine puristischen Tendenzen auf, die in den 17., 18. und 19. Jahrhunderten zu beobachten waren [1, S. 150-152]. Es gibt die Meinung, dass da sich der prozentuale Anteil von Entlehnungen im Deutschen in den letzten Jahrhunderten nicht verändert hat, „gibt es keinen Grund, von Überfremdung der deutschen Sprache zu sprechen“ [1, S. 152].

Aber wie gerecht O. Nikitina bemerkt, wenn man umfangreiche lexikalische Entlehnungen als Merkmal von wesentlichen Veränderungen im Wortschatz der aufnehmenden Sprache betrachtet, „so sollte man wohl über kurz oder lang eine natürliche „Schutzreaktion“ der Sprache bzw. der Sprachträger erwarten, die auf die Wiederherstellung eines Gleichgewichts zwischen den fremd- und eigensprachlichen Wörtern und Wortstämmen abzielt“.

Bei solchen Umständen ist heutzutage eine der wichtigsten Forschungsaufgaben, den gegenwärtigen Zustand der deutschen Sprache, der durch den engen Kontakt mit dem Englischen bedingt ist, zu analysieren [2, S. 117]. Zu den aktuellen Forschungsrichtungen gehören strukturell-semantische

Besonderheiten von Entlehnungen aus dem Englischen und Probleme der Wechselbeziehungen zwischen Lehnwörtern und Stammwörtern im Deutschen.

#### **Список використаних джерел**

1. Гінка Б. І. Лексикологія німецької мови. Лекції та семінари: Навчальний посібник. Вид. 3-є, переробл. і допов. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. 416 с.

2. Nikitina O. Anglizismen und synonyme Wortneubildungen im modernen Deutsch: sinnvolle Ergänzung oder Ersatz? *Linguistica Pragensia*. № 2 (25). Praha, 2015. С. 116-131. URL: [http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-14340117-8a44-4fcf-ad3f-c39c329b87e7/c/olga\\_nikitina\\_116-131.pdf](http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-14340117-8a44-4fcf-ad3f-c39c329b87e7/c/olga_nikitina_116-131.pdf) (Last accessed: 28.03.2019).

*Anastasia Bratytsya*

*Magisterin*

*Nationale Ivan-Ohijenko Universität*

*(Kamjanets-Podilskyj)*

*Wissenschaftlicher Betreuer:*

*Wolodymyr Kuschneryk*

*Doktor hb., Professor, Leiter des Lehrstuhls*

*der germanistischen, allgemeinen und vergleichenden Sprachwissenschaft*

*Nationale Jurij Fedkowjtsch Universität in Chernowiz*

*(Chernowiz)*

#### **METAPHER UND IHRE KOGNITIVE BEDEUTUNG**

Розглядається метафора та її когнітивний аспект. Проаналізовано визначення метафори у філософському та лінгвістичному аспекті.

*Ключові слова:* метафора, когнітивна лінгвістика.

The article deals with the metaphor and its cognitive aspect. It gives a detailed analysis of the metaphors in the philosophical and linguistic aspect.

*Keywords:* metaphor, cognitive linguistics.

Im Allgemeinen wird die Metapher als ein bildlich vergleichender Sprachgebrauch definiert und vor allem dem literarischen Schreiben zugeordnet. Philosophie und Sprachwissenschaft einheben hingegen die Bedeutung der Metapher für die produktive Denktätigkeit hervor. Etymologisch leitet sich der Begriff von *metaphorà* (griechisch) Übertragung ab. Dieser Aspekt des

Übertragens macht deutlich, dass es um ein Phänomen geht, das weit über einen sprachlichen Vergleich hinausreicht. In welchem Maße Metaphern unsere Alltags- und auch Fachsprachenprägen, wurde im Rahmen der Philosophie, den Sprachwissenschaften und der Kognitionslinguistik gezeigt. Sie untersuchen Metaphern als (kognitive) Konzepte, mit denen wir unsere Erfahrungen und Beobachtungen strukturieren, unsere Vorstellungen und Ideen visualisieren, Unbekanntes oder Neues verstehen und in unsere Weltbilder einordnen.

In diesem Sinne sind Metaphern ein aussagekräftiger und vielschichtiger Untersuchungsgegenstand für die Kulturwissenschaften. Einzelne metaphorische Konzepte können als zentrale Bildfiguren analysiert werden, mit denen das Wissen einer Gesellschaft oder Kulturgemeinschaften spezifisch und epochenübergreifend organisiert wird. Metaphern durchziehen dabei sowohl die wissenschaftlichen als auch die kulturellen und alltäglichen Ausdruckformen in Wort und Bild. Insofern sind sie als zentrale Denkmuster einer Gesellschaft und als Schaltstellen ihrer Kulturprogramme zu betrachten. Dies lässt sich unter anderem am Beispiel der Körpermetaphorik aufzeigen, mit der Gesellschaft, Staat oder Stadt seit Jahrhunderten strukturiert und reflektiert werden.

Sowohl in der antiken Philosophie als auch in der heutigen Metaphernforschung steht die Frage im Vordergrund, wie sich Metaphern zur gesellschaftlichen Wirklichkeit verhalten und welche Funktionen sie bei kognitiven Prozessen inne haben. Der US-amerikanische Sprachphilosoph Max Black ordnete als einer der ersten Metapherntheoretiker 1960 die aus diesen Fragen abgeleiteten Theorien im Wesentlichen drei großen Argumentationssträngen zu: den sogenannten Substitutions-, Vergleichs- und Interaktionstheorien. Substitutionstheorien betrachten die Metapher auf rein sprachlicher Ebene und heben hervor, dass die Ersetzung des eigentlichen durch einen uneigentlichen (metaphorischen) Begriff nur der Ausschmückung dient. Diese Theorien erklären jedoch nicht die in den Wissenschaften oder der Philosophie eingesetzten Metaphern. Metaphorische Formulierungen dienen dort oft der Umschreibung von Dingen oder Vorgängen, für die es gar keinen wortwörtlichen Begriff gibt. Auch bei der Vergleichstheorie geht es um die Umschreibung des wortwörtlichen durch einen uneigentlichen Begriff. Aber durch die Fokussierung des durch die Metapher eingeleiteten Vergleichsmoments wird betont, dass es nicht um ein Vorhandensein, sondern um ein Herstellen von Ähnlichkeiten geht. Interaktionstheorien hingegen gehen über die sprachliche Dimension der Metapher hinaus, in dem sie die Assoziationen und kognitiven Prozesse berücksichtigen, die durch die metaphorische Übertragung ausgelöst werden. Sie lassen nicht nur neue

Bedeutungen entstehen, sondern haben auch heuristische (Erkenntniserzeugende) Funktion. Dies trifft insbesondere auf Metaphern in der Wissenschaft und Philosophie zu, da diese dort sowohl als „Folge als auch [als] Indikatoren metaphorisch-analogisch strukturierter Wissensbestände“ zu betrachten sind und als „Leitfaden zur Hinblicknahme auf die Lebenswelt“ .

Einen weiteren Schritt im Hinblick auf die Bedeutung der Metapher für Weltwahrnehmung und Weltgestaltung stellt die Metaphertheorie des Linguisten George Lakoff und des Sprachphilosophen Mark Johnson dar. In ihrer ersten gemeinsamen Publikation *Metaphors we live by* von 1980 zeigen sie, wie intensiv „die Metapher unser Alltagsleben durchdringt und zwar nicht nur unsere Sprache, sondern auch unser Denken und Handeln. Unser alltägliches Konzeptsystem, nach dem wir sowohl denken, als auch handeln, ist im Kern grundsätzlich metaphorisch.“ Sie verstehen Metaphern als ein zwarsprachlichkodiertes, aber zunächst kognitives Konzeptsystem, mit dem Welterfahren und strukturiert wird. Um dieses Konzeptsystem zu erkennen, unterscheiden sie zwischen metaphorischen Redewendungen und metaphorischen Konzepten. Alle Redewendungen lassen sich auf solche Konzepte zurückführen. Als Beispiele nennen sie unter anderem das Konzept ZEIT IST GELD. Es bringt Redewendungen hervor wie ‚zeitsparend‘, ‚das kostet Zeit‘, ‚Du verschwendest meine Zeit‘, ‚mit seiner Zeit haushalten‘ usw. Diese Beispiele zeigen, dass metaphorische Konzepte Bestandteile eines (sub)kulturspezifischen konzeptuellen Netzwerkes sind, mit dem eine bestimmte Weltsicht vermittelt wird. Sie prägen die Wahrnehmung subjektiver und gesellschaftlicher Wirklichkeiten einer kulturellen Gemeinschaft. Durch sie kann etwas als etwas Bestimmtes präsentiert werden, indem ausgewählte Eigenschaften hervorgehoben, andere in den Hintergrund gerückt werden.

Lakoff und Johnson bezeichnen diese kognitiven Mechanismen als *highlighting* und *hiding*. Diese Begriffe heben noch deutlicher als Blacks Filterkonzept hervor, was Metaphern leisten: sie konstruieren Wahrnehmungsmuster, indem sie einzelne Bedeutungsmöglichkeiten oder Zusammenhänge beleuchten und andere dadurch verstecken; das heißt sie können auch für eine gezielte Beeinflussung genutzt werden. Kognitive Voraussetzung für die Bildung konzeptueller Metaphern sind der menschliche Körper und seine Sinnesorgane.

Diese im Rahmen der Sprachwissenschaften und kognitiven Linguistik entwickelten Modelle und Studien wurden auch zur Analyse metaphorischer Konzepte in der Politik oder der Werbung eingesetzt. So liegen sowohl zum politischen Sprachgebrauch verschiedene meist historische Studien, aber auch



solche zu aktuellen gesellschaftsrelevanten Metaphern vor. Analysen politischer Programme und Wahlkampfreden in den USA führt vorallem Lakoff durch Erarbeitet mit dem Begriff des framing. Dieser bezeichnet den massenmedialvermittelten Prozess des Einbettens (politischer) Ereignisse oder Themen in subjektive Deutungsrahmen. Das heißt eine politische Thematik wird auf eine spezifische Weise dargestellt, und zwar in dem bestimmte Merkmale oder Aspekte selektiv hervorgehoben oder ihr willkürlich zugeordnet werden. Es handelt sich dabei um emotional und normativ besetzte, oft auch unbewusste Grundvorstellungen vom Menschen, von der Gesellschaft und ihren politischen Aufgaben. Durch das framing können folglich bestimmte Fakten, Sachverhalte oder Aspekte in den Mittelpunkt gerückt (highlighting) und im kollektiven Gedächtnis verankert werden, andere hingegen werden gezielt ausgeblendet (hiding).

### **Literaturverzeichnis**

1. Blumenberg, H. Haverkamp, A. Theorie der Unbegrifflichkeit. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2007. S.443.

2. Lakoff, G. & Johnson, M. Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and its Challenge to Western Thought, Basic Books: New York, 1999. S. 18-19.

*Ольга Добринчук*

кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької мови  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*(Кам'янець-Подільський)*

### **ОНОМАТОПОЕТИЧНА ЛЕКСИКА НА ПОЗНАЧЕННЯ ЗВУКІВ ТРАНСПОРТУ У НІМЕЦЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ**

У статті розглядається явище оноματοпеї, зокрема на позначення звуків транспорту в українській та німецькій мовах, проводиться зіставний аналіз звуконаслідувальної лексики. Вирізнено спільне та відмінне у звуковій організації звуконаслідувальних одиниць досліджуваних мов.

*Ключові слова:* оноματοпея, види транспорту, звуконаслідувальні одиниці, звук.

The article deals with the phenomenon of onomatopoeia, in particular the designation of the sounds of transport in the Ukrainian and German languages, comparative analysis of the onomatopoeic vocabulary is carried out. The common

and different features in the sound organization of the onomatopoeic units of the studied languages are distinguished.

*Keywords:* onomatopoeia, modes of transport, onomatopoeic units, sound.

Впевнено можна говорити про той факт, що звуконаслідування (або *ономатопея*) було однією із перших передумов виникнення комунікативного обміну. Під звуконаслідуванням розуміється акустичне відтворення звуків явищ навколишнього середовища, як живого так і неживого походження. У німецькій мові існують також інші терміни на позначення цього лінгвістичного явища, а саме: *Lautmalerei*, *Klangmalerei*, *Onomatopöie*, *Onomatopoesie*.

Згідно класифікації звуконаслідувань, яка опирається на джерело виникнення звуку, усі звуконаслідувальні одиниці можна розподілити на наступні групи: людина, предмет, природні явища, тварини. Зауважимо, що група «предмет», у рамках якої ми досліджуємо звуки на позначення транспорту, налічує невелику кількість звуконаслідувальних одиниць, що можна пояснити тим, що «нежива істота не може бути самостійним джерелом звуку: необхідний його генератор» [1, с. 417].

Звуконаслідувальна лексика може бути представлена різними частинами мови: звуконаслідувальними дієсловами, іменниками, прикметниками та вигуками. Як зазначає дослідниця : «Серед числівників і дієприслівників такі одиниці не були зафіксовані. Їх не має і серед таких слів службових частин мови як прийметники і сполучники» [2, с.147].

У даній роботі ми зосередили увагу саме на звуконаслідувальних вигуках та дієсловах для позначення звуків транспорту. Само собою зрозуміло, що будь-який вид транспорту може продукувати різні звуки, наприклад: звук сигналу, різкого гальмування або старту, захлопування дверей, тощо. Проте не всі ці звуки можна графічно відобразити, тобто перенести на папір. Іноді такі звуки людина може відтворити іншими невербальними засобами, використовуючи свій мовний апарат.

Отже, у німецькій мові, зокрема коміксах, на форумах та у дитячих піснях, зафіксовані наступні звуконаслідувальні вигуки:

*tüt tüt, tut tut, hup hup, bip bip* – для позначення сигналу автомобіля;

*wrum, brom brom, bru-u-u-um* – для позначення звуку на старті (гоночного) автомобіля;

*roaaa* – для позначення звуку швидкої їзди;

*prom prom*– для позначення звуку при заведенні мотоцикла;

*töf töf, husch husch, tschu tschuuuu* – для позначення звуків потяга.

В українській мові не менш колоритно представлені звуки різних видів транспорту, а саме:

*bin bin, бі бі* – для позначення сигналу автомобіля;

*dip dip* – для позначення звуку трактора;

*дринь дринь, дринь динь динь* – для позначення звуку при заведенні мотоцикла;

*бур-рррр* – для позначення звуку швидкої їзди;

*іу іу іу* – для позначення звуку сирени карети швидкої допомоги;

*ту ту, чух чух* – для позначення звуків потяга.

Зауважимо, що звуконаслідувальні вигуки на позначення звуків транспорту як в українській, так і в німецькій мові за способом словотвору переважно кореневі, тобто утворені в результаті повторення всього кореневого елемента (*tüt tüt, tut tut, hur hur, bip bip; dip dip, iu iu iu*, тощо), «що зумовлено необхідністю передачі інтенсивності, багаторазовості та тривалості виконуваної дії» [2, с. 146]. Для того щоб показати протяжність звуку транспорту звуконаслідувальні вигуки можуть повторювати певну фонему. яку графічно пишуть декілька разів поспіль (*bru-u-u-um; бур-рррр*).

У німецькій та українській мовах є такі звуконаслідувальні дієслова, які позначають звуки транспорту: *brummen* – ревіти; *knattern* – тріскотіти, торохтіти; *platzen* – тріснути, означає різкий рух у певному напрямку; *poltern* – гуркотіти, торохкотіти; *rattern* – гуркотіти, тріскотіти; *quietschen* – свистіти, пищати; *rumpeln* – стукати, торохкотіти; *fauchen, keuchen, schnaufen* – пихтіти (про потяг) та інші. Зауважимо, що синонімічний рід цих дієслів дуже різноманітний в обох мовах. Також, підкреслимо, що деякі дієслова можуть мати переносне значення у розмовній мові [3], наприклад: «Вона *тріскотала* (багато та швидко говорила) безупинно», «Він так *пихтить* (намагається), а в нього не виходе» або у німецькій мові: «Was *brummst* (sprichst undeutlich) du da?», «Er *polterte* (sprach grob und aggressiv) die ganze Zeit».

Отже, звуконаслідувальна лексика на позначення звуків транспорту представлена досить широко в німецькій та українській мовах. Незважаючи на відмінність фонетико-фонологічних систем, ці мови мають багато спільного у звуконаслідуванні транспорту. Вони підпорядковуються схожим фонетичним законам, адже демонструють у багатьох звуконаслідувальних вигуках спільний та схожий звук «г» – «р».

### Список використаних джерел

1. Літевчук П. В. Оноματοпея у латинській, французькій та українській мовах (зіставний аспект). *Мовні і концептуальні картини світу*. 2015. Вип 1. С. 415-419.
2. Мельничук Р. І. Фоносемантичні явища у сучасній німецькій мові (теоретико-експериментальне дослідження) : дис. ...к-та філ. наук : 10.02.04 / Чернівецький нац. ун-т ім. Юрія Федьковича –Запорізький нац. ун-т Чернівці – Запоріжжя, 2018. 241 с.
3. Ladtschenko M. Wortbildende und Semantische Besonderheiten der Deutschen Onomatopoetischen Fortbewegungsverben. *Сучасні дослідження з іноземної філології* : зб. наук. праць. Ужгород : ПП “Аутдор-Шарк”, 2015. Вип 13. С. 80-86.

*Ганна Долінська*

магістрантка II курсу факультету іноземних мов  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

*Науковий курівник:*

*Анна Кришко*

кандидат педагогічних наук,  
викладач кафедри теорії та практики іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань)

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРАГМАТИЧНОГО АНАЛІЗУ МОВЛЕННЄВОГО АКТУ

У статті окреслено теоретичні основи прагматичного аналізу мовленнєвого акту; розглянуто різні підходи до розуміння цілей прагматичного напрямку в мовознавстві; визначено основні складові прагматичного аналізу мовленнєвого акту.

*Ключові слова:* прагматика, мовленнєвий акт, прагматичний аналіз

The article outlines theoretical foundations of pragmatic analysis of the linguistic act; different approaches to the understanding of pragmatic directions in linguistics are considered; the main components of the pragmatic analysis of the linguistic act are determined.

*Keywords:* pragmatics, linguistic act, pragmatic analysis.

Вперше термін «прагматика» був запропонований Ч. Морісом, який, слідуючи програмі, окресленої ще Ч. Пірсом, ввів терміни «синтактика», «семантика» і «прагматика» як позначення трьох основних компонентів семіотики [1, р . 6]. Для Р. Карнапа існували «чиста семантика» і «чистий синтаксис» з одного боку і «прагматика», до якої він був схильний відносити всі емпіричні (тобто власне лінгвістичні) дослідження – з іншого [2, р . 334].

Пізніше в рамках формальної логіки і філософії були зроблені спроби побудови «чистої», або «формальної прагматики». Особлива увага в роботах даного напрямку надається індексальним висловам, «значення» яких, а також умова істинності відповідних пропозицій не можуть бути визначені без звернення до конкретної розмовної ситуації [3].

Протягом тривалого періоду вивчення індексальних елементів людської мови вважалося основним завданням прагматики як науки. Надалі лінгвопрагматики почали досліджувати загальні принципи інтерпретації мовленнєвих актів.

Продовжуючи ідеї Ч. Морріса і Л. Вітгенштейна, представники школи лінгвістичної філософії Дж. Остін і Дж. Серль розробляли теорію прагматичних функцій. Вихідною передумовою їх досліджень стало розуміння мови як дії, що призвело до появи теорії мовленнєвих актів.

Розвиваючи підхід Дж. Серля, що полягав у виробленні системи умов, які були б достатні для реалізації мовленнєвих актів різної спрямованості і могли б бути сформульовані у вигляді правил, Т. Дейк [4]. пропонує розглядати прагматику як компонент лінгвістичної теорії, статус якого можна порівняти зі статусом синтаксису і семантики. Він переконаний, що прагматичний компонент мови потрібно включити в граматичну теорію, яка таким чином стає системою правил, що характеризують мовну форму, значення та діяльність.

Основним завданням прагматики, на думку Т. Дейка, є специфікація так званих «умов придатності», або тих умов, при яких конкретне висловлювання функціонує як придатний для певного контексту мовленнєвий акт. До емпіричних завдань прагматики відноситься розробка когнітивної моделі виробництва і розуміння мовленнєвих актів, а також моделі комунікативної взаємодії і використання мови в конкретних соціокультурних ситуаціях.

Слід зазначити, що критики даного підходу (Дж. Томас, Д. Франк і ін.) переконані, що система формальних правил не може поширюватися на всю різноманітність мовленнєвих актів. Критерії, якими в реальному житті

керуються учасники комунікації в сприйнятті і розумінні мови, мають і функціональний, і психологічний, і емоційний, і культурно-специфічний характер, вони пов'язані і з цілями, і з чинниками, і з умовами комунікації і т. д. Тому прагматика не може розглядатися в термінах правил.

Надалі під прагматикою стали розуміти вивчення значення в контексті, або значення мовних одиниць, що виникає в процесі їх вживання (*meaning in context, meaning in use*). Такий підхід до визначення прагматики простежується в роботах Дж. Ліча і С. Левінсона.

Цікавого розвитку, на нашу думку, теорія прагматичного значення отримала у роботах П. Грайса. Аналізуючи небуквальні значення висловлювань, дослідник встановив, що володіючий мовною компетенцією адресат здатний зрозуміти, що інтенція мовця відрізняється від значення висловлювання. Комунікативні постулати дозволяють виводити з висловлювання компоненти, які не входять власне до сенсу висловлювання, але сприймаються слухачем безпосередньо в акті комунікації [5].

Роботи П. Грайса сприяли появі численних досліджень, в яких поняття значення мовця інтерпретується у різних аспектах, зв'язуючись, в першу чергу, з прагматичним значенням висловлювання, під яким маються на увазі контекстуально обумовлені і непрямі смисли висловлювання, натяки, іносказання і т. п.

На думку Дж. Томас [6], визначення прагматики як «значення в контексті» не дозволяє провести досить чітку межу між різними аспектами вивчення мови, зокрема, відокремити сферу компетенції прагматики від семантики. У своєму трактуванні прагматики як «значення в інтеракції» Дж. Томас прагне максимально врахувати різноманітні фактори, які мають місце при мовотворенні та мовосприйнятті. Вона пропонує простежити, як виникає особистісний смисл висловлювання, шляхом зіставлення різних «рівнів значення». Значення існує на декількох рівнях: словникове, контекстуальне і значення, що виражає намір мовця. Контекстуальне значення визначається як приписування слову, фразі, пропозицією того сенсу, який мав на увазі автор в даному контексті. Таким чином, підкреслюється важливість вивчення дейксиса особи, місця, часу, дискурсу як частини прагматики.

Деякі мовознавці вважають, що прагматика стоїть вище лінгвістики. Мова існує як система, а прагматика вивчає те, як ця система використовується. Значення при цьому розглядається з точки зору певної мовної ситуації і обов'язково враховується фактор учасників комунікації.

Прагматика пояснює як «мікропроцеси мовної адаптації», що мають місце в міжособистісному спілкуванні, так і «макропроцеси», такі як диглосія, білінгвізм, міжкультурне спілкування та ін. і в синхронному, і в діяхронному вимірах [7, с. 8-9]. У певному сенсі можна говорити про прагматику як про функціональний підхід до мови. Прагматичний функціоналізм полягає в розгляді мовних явищ з точки зору їх природної адаптації до потреб комунікації, а відповідні лінгвістичні описи повинні витримуватися в термінах адаптаційних явищ і процесів.

Дж. Мей [8] вбачає головне завдання прагматики у вивченні ситуативно обумовленого використання мови у процесі комунікації. Прагматика, як вивчення шляхів використання мови членами соціуму, аналізує соціальні передумови мовного узусу і визначає механізми їх дії та їх роль в оптимізації мовної взаємодії. Мовознавець виділяє два рівня прагматики – мікропрагматику і макропрагматику. На рівні мікропрагматики він пропонує вивчати реалізацію мовленнєвих актів у діалозі. На макрорівні вводиться поняття прагматичного акту і прагмеми. Прагматичний акт – це більш широке поняття, ніж мовленнєвий акт. Даний термін означає серію стратегій, об'єднаних загальною цільовою орієнтацією. Основу прагматичної теорії Дж. Мея становить синтез функціонального і традиційного підходів до прагматики.

Принципове значення для розвитку методики прагматичного дослідження мовного спілкування має розмежування соціопрагматики і прагмалінгвістики. Під соціопрагматикою розуміють вивчення впливу різних соціокультурних характеристик учасників інтеракції (таких як вік, стать, клас та ін.) на використання в мові певних мовних форм. Дослідження, що відбуваються в прагмалінгвістичному аспекті, концентруються на структурних ресурсах мови. Отже, під прагмалінгвістикою розуміється вивчення вибору мовцями різних мовних форм з точки зору можливостей структурних одиниць мови висловити інтенцію адресанта [9].

Таким чином, в науковому середовищі поступово стверджувалося розуміння прагматики як напряму, пов'язаного з рішенням найрізноманітніших проблем опису функціонування мови. Ми поділяємо думку тих лінгвістів, які вважають, що цілісний прагматичний аналіз мовленнєвого акту неможливий без інтерпретації контексту, соціопрагматичних факторів та ситуацій, дослідження імпліцитного в мові.

### Список використаних джерел

1. Morris C. W. Foundations of the theory of signs. *International encyclopedia of unified sciences*. Chicago: The University of Chicago Press, 1938. Vol. I. № 1. P. 1-59.
2. Карнап Р. Значення і необхідність. М, 1959. 382 с.
3. Kraus J. Стиль і суспільна інтеракція. *Prague studies in mathematical linguistics*. Praha, 1978. Vol. 6. P. 117-128.
4. Dijk T.A. Studies in the pragmatics of discourse *The Hague*. Mouton, 1981. 331 p.
5. Grice H. P. Logic and conversation. *Syntax and semantics, speech acts*. New York: Academic Press, 1975. Vol. 3. P. 41-58.
6. Thomas J. Meaning in interaction. *An introduction to pragmatics*. London: Longman, 1995. 430 p.
7. Серкова Н. І. Методи лінгвістичних досліджень: міжвузівський збірник наукових праць. Хабаровськ, 1997. Ч. 1. С. 3-12.
8. Mey J.L. Pragmatics. *An introduction*. 2nd edition. Oxford: Blackwell and publishers, 2001. 500 p.
9. Crystal D. An encyclopaedic dictionary of language and languages. Oxford: Blackwell publishers, 1992. 264 p.

**Вікторія Дудчак**

студентка III курсу факультету іноземної філології

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

**Науковий керівник:**

**Валентина Казимір**

кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри німецької мови

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

**(м. Кам'янець-Подільський)**

### **DIE POLYSEMIE IN DEN DEUTSCHEN WITZEN**

У статті розкривається трактування поняття полісемії. Дослідження містить інформацію щодо теоретичних підходів до проблеми багатозначності у сучасній лінгвістиці. Розглянуто та проаналізовано особливості взаємозв'язку та взаємовпливу понять «полісемія» і «багатозначний гумор», семантичні та лексичні засоби вираження гумору у мові.



*Ключові слова:* полісемія, гумор, семантика, лексема, лінгвістичні тенденції

The article deals with the interpretation of the concept of polysemy. The research contains information on theoretical approaches to the problem of ambiguity in modern linguistics. The peculiarities of the interconnection and interaction of the concepts «polysemy» and «multivalued humor», semantic and lexical means of expressing humor in the language are considered and analyzed.

*Keywords:* polysemy, humor, semantics, lexeme, linguistic tendencies

Jede Sprache entwickelt typische semantische Relationen zwischen den einzelnen Bedeutungen eines und desselben Wortes. Dieses Phänomen wird in der lexikalischen Semantik als reguläre Mehrdeutigkeit [2, S. 162], lexikalische Mehrdeutigkeit oder Ambiguität bezeichnet. Von Polysemie spricht man, wenn ein Lexem ein Spektrum von zusammenhängenden Lesarten oder Bedeutungen hat.

Die Polysemie ist eine ganz natürliche ökonomische Tendenz der Sprache. Anstatt ständig neue Lexeme zu bilden, greifen Sprachgemeinschaften dazu, schon vorhandenen Lexemen neue Bedeutungen zuzuordnen. Das ist dann eine enorme Entlastung für die Speicherkapazität des Gehirns, wenn mit einer gegebenen Form unterschiedliche Dinge ausgedrückt werden können. Deshalb ist die Polysemie in einer Sprache eher eine Regel als eine Ausnahme.

Die deutsche Sprache ist an Homonymen und zwar Polysemen reich, die oftmals gar nicht als solche wahrgenommen werden. Sie gehören ganz selbstverständlich zum alltäglichen Sprachgebrauch, können jedoch, wenn der Kontext unklar ist, schnell zu Verwirrungen und Missverständnissen führen.

Polysemie heißt auch Mehrfachbedeutung: unter einer und derselben Form werden verschiedene Bedeutungen zusammengefasst. Dabei bezieht sich das Morphem *-semie* auf das Substantiv *Semem*, das heißt auf die Menge der distinktiven Minimaleinheiten der Inhaltsseite eines Lexems, die ein Lexem beschreiben [1, S. 184]. Die verschiedenen Bedeutungen lassen sich oft etymologisch auf eine gemeinsame Quelle zurückfolgen; die Unterschiede sind durch metaphorische Ausdehnung entstanden.

Das Wort *Zug* hat z. B. 32 Bedeutungen im großen deutschen Wörterbuch. Die einzelnen Bedeutungen des Wortes sind miteinander eng verbunden und bilden eine Struktur, die man lexisch-semantische Struktur des Wortes nennt. Einzelne Bedeutungen des polysemantischen Wortes nennt man *Sememe*. Das *Semem* besteht aus *Semen*. Das *Sem* (Bedeutungskomponent) ist das kleinste Element der Wortbedeutung.

Ursachen der Polysemie sind: 1) die begrenzte Anzahl der Sprachelemente; 2) Ähnlichkeit der Gegenstände und Erscheinungen in der Welt, die gleiche Benennungen finden.

Man unterscheidet folgende Arten der einzelnen Bedeutungen der Wörter: 1) Haupt- und Nebenbedeutung; 2) direkte und übertragene Bedeutung; 3) etymologische und gegenwärtige Bedeutung.

Die Hauptbedeutung ist die aktuelle Bedeutung, die bei isolierter Nennung als erste im Bewusstsein eines Muttersprachlers auftaucht (z. B. beim Wort *Vater* «Erzeuger» und nicht etwa «Gott»). Direkte Bedeutung ist nicht motiviert, d. h. der Grund für die Benennung ist für den heutigen Sprachträger motiviert. Übertragene Bedeutungen sind durch die direkten Bedeutungen motiviert. Z. B. *Esel* (die Übertragung erfolgte auf Grund des Merkmals «dumm»).

Die Polysemie muss man von der Homonymie unterscheiden. Homonyme sind Wörter mit gleichem Lautkörper und verschiedenen Bedeutungen, zwischen denen kein Zusammenhang besteht. Die wichtigste Quelle der Polysemie bildet die Bedeutungserweiterung. Unter Bedeutungserweiterung verstehen wir, wenn ein Lexem auf weitere Denotate als bisher angewandt wird, d. h., wenn sich sein Bedeutungsumfang erweitert. Die allerwichtigsten Formen dieser Bedeutungserweiterung als motivierender Faktor der Polysemie sind metaphorische und metonymische Übertragungen.

Die Polysemie von folgenden Lexemen ist metaphorisch motiviert [2]:

- In *Katzenauge*, *Eidechse* wurden Tierbezeichnungen, in *Arm* (des Hebels), *Kopf* (des Nagels) Körperteilbezeichnungen auf Gegenstandsbezeichnungen übertragen.

- In den Krankheitsbezeichnungen *Krebs*, *Wolf* spielten bei der metaphorischen Übertragung wiederum Bezeichnungen von Tieren eine Rolle.

- In politische Atmosphäre, politisches Klima wurden Bezeichnungen des Wetters auf solche der Politik übertragen.

Metonymische Beziehungen bestehen zwischen Bedeutungen aufgrund objektiv gegebener Zusammenhänge, die recht unterschiedlich sein können, z. B.

- Benennung des Ganzen und des Teils: *Brot* – *ein Butterbrot essen*;

- Benennung des Teils und des Ganzen: *Kopf* – *jd. ist ein kluger Kopf*;

- Benennung des Gegenstandes und des mit ihm Erzeugten: *Stempel* – *ein Stempel im Pass*;

- Benennung des Gefäßes und des Inhalts: *Tasse* – *eine Tasse trinken*.

Die metonymischen und metaphorischen Strukturen lassen sich wahrscheinlich insbesondere bei anderen Wahrnehmungsadjektiven beobachten,

bei denen ebenfalls der Wahrnehmungsbereich Ausgangspunkt für vielfältige metaphorische Verknüpfungen ist (z. B. *fest, massiv, rau, scharf, mild*). Für andere Wahrnehmungsadjektive sind z. T. auch ähnliche Wortbildungsaktivitäten belegt, die zentrale Verwendungsaspekte zeigen (z. B. *steinhart, messerscharf, samtweich; winterhart, rauchhart, hitzefest, wasserdicht; hartherzig, sanftmütig, scharfzüngig, feinsinnig*). Die Doppel- oder Mehrdeutigkeit spielt eine große Rolle im Witz. Sie betrifft sowohl Gesten als auch Bewegungen, aber die wichtigste Quelle der Doppeldeutigkeit ist die Sprache. Die Mehrdeutigkeit der Wörter wird oft für den komischen Effekt benutzt. In der humoristischen Literatur war dieses Mittel völlig bewusst eingeführt. Es kommt aber oft vor, dass diese Mehrdeutigkeit zufällig ein Lachen hervorruft, was auch einen großen komischen Wert hat. Der auf der Mehrdeutigkeit des Wortes basierende Witz kann auch polysemer Witz heißen und seit langer Zeit galt er als die typischste Form des Worthumors, z. B. der Witz: - *Ich installiere gerade Windows, was soll ich drücken? - Am besten beide Daumen ...* [3]. Die Frage in diesem Witz *was soll ich drücken?* wird im Kontext des Computers und Windows eher mit einer Taste assoziiert. Dann aber kommt in der Antwort der Phraseologismus *die Daumen drücken*, was normalerweise *jmdm. in einer schwierigen Sache Erfolg, gutes Gelingen wünschen* (in Gedanken bei ihm sein) bedeutet. Die beiden Bedeutungsvarianten sind in diesem Fall auf das Verb *drücken* zurückzuführen, dass zuerst eine wortwörtliche Bedeutung hat und dann als Bestandteil eines Idioms verstanden wird.

Die Technik des polysemen Witzes beruht auf der Neutralisierung der Faktoren, die im Text die unterschiedlichen Bedeutungen jeder Bedeutung des mehrdeutigen Wortes signalisieren. In dieser Art des Witzes gilt als das disambiguierende Element der Kontext, also die nächste lexikalische oder syntaktische Umgebung des Schlüsselwortes. In den polysemen Witzen charakterisiert sich die Komposition des Kontextes mit großer Vielfältigkeit – der Kontext ist maximal neutral, der Kontext signalisiert die Bedeutung, die dann nicht realisiert werden kann.

#### **Список використаних джерел**

1. Keller R., Kirschbaum I. Bedeutungswandel. Eine Einführung. Berlin/NewYork : W. de Gruyter, 2003. 290 S.
2. Schwarz M. Kognitive Semantik. Cognitive Semantics : Ergebnisse, Probleme, Perspektiven. Tübingen : Narr, 1994. 273 S.
3. <http://www.witzkiste.net/> (дата звернення 10.03.2019)

**Олександра Жильчук**

магістранка I курсу факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

**Науковий керівник:**

**Валентина Казимір**

кандидат філологічних наук, доцент,  
завідувач кафедри німецької мови

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*(м. Кам'янець-Подільський)*

## **ОСОБЛИВОСТІ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ СЛОВНИКА МОДИ У НІМЕЦЬКІЙ МОВІ**

У статті досліджено термінологію модельного бізнесу, яка знаходить відбиття в парадигматичних відносинах. Основну увагу приділено аналізу запозичень з інших мов (французької та англійської).

*Ключові слова:* тематичні поля та тематичні групи, термінологія модельного бізнесу, французькі та англійські запозичення.

This article examines the terminology of fashion business, which is reflected in paradigmatic relations; the main attention is paid to analysis of the loans from English and French.

*Keywords:* thematic fields and groups, the terminology of fashion business, French and English loans.

Загальноприйнятим методом аналізу і вивчення лексики є тематичний аналіз слів, обґрунтований у працях Б. Головіна, В. Кодухова, А. Кузнєцової, А. Уфимцевої, Ф. Філіна, Д. Шмельова та ін.

Варто зазначити, що тематичний (тобто належний одній предметно-змістовій сфері, близький, однорідний або однотипний за змістом номінацій предметів) принцип класифікації та дослідження лексики, який застосовується у нашій роботі, ґрунтується на таких положеннях:

- тематичне групування зумовлюється соціальною сутністю мови, в його основу покладено зовнішні зв'язки між предметами дійсності, завдяки чому слова й об'єднуються в групи;

- термінологія класифікує об'єкти, систематизує, поєднує їх певним чином у ряди, тому предметно-змістова характеристика терміну поєднується з лексико-семантичною [1].

Беручи до уваги класифікацію термінології модельного бізнесу В. Устінової, яка розглядається як система з певними підсистемами – тематичними полями (ТП) та тематичними групами (ТГ), за допомогою методу суцільної вибірки з електронних версій німецького універсального тлумачного словника було визначено корпус лексичних одиниць, які складають терміносистему модельного бізнесу [2]. Метод аналізу словникових дефініцій допоміг вивчити вибрані лексеми в аспекті їх відношення до досліджуваної сфери.

На підґрунті предметної співвіднесеності з дійсністю, лексеми, що складають терміносистему модельного бізнесу, можна розподілити на такі тематичні поля та групи: 1) ТП «мода (загальні поняття)»; 2) ТП «найменування фахівців у сфері модельного бізнесу»; 3) ТП «найменування предметів, пов'язаних із модельним бізнесом»; 4) ТП «найменування процесів і дій, що проводяться в сфері модельного бізнесу»; 5) ТП «найменування підприємств модельного бізнесу»; 6) ТП «зовнішній вигляд людини»; 7) ТП «одяг» (ТГ «чоловічий одяг», ТГ «жіночий одяг», ТГ «одяг унісекс», ТГ «дитячий одяг», ТГ «білизна»); 8) ТП «взуття»; 9) ТП «головні убори»; 10) ТП «прикраси й аксесуари»; 11) ТП «фасони одягу»; 12) ТП «мистецтво, художні стилі».

Отже, логічна організація термінології модельного бізнесу знаходить відбиття в парадигматичних відносинах, які зв'язують терміни одного тематичного поля, поєднані певним інваріантним значенням і протиставлені за диференційними ознаками, набір яких для кожного поля або групи є обмеженим і специфічним.

Зрозуміло, що виділені тематичні поля не описують всю терміносистему модельного бізнесу, тому що мода стосується практично усіх сфер людської діяльності та масової культури. Можна, наприклад, виокремити такі тематичні групи, як «зачіски», «косметичні засоби», «модні напрями субкультури», «стиль життя окремого індивіда та суспільства», «культура поведінки», «культура харчування», «інтер'єр і дизайн», «архітектура», «сучасні музичні напрямки та стилі», «сучасні напрями живопису» тощо. Але, зрозуміло, що говорячи про моду, ми, перш за все, маємо на увазі саме одяг та взуття, зовнішній вигляд людини.

Проведений нами аналіз свідчить, що основу терміносистеми модельного бізнесу складають загальноживані слова, які є назвами побутових предметів і речей (одяг, взуття, прикраси тощо), але в мові спеціалістів вони стають термінами, набуваючи певного термінологічного

змісту. Власне термінологічні лексеми (*Saison, Prêt-à-porter, Kollektion*), незважаючи на їх спеціальні значення, проникають до загальної мови та стають загальноживаними. Наявність великої кількості загальноживаних слів у цій терміносистемі, на нашу думку, пояснюється тим, що сучасний дискурс моди – це узагальнення в різних модусах людського існування. Учасниками цього спілкування є не лише фахівці модельного бізнесу, але й пересічні громадяни – представники лінгвокультури з їх смаками, стилем та образом життя, моделями поведінки.

Виявлено, що в німецькій терміносистемі модельного бізнесу значна кількість термінів запозичена із французької (*Plissee, Silhouette, transparent, Plateau, Robe, Pourpoint, Tüt, Wams, Plastron, Troyer, Veston, Gilet, Weste*) й англійської (*Make-up, Fluid, Eyeliner, Fashion, Dress, Top, Boots*) мов. Протягом минулих століть до німецької мови увійшли такі запозичення із французької мови: *Saison, Mode, modernisieren, Kreation, Mannequin, modisch, Kollektion* тощо. Численність запозичень із французької мови пояснюється значним впливом лінгвокультури Франції на німецьку мовну картину світу та сусідством цих двох країн. Поряд з цим, Франція є законодавицею світової високої моди, визнаним авторитетом у мистецтві. Отже, французькі запозичення є важливими складовими словника моди у сучасній німецькій мові.

Таким чином, модельний бізнес, який, з одного боку, є складним структурним напрямом комерційної діяльності, а з другого – механізмом, за допомогою якого відбувається процес виробництва та реалізації продукції на ринку, включає різноманітні види цієї діяльності та жанри мистецтва моди.

Сформований ринок модельного бізнесу знаходиться в тісному контакті з іншими сферами людської діяльності, які сприяють розповсюдженню модної продукції, наприклад: ЗМІ (преса, радіо, телебачення, Інтернет), організації та структури, які здійснюють промоуторську та виробничу діяльність (модельєри, стилісти, фотографи, виробники обладнання тощо). Ці екстралінгвістичні причини суттєво впливають на терміносистему модельного бізнесу, розширюючи її лексичний склад й ускладнюючи лексико-семантичну та структурну організацію. Наявність тематичних полів свідчить про структурованість і логічну єдність досліджуваної терміносистеми. Тематичні групи, які складають тематичні поля, є ієрархічними мікросистемами, які об'єднують терміни, що фіксують специфічні об'єкти термінології модельного бізнесу.

### Список використаних джерел

1. Устінова В. О. Терміносистема модельного бізнесу в сучасній німецькій мові / Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. 2015. Вип. 215(1). С. 81-87. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau\\_fil](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau_fil) (дата звернення: 12. 04. 2017).
2. Dudenredaktion. Die deutsche Rechtschreibung: 27 Auflage. 2017. URL: <https://www.duden.de/> (дата звернення: 15. 04. 2017)

*Лариса Задояна*

магістрантка I курсу факультету іноземних мов  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

*Науковий керівник:*

*Анна Кришко*

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії та практики іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань)

### ПРИНЦИП АНТРОПОЦЕНТРИЗМУ В СУЧАСНІЙ ЛЕКСИКОГРАФІЇ

У тезах наголошується на принципі антропоцентризму в укладанні сучасних словників, охарактеризовано різні типи словників, проаналізовані праці провідних вчених з питань антропоцентризму у мовознавстві та виділено тип антропоцентричних словників.

*Ключові слова:* антропоцентризм, лексикографія, синхронічний, діахронічний, антропоцентричний.

The thesis emphasizes the principle of anthropocentrism in the compilation of modern dictionaries, describes various types of dictionaries, analyzes the works of leading scholars on anthropocentrism in linguistics and highlights the type of anthropocentric dictionaries.

*Keywords:* anthropocentrism, lexicography, synchronic, diachronic, anthropocentric.

Людський фактор є важливим чинником у пізнанні навколишнього світу. Так, проблема «мови і культури», «мови і людини» була однією з провідних у мовознавстві XIX століття. Зокрема, В. фон Гумбольдт тлумачив мову як антропологічне явище – невід’ємне від суб’єктивного світу і

мислення людини. Він стверджував, що вивчення мови не є кінцевою метою, а разом з іншими науками слугує найвищій і загальній меті людського духу, меті пізнання людиною самої себе і свого ставлення до всього баченого і небаченого навколо себе. У своїх працях В. фон Гумбольдт визначив подальші напрями лінгвістичної науки. Мову він розглядав як таку, що безпосередньо закладена в людині і яка не є свідомим утвором людського розуму. Мову не можна було б вгадати, якби її тип не був уже запрограмований у свідомості. В. фон Гумбольдт вважав, що неможливо розглядати мову без урахування людського фактора, це конструктивна властивість людини, а людина є людиною саме через посередництво мови, тобто мова є “людиноутворюючою” силою [1, с. 313-314, 349].

Принцип антропоцентризму у своїх працях з лексикографії сповідують і такі науковці як І. О. Бодуен де Куртене, Ф. де Сосюр та О. А. Потебня. Так, І. О. Бодуен де Куртене виокремив атропофоніку як науку, яка займається звуками за своєю суттю виключно людськими, тобто звуками людської мови.

Антропоцентризм пронизує усі сфери духовного і соціального життя людини. Лексикографія не стала винятком для антропоцентризму, який наявний у мові й мовленні людей.

У ХХ ст. спостерігається значний вплив антропоцентризму на праці з теоретичного мовознавства та прикладних роботах. Термін «антропоцентризм», зокрема, висвітлюється у працях К. Бругмана, К. Бюлера, Е. Бенвеніста, Ш. Баллі, Г. Гійома, О. Єсперсена та ін.

Ю. С. Степанов стверджує, що вивчення мови тісно переплітається з великою кількістю антропологічних, психологічних і соціологічних проблем, що входять до сфери мовознавства, яка є невіддільною від питань щодо реального функціонування та ролі мови в житті людини [4, с. 15].

В свою чергу, російський науковець Ю. М. Караулов виокремлює поняття мовної особистості і говорить про те, що неможливо пізнати мову, не виходячи за її межі, не звернувшись до її творця, носія, користувача, тобто, людини, конкретної мовної особистості [3, с. 7].

У сучасній лексикографії виділяють три характерні типи синхронічного словника: словник для загальної читацької аудиторії, одномовний словник, призначений для навчання та двомовний словник. Такі словники мають спільні особливості – вони, як правило, мають справу з єдиним хронологічним періодом використання мови, призначені для масового ринку та видаються комерційними видавцями.



Історичні словники, як правило, редагуються в академічній установі і публікуються від її імені академічною пресою, і зазвичай призначені для більш спеціалізованої читацької аудиторії (хоча є винятки - і навіть те, що, можливо, найвідоміший у світі історичний словник, Оксфордська англійська мова). Словник, не цілком характерний для будь-якого з цих відносин). Більш фундаментально, діахронічна перспектива історичного словника викликає структурні та презентаційні виклики, які суттєво відрізняються від тих, що існують у синхронічних словниках, тому можна визначити методи та процедури, які широко розрізняють «діахронічну лексикографію» від «синхронної лексикографії».

Н.Л. Чулкіна виділяє антропоцентричні словники, які пов'язані із іншим типом діяльності лексикографів, коли вихідним матеріалом слугує мова посередніх носіїв мови або їх мовна свідомість. Способи фіксації цього матеріалу можуть бути різними (аудіозапис; письмова фіксація прикладів вживання лексичних одиниць; асоціативний експеримент). Словники такого типу прийнято вважати описовими, а не нормативними. На думку, Н. Л. Чулкіної, такі словники покликані лише демонструвати «життя» слова в реальному мовленні діяльності носіїв цієї мови [5].

Отже, важливо відзначити, що при створенні антропоцентричних словників потрібно включати в опис не тільки значення лексичних одиниць, але й міжсуб'єктний сенс носії мови, зокрема їхні знання про навколишній світ, що є перевагою таких словників над тлумачними.

#### **Список використаних джерел**

1. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию / В. Гумбольдт. – М.: Прогресс, 1984. – 397 с.
2. Гумбольдт В. Язык и философия культуры / В. Гумбольдт. – М.: Прогресс, 1985. – 451 с.
3. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. караулов. – М.: Наука, 1987. – 261 с.
4. Степанов Ю. С. Основы общего языкознания / Ю. С. Степанов. – М.: Просвещение, 1975. – 273 с.
5. Чулкина Н.Л. Антропологическая лингвистика и лингвокультурологические словари нового типа. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/antropotsentricheskaya-lingvistika-i-lingvokulturologicheskie-slovari-novogo-tipa> (Last accessed: 16.03.2019)

6. Heuberger, R. (2003). Anthropocentrism in monolingual English dictionaries - An ecolinguistic approach to the lexicographic treatment of faunal terminology. AAA, Arbeiten aus Anglistik und Amerikanistik. 28. 93-105.

*Валентина Казимір*

кандидат філологічних наук, доцент,  
завідувач кафедри німецької мови,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*(м. Кам'янець-Подільський)*

## **ЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ ТЛУМАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ МЕНТАЛЬНОСТІ**

В статті зроблено спробу розкрити сутність поняття «ментальність», як соціокультурного феномену та визначити його сутнісні означення.

*Ключові слова:* ментальність, менталітет, етнос, національні особливості.

The article attempts to reveal the essence of the notion of “mentality” as a sociocultural phenomenon and to define its essential terms.

*Keywords:* mentality, ethnos, national peculiarities.

У сучасному глобалізованому світі, для якого характерні насамперед процеси інтеграції й уніфікації, технізації та інформатизації, особливої вагомості набувають питання пошуку ціннісних імперативів життєдіяльності людини і спільноти. До таких питань належать спроби експлікувати ментальні засади буття людини та спільноти як консервативно-стійкий спосіб своєрідного світобачення, що властивий для певної спільноти і забезпечує специфічний спосіб світосприйняття та реагування на феномени навколишньої дійсності. Тому актуальність зазначеної проблеми зумовлена постійними процесами самоусвідомлення людиною себе не лише як суб'єкта, а й об'єкта духовної діяльності.

Вивчення глибинних зв'язків між мовою і етносом, мовою і національною ментальністю та національним характером – ключова наукова проблема з огляду на потребу активізації міжкультурного діалогу націй.

Поняття «ментальність» («менталітет») сьогодні належить до найбільш інтенсивно вживаних наукових термінів в сучасній культурологічній літературі. Здебільшого під ментальністю розуміють глибинний рівень свідомості, від якого залежить специфіка світосприймання, світобачення,

орієнтація і поведінка людини (спільноти) в реальності, тобто ментальність визначає особливості душі, серця і розуму, вона є серцем того, що називають характером народу і що значною мірою робить людей українцями, німцями.

З точки зору походження слово «менталітет» належить до інтернаціональної лексики абстрактно-термінологічного характеру семантики. Воно походить від латинського слова «mens (mentis)», яке вже в мові-джерелі було багатозначним і позначало різні явища в сфері духовної діяльності людини: 1) розум, мислення; 2) розсудливість, розважливість; 3) образ мислення, настрої, характер, духовний склад, душа; 4) свідомість, совість; 5) мужність, бадьорість; 6) гнів, пристрасть; 7) думка, уявлення; 8) погляд, переконання; 9) намір, рішення, план, бажання і т.д.

Загальноіндоевропейський корінь, від якого походить латинське «mens(mentis)», має свої рефлексії і в інших індоевропейських мовах, наприклад, в давньоіндійському слові «manas» – розум, дух, в англійському «mind». Схоже, всім цим різним семантичним ознакам можна приписати родову сему, пов'язану зі значенням «дух, духовна діяльність». Не випадково ж відомий вислів «Mens sana in corpore sano» Ювенала прийнято за традицією передавати як «В здоровому тілі здоровий дух».

В сучасних західних мовах слово «менталітет» характеризується стійким широким колом значень. Так, англійське «mentality» означає: 1) розум, інтелект; 2) склад розуму; 3) умонастрій; 4) точка зору. Приблизно таке ж значення у німецького «Mentalität»: склад розуму, образ мислення. Французьке «mentalité» значить: 1) напрям думок; (умо)настрій, напрям розуму; 2) розум, розумові здібності; розумовий розвиток, інтелектуальний рівень, мислення, психіка, психологія; 3) моральність, порядність. Відмітимо, що у французькій мові в трактовці семантики даного слова нарівні з англійською та німецькою мовами інтелектуальним компонентом змісту, присутні також психологічний і моральний компоненти.

Концептуальний, понятійно-логічний зміст слова «менталітет» відображено в ряді спеціальних енциклопедичних словників, а також наукових роботах вчених-гуманітаріїв. Так, наприклад, в «Короткій філософській енциклопедії» воно (в варіанті «ментальність») визначається як образ мислення, загальна духовна настроєність людини, групи [3]. «Великий енциклопедичний словник» дає нероздільно «менталітет»(ментальність) як «образ мислення, сукупність розумових навичок і духовних установок, притаманних окремій людині або суспільній групі».

Нині є кілька десятків визначень поняття «менталітет». Воно складне й багатозначне. У наявних із цієї проблеми публікаціях менталітет трактується як рівень індивідуальної й суспільної свідомості (А.Я. Гуревич) [1]; людська активність, об'єктивована в пам'яті культури (В.А. Шкуратов) [6]; характер інтелекту (Р. Вебстер); соціальний характер (Є. Донченко) [2].

На відміну від офіційної, елітарної ідеології під ментальністю розуміють народне світобачення широких мас людей, «всю киплячу магму людських емоцій і коженденних життєвих установок, способи усвідомлення ними самими себе, природне і соціальне оточення, а також соціальна поведінка людей і витікаючі із всього цього соціально-психологічні установки, стереотипи настрою і інші форми психічного життя. І всі поступки людей, від елементарно-побутових до найтонших виражень в сфері творчості, від участі в соціальних рухах до роздумів наодинці з собою, в більшій мірі обумовлюються тією системою світобачення, яка притаманна даній культурі і стадії суспільного розвитку».

Феномен ментальності пов'язаний з людиною, його прийнято визначати як особливості думок, розуму та способу мислення, що характеризують певну соціокультурну спільноту у масштабі певної епохи. Головним є те, що в основі цього явища лежить базове відношення «людина – культура». В цьому контексті ментальність є категорією, яка «визначає сучасний контекст онтології людини в культурі, її світосприйняття та світобачення крізь призму власного етносу (нації, народності) чи соціальної спільноти» [4, с. 18].

Терміни «ментальність» і «менталітет» використовують як рівнозначні, а іноді вбачають у них відмінність. Відмінність цих термінів, на думку деяких дослідників, полягає в тому, що менталітет має загальнолюдське значення, а ментальність може стосуватися будь-яких соціальних верст та історичних часів.

Переважає більшість вітчизняних дослідників використовують поняття «ментальність» і «менталітет», не вважаючи за потрібне відрізнити їх за змістовими особливостями. Наприклад, в підручнику О.Т. Хроленко «Основи культурології» ми можемо простежити ототожнення цих понять в такому реченні: «дослідник знаходиться в полоні власного менталітету, який непомітним чином переломлює його погляд на матеріал джерела, з якого «вчитується» чужа ментальність...» [5].

Підсумовуючи, слід зазначити, що на рівні індивідуума (особистості) ми розрізняємо ментальність, яка може трансформуватися в залежності від статі, віку, професії. На рівні груп особистостей можна говорити про ментальність,

притаманну етносу, нації, представникам певної релігії. Вважаємо, що лише в комплексному поєднанні та за умов взаємовпливу всі ці компоненти творять спільну ментальність, характерну для певної нації (етносу). На нашу думку, важко погодитись із тим, що статевий (соціальний, професійний) ментальний компонент є сильнішим, ніж його національно-етнічна характеристика, оскільки індивідуум не існує поза групою – етнічною спільнотою. Хоча названі компоненти також впливають на світогляд індивідуума, все ж формування ментальності відбувається на рівні групи, а національні (етнічні) особливості виходять при цьому на перший план.

#### Список використаних джерел

1. Гуревич А. Я. Исторический синтез и школа «Анналов». – М.: Индрик, 1993. – 328 с.
2. Донченко Е. Концепция социальной психики общества / Е. Донченко. – М.: «Филос. и социал. мысль», 1994. – С.9-10.
3. Краткая философская энциклопедия / [сост. Губский Е. Ф. и др]. – М.: «Прогресс», 1994. – 576 с.
4. Стадник І. Б. Українська ментальність у контексті відродження національної духовності: автореф. на здобуття кандидата канд. філос. наук: 09.00.03 / І.Б. Стадник. – О., 2003. – 20 с.
5. Хроленко А.Т. Основы лингвокультурологии. – М.: Флинта, 2004. – С. 49.
6. Шкуратов В.Л. Историческая психология на перекрестках человекознания / В.А. Шкуратов // Одиссей. Человек в истории. – М. : Наука, 1991. – С. 103-114.

*Тетяна Калинюк*

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
(м. Кам'янець-Подільський)

#### МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ У ФРАЗЕОЛОГІЇ

Проаналізовано основні методи дослідження у фразеології та визначено їх зміст. Доведено, що комплексне використання зазначених методів дозволяє уповні розкрити зміст та значення фразеологізму.

*Ключові слова:* фразеологія, фразеологічна одиниця, метод дослідження, принцип, аналіз.

The basic methods of research in phraseology are analyzed and their content is determined. It is proved that the complex usage of these methods allows revealing the content and meaning of phraseology.

*Keywords:* phraseology, phraseological unit, method of research, principle, analysis.

Фразеологія як наука вивчає стійкі словосполучення двох і більше слів, що створюють семантичну цілісність і в процесі мовлення сприймаються як готові словесні формули. Як і будь-яка наука, вона користується як загальними мовознавчими, так і розробила власне фразеологічні методи та прийоми, які у цілому становлять її теоретичні засади. В основі фразеологічних методів та прийомів лежить принцип виокремлення фразеологічних одиниць (ФО), ступінь семантичної єдності компонентів-складників ФО, методи класифікації ФО та організації ФО, вмотивованість значення ФО, а також такі принципи фразеографії як особливості нотування та опису ФО у лексикографічних джерелах і фразеологічних словниках.

Говорячи про «метод дослідження», розуміємо його як засіб виокремлення одиниць дослідження, визначення їх природи, виявлення тих диференційних ознак, які можуть відмежувати одиниці фразеології від вільних сполук слів. Актуальність теми визначається тим, що методи дослідження фразеології співвідносяться з основними принципами сучасної філологічної науки, які включають семантичний, когнітивний, комунікативний і прагматичний опис мовних явищ.

Сучасна фразеологічна наука, спираючись на давні мовознавчі традиції, має у своєму арсеналі низку методів фразеологічного опису мови. В їх онову лягли принципи: особливості функціонування ФО у реченні, контекстуальна взаємодія слів-компонентів ФО та врахування специфіки мови.

Наразі виокремлюють близько десяти основних методів дослідження фразеології, деякі з них є подібними у принципах застосування: контекстологічний метод, метод фразеологічного опису, варіаційний метод вивчення ФО, комплекативний метод дослідження фразеології, метод фразеологічної ідентифікації, метод аплікації (як різновид методу ідентифікації), метод компонентного аналізу, метод кореляції мовних і позамовних чинників, метод етимологічного аналізу або лінгвокраїнознавчий коментар фразеологічного значення, метод лексикографічного аналізу. При вивченні фразеології застосовуються також статистичні методи – це метод кількісного аналізу ФО.

*Контекстологічний метод*, обґрунтований Н. Амосовою, якому, на її думку, властива максимальна об'єктивність, оскільки він звільняє від логістичного, психологічного та одностороннього-стилістичного трактування досліджуваного явища. Його суть полягає у визначенні найближчого контекстного оточення ФО, в якому дана ФО реалізується семантично [1, с. 28-30]. Н. Амосова виділяє такі типи контексту – змінний та постійний – які різняться характером сполучення слів. У змінному контексті словосполучення характеризується варіантними компонентами, які не порушують семантичної цілісності висловлювання. Постійний контекст – це фіксоване словосполучення з максимально обмеженою кількістю варіантних компонентів.

Одним із структурних методів дослідження фразеології є *метод оточення*, розроблений М. Тагієвим. Згідно його твердження, ФО визнають як систему зв'язків між словосполученням та елементами контекстного оточення, тому що контекст є важливою умовою реалізації значення ФО і має безпосередній вплив на функціонування ФО [2, с. 88].

Найбільш повно дослідити ФО дозволяє *метод фразеологічного аналізу* (розроблений О. Куніним), який водночас поділяється на: метод фразеологічної ідентифікації та метод фразеологічного опису [4].

*Метод фразеологічної ідентифікації* сприяє визначенню ступеню фразеологічності (ідіоматичності) того чи іншого сталого словосполучення. Основними показниками будь-якого фразеологізму є стійкість, нарізнооформленість і неможливість побудови змінного сполучення слів за моделлю, що породжує.

*Метод фразеологічного опису* передбачає виконання низки прийомів, які дають змогу врахувати всі особливості багатогранної фразеологічної системи. По-перше, це визначення структурних типів ФО: ад'єктивні, адвербіальні, дієслівні, вигуківі, модальні та службові фразеологізми, а також цільнопредикативні фразеологізми (прислів'я й приказки). Даний метод застосовується для того, щоб дати точний, повний і вичерпний аналіз ФО. Його основна суть – інвентаризація та систематизація ФО, а практичне застосування полягає у відображенні суспільних проблем, які виявляються на різних етапах розвитку мови. Метод фразеологічного опису використовується при укладанні різного роду словників – фразеологічних, орфографічних, орфоепічних, тлумачних.

*Варіаційний метод* (запропонований В. Архангельським) ґрунтується на широкому розумінні обсягу фразеології як системи мовних знаків та

вивчення можливих варіантних ФО. Варіаційний метод дослідження ФО має такі характерні особливості: комплексне вивчення ФО та їх компонентів як одиниць мовної структури; вивчення варіантних ФО, які вживаються у конкретних мовленнєвих ситуаціях; виокремлення значення ФО як особливої лінгвістичної категорії мовного знака. Однак, за варіаційний методом складно відмежувати ФО від слів вільного вжитку, тому що не чітко визначено диференційні ознаки, які відрізняють ФО від вільних словосполучень.

Широко використовується на практиці *метод компонентного аналізу*, оскільки це зручний спосіб систематизації словесних значень ФО. Цей метод репрезентує систему прийомів лінгвістичного вивчення значень, сенс якої полягає в розділенні значення фразеологізму на складові компоненти, які ще можуть називатися семами, семантичними множниками або маркерами. Одиниці можуть різнитися чи об'єднуватися між собою за цими ознаками. Шляхом зіставлення ФО з іншими одиницями, що спільні з нею семантично, здійснюється виділення складових компонентів (сем).

*Лінгвокультурологічний аналіз* використовується для визначення культурних особливостей семантики ФО. Більшість дослідників вважають, що фразеологізми – це знаки мовної культури. Наприклад, О. Галинська [3, с. 72] розглядає ФО як особливі мовні знаки, як засоби зберігання і передачі культурної інформації. Науковець зазначає, що лінгвокультурологічний напрям у фразеології досліджує взаємодію мови і культури крізь призму культурно-національної свідомості та її фразеологічної презентації. На думку В. Маслової, фразеологія зосереджена на дослідженні взаємодії мови, яка виступає транслятором культурної інформації, культури з її установками і преференціями та людини, що створює цю культуру, користуючись мовою. В. Маслова розглядає фразеологізми як тексти, що зберігають культурну інформацію [5, с. 75].

Таким чином, проведений аналіз засвідчив, що кожен окремо взятий метод має як свої переваги, так і недоліки. Вибір методу залежить від конкретних завдань, які визначає дослідник. Саме тому, у процесі вивчення та аналізу ФО доцільно використовувати комплексний підхід, що дозволить найбільш повно розкрити їх зміст та значення.

#### **Список використаних джерел**

1. Амосова Н. Н. Основы английской фразеологии. М. : Высшая школа, 1989. 263 с.



2. Баран Я. А. Фразеологія: знакові величини : навч. посібн. / Я. А. Баран, М. І. Зимомря, О. М. Білоус, І. М. Зимомря. Вінниця : Нова Книга, 2008. 256 с.

3. Галинська О. М. Фразеологізми як знаки культурної інформації // Проблеми зіставної семантики: збірник наукових статей. К. : Вид. центр КНЛУ. Вип. 10. 2011. Ч. 2. С. 72-76.

4. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка. М. : Высшая школа, 1996. 381с.

5. Маслова В. А. Культурно-национальная специфика русской фразеологии // Культурные смыслы во фразеологизмах и дискурсивных практиках. М.: Языки славянской культуры, 2004. С.69-76.

*Альона Коваленко*

студентка V курсу факультету іноземної філології  
Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова

*Науковий керівник:*

*А. А. Іщук*

кандидат філософських наук, доцент кафедри англійської філології,  
Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова

*(м. Київ)*

## **ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТЕКСТІВ НОВИН**

Сьогодні людині доступна надзвичайна кількість носіїв інформації — телебачення, Інтернет, цифрові засоби масової інформації, друковані видання. Мова новин, окрім того, що зазнала значних змін за останній час завдяки стрімкому розвитку подій, здійснює неабиякий вплив на реципієнта. Детальне вивчення мовлення ЗМІ в лінгвостилістичному аспекті та аналіз газетних повідомлень, що зумовлюють вплив на отримувача інформації, дозволяє зрозуміти основні правила формування сучасного публіцистичного повідомлення (особливо для новин) та його функціональні особливості.

*Ключові слова:* стилістика, лінгвостилістика, функціональна стилістика, методи лінгвостилістики, газетний стиль.

Today there is an extremely large number of media — television, the Internet, electronic media, print media. Besides the fact that the language of news has recently undergone significant changes due to the rapid development of events, it has a significant impact on the recipients. A detailed study of media broadcasting

in the aspect of linguistic stylistics and the analysis of newspaper reports that affect the recipient of information, allows understanding the basic rules for the formation of a modern journalistic article and its functional features.

*Keywords:* stylistics, linguistic stylistics, functional stylistics, methods of linguistic stylistics, journalistic style.

Для дослідження мови ЗМІ необхідно визначити специфіку побудови англomовних газетних заголовків та своєрідності вживання синтаксичних форм для виявлення лінгвостилістичних особливостей текстів англomовних газет. Питаннями лінгвостилістики займалися такі вчені, як І. В. Арнольд, Ю. М. Скребнев, М. Д. Кузнец, І. Р. Гальперін, Ш. Баллі.

Стилiстика подiляється на лiнгвостилiстику та лiтературознавчу стилiстику. Оскільки існують різні варіанти їх об'єднання, перша може бути основою для другої.

Швейцарський мовознавець Шарль Баллі характеризував стилістику як науку, що «вивчає експресивні факти мовної системи з точки зору їх емоційного змісту, тобто вираження в мовленні явищ із сфери почуттів і дії мовленнєвих факторів на почуття». Лінгвостилістика ж, основи якої закладені Ш. Баллі, вивчає частини мови з погляду здатності виражати та викликати емоції, асоціації, оцінку. Вона прирівнює загальну норму до специфічних підсистем для різних середовищ спілкування, що називаються функціональними стилями (у вузькому сенсі лінгвостилістика — це функціональна стилістика).

У лінгвостилістиці виокремлюють декілька основних напрямів, які виділяються методикою аналізу стилістичних явищ. До них належать:

- стилістика ресурсів;
- функціональна стилістика;
- стилістика тексту.

Серед методів лінгвостилістики виділяють семантико-стилістичний аналіз тексту, композиційний та семіотико-нарративний аналіз, лінгвопсихологічні методи, метод корпусного аналізу.

Система функціональних стилів безперервно розвивається. Оскільки стилі відособлені, межі деяких з них нелегко визначити, а самі стилі відокремити від жанрів. В межах газетного стилю розрізняють два різновиди: стиль газетних повідомлень, які становлять суть газетного стилю, та стиль газетних статей, які складають різновид публіцистичного стилю.

Зокрема, в англійській та американській газетах повідомлення поділяються на короткі повідомлення та комюніке. Короткі повідомлення зазвичай мають один заголовок, наприклад, *Minimum wage celebrates 20th birthday, Turkey's markets braced for poll result* (Financial Times, Apr. 1 — 2019). Їхня характерна особливість — це синтаксична структура, оскільки вони складаються з дуже довгих одного, двох, максимум трьох речень. В таких коротких повідомленнях викладається декілька думок, при цьому деякі факти, що повідомляються, не мають відношення до основної думки. Зрештою, залежно від характеру газети, змісту статті та мети автора, змінюється тип образності та співвідношення розмовних і книжкових елементів у повідомленні. Основним з головних положень стилістики вважається те, що об'єктом стилістичного дослідження повинен бути цілісний текст. Його зовнішня цілісність може визначатися наступними засобами: публікацією на окремому листку, наявністю окремої назви, заголовка, титульного листа, змісту. Внутрішня цілісність забезпечується парадигматичними, синтагматичними та інтеграційними відношеннями.

Таким чином, визначальним фактором тексту є його прагматична сутність, оскільки текст призначений для емоційно-вольового та естетичного впливу на тих, кому він адресований. Основною характеристикою тексту є комунікативно-функціональна, оскільки текст необхідний для передачі та зберігання інформації, а також впливу на отримувача інформації.

#### **Список використаних джерел**

1. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык : учебник для вузов. Изд. 5-е., испр. М. : Флинта-Наука, 2002. 384 с.
2. Балли Ш. Французская стилистика. Пер. с франц. М. : Издательство литературы на иностранных языках, 1961. 394 с.
3. Гальперин И. Р. Очерки по стилистике английского языка. М. : Издательство литературы на иностранных языках, 1958. 462 с.
4. Кожина М.Н., Баженова Е.А., Котюрова М.П., Сквородников А.П. Стилистический энциклопедический словарь русского языка. Изд. 2-е изд., испр. М. : Флинта, 2006. 696 с.

*Інна Козак*

студентка IV курсу факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*Науковий керівник:*

*Олена Шмирко*

кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри німецької мови  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
(м. Кам'янець-Подільський)

## **ПРИСЛІВ'Я ЯК ЗАСІБ ВІДОБРАЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ У НІМЕЦЬКІЙ МОВІ**

Розглянуто особливості відображення гендерних стереотипів у німецьких прислів'їв; усталені упродовж століть погляди німецького народу на шлюб, сім'ю, ідеального чоловіка та дружину, роль жінки у сімейному житті, її зовнішність та риси характеру. Зазначено, що гендерна приналежність сприяє виникненню кліше щодо поведінки жінок та чоловіків.

*Ключові слова:* гендер, гендерний стереотип, прислів'я, жінка, чоловік.

The peculiarities of expression of gender stereotypes and the centuries-old views of the German people on marriage and family, the perfect husband and wife, the woman's role in family life, her appearance and character traits have been reviewed in German proverbs. It was pointed out that the gender identity contributes to the emergence of cliché about behavior of women and men.

*Keywords:* gender, gender stereotype, proverbs, woman, man.

В останні десятиліття в зарубіжній науці поживався процес дослідження гендерної проблематики, що порушує питання не стільки біологічних характеристик людини, скільки соціально-психологічних, обумовлених соціальними і лінгвокультурними чинниками. У центрі уваги гендерних досліджень знаходяться культурні, соціальні, а також мовні чинники, що визначають ставлення суспільства до чоловіків і жінок, поведінку індивідів у зв'язку з належністю до певної статі, стереотипні уявлення про чоловічі та жіночі якості. У лінгвістиці гендер розглядається як когнітивний феномен, що проявляється як у кліше, так і в особливостях мовленнєвої поведінки комунікантів [2, с. 54].

Важливу роль у трансляції гендерної соціокультурної інформації у процесі гендерної соціалізації індивіда відіграє народна спадщина, що є

найбільш яскравим проявом національно-культурної специфіки в мові. Фольклорні тексти, як зазначають науковці, відіграють роль стереотипів культурного світобачення, його еталонів, виступають мовними експонентами культурних знаків і є одним з могутніх засобів формування гендерних стереотипів [3, с. 53].

Вагомою частиною загального мовного спадку є прислів'я, що передаються з покоління в покоління і несуть в собі морально-етичні норми та гендерні еталони, виконують повчальну функцію. Крім цього, вони є саме тим елементом мовлення, що висвітлюють загальнолюдські цінності, а також стосунки між чоловіками та жінками.

Низка німецьких прислів'їв містять у собі оцінку гендерно маркованих референтів та формують уявлення про те, якими мають бути й чим повинні займатися чоловіки та жінки у певному суспільстві й у певну епоху, а також виражають гендерну ідентичність людини.

Згідно уявлень, що склались протягом століть, чоловіки і жінки не схожі один на одного і повинні виконувати різні соціальні ролі. Це дві протилежності, поведінка яких в різних соціумах традиційно закріплена. В прислів'ях спостерігаємо ієрархічність стосунків. Чоловікові належить домінуюча роль: *Jeder Mann ist König in seinem Haus; Männer reden – Frauen schweigen* [1]. Жінка є цінністю та найбільшим багатством чоловіка, їй відведена роль джерела енергії для всіх нових справ чоловіка: *Die Frau ist des Mannes Visitenkarte; Hinter jedem großen Mann steht eine kluge Frau; Es gibt eine gute Frau im Land, und jeder Mann denkt, dass er sie hat; Die Frau ist der Hüter der Seele des Mannes; Frauen sind die Geliebten der Männer in der Jugend, die Gefährtinnen auf der Höhe des Lebens, die Pflegerinnen im Alter* [1].

У численних прислів'ях стверджується, що жінка та чоловік – єдине ціле, відповідно шлюб – закономірний і необхідний процес: *Ein Mann i eine Frau sind ein Herz und eine Seele; Eine Frau ohne Mann ist ein Garten ohne Zaun i навпаки: Ein Mann ohne Frau ist wie ein Schiff ohne Segel; Ein Mann ohne Frau ist nur ein halber Mann, Der Mann ist die Lampe, die draußen leuchtet, die Frau ist die Lampe, die drinnen scheint; Unfreiwillig folgt die Nadel dem Faden* [1]. Однак неодноразово підкреслюється, що від жінки значною мірою залежить щаслива, міцна сім'я, затишок, належна організація побуту: *Die Frau ist der Schlüssel des Hauses; Der Hof steht und fällt mit der Frau; Der Fisch ist gern im Wasser, der Vogel in der Luft, das brave Weib daheim* [1].

Згідно прислів'їв, створення сім'ї та продовження роду є відповідальною справою. Батько і мати були, є і будуть двома найціннішими людьми у житті

кожного. Бути матір'ю – покликання жінки, їй належить провідна роль у такій важливій справі, як виховання дітей: *Das Mutterherz ist immer weich; Mutterliebe altert nicht; Jeder Mutter Kind ist schön* [1].

У той же час низка прислів'їв застерігають чоловіків від усіляких життєвих негараздів, пов'язаних з жінкою: *Die Frau prügelt ihren Mann nicht, hält ihn aber unter dem Pantoffel; Eine Frau und ein Gewitter sind immer zu fürchten; Wo der Teufel nicht hinwagt, schickt er ein altes Weib* [1].

В німецькій мовній традиції також вкоренилася тенденція принижувати жінку як неповноправного члена суспільства. Критикуються такі стереотипно жіночі якості, як: балакучість: *Sparwort ist bei Frauen teuer; Ein Mann ein Wort, eine Frau ein Wörterbuch, Die Stärke einer Frau liegt in ihrer Zunge; Eine Frau sagt mehr, als in allen Büchern der Welt geschrieben steht; Schweigen ist an einer Frau ein hübscher Juwel, aber er wird selten getragen; Das einzige Geheimnis, das eine Frau für sich behalten kann, ist ihr Alter*; галасливість: *Drei Frauen, drei Gänse und drei Frösche machen einen Jahrmarkt, Gehorsam und Geduld wachsen nicht im Weibergarten*; марнотратність: *Frauen geben viel Geld für unnötige Dinge aus, Eine Frau kann mit einem Teelöffel mehr aus der Hintertür werfen, als der Mann mit einer Schaufel zur Vordertür hereinschaffen kann*; сварливість: *Wenn Frauen gehen, hinterlassen sie Frieden, Die Streitereien der Frauen erzeugen die Kriege der Männer, Die Männer, deren Weiber nicht keifen/schelten, sind im Himmel*; дурість: *Lange Haare – kurzer Verstand*; проблематичність: *Zehn alte Weiber – elf Krankheiten* [1].

Крім того, в німецьких прислів'ях велику увагу приділено зовнішності жінки. Красивими жінками захоплюються, їх цінують та люблять: *Eine schöne Frau will jeder küssen; Die schöne Frau ist halb verheiratet; Es ist leicht, eine schöne Frau zu bekommen, aber schwer, schön zu behalten; Schöne Frau braucht keine Schminke*, але і непривабливі також мають позитивні переваги: *Ein hässliches Weib ist ein guter Zaun um den Garten; Ein hässlich Weib ist eine gute Haushälterin* [1].

Отже, підсумовуючи сказане вище, зазначимо, що низка німецьких прислів'їв містять у собі оцінку гендерно маркованих референтів та формують уявлення про те, якими мають бути й чим повинні займатися чоловіки та жінки у певному суспільстві й у певну епоху, а також виражають гендерну ідентичність людини. Стереотипне ставлення до представників різної статі, відображене у німецьких прислів'ях, формує образ типового чоловіка, що виконує домінуючу роль в сім'ї та типової жінки, що є не лише

джерелом енергії для чоловіка, берегинею сімейного вогнища та чудової матір'ю для дітей, а й причиною усіляких життєвих негараздів.

#### **Список використаних джерел**

1. Deutsche Sprichwörter und Redewendungen URL: [www.sprichwoerter.net](http://www.sprichwoerter.net) (дата звернення: 23. 03. 2019).
2. Гоца Н. В. Вивчення мови крізь призму гендерних теорій. *Наукові виклади. Сер. Мовознавство*. 2013. № 5. С. 55-58.
3. Кирилина А. В. Развитие гендерных исследований в лингвистике. *Филологические науки*. 1998. № 2. С. 51-58.

**Ольга Козарчук**

магістрантка II курсу факультету іноземних мов  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

**Науковий керівник:**

**Ірина Білецька**

доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри теорії та практики іноземних мов  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань)

#### **ТЕКСТ ЯК ЗАСІБ МОВНОЇ ОБ'ЄКТИВАЦІЇ ЗНАНЬ**

У дослідженні запропоновано різні підходи до інтерпретації тексту в світлі лінгвокогнітивних теорій, уточнено поняття «навчальний текст» та узагальнено особливості актуалізації знань, врахування яких необхідне при конструюванні навчально-мовних текстів, призначених для вивчення англійської мови.

*Ключові слова:* текст, навчальний текст, конструювання, англійська мова.

The study proposes different approaches to the interpretation of the text in the light of linguistic and cognitive theories, clarifies the concept of «textbook» and generalizes the peculiarities of actualization of knowledge, which are considered in the design of linguistic texts intended for the study of English.

*Keywords:* text, textbook, design, English.

Текст, як явище мовної й екстралінгвістичної дійсності, є складним феноменом, що виконує найрізноманітніші функції: це і засіб комунікації, і

спосіб зберігання та передачі інформації, і відображення психічного життя індивіда, і продукт певної історичної епохи, і форма існування культури, і відображення певної соціокультурної традиції тощо [5]. По суті, цим і пояснюється інтерес до тексту з боку культурологів, літературознавців, соціологів, власне лінгвістів і багатьох інших дослідників.

В світлі лінгвокогнітивних теорій текст інтерпретують як: 1) продукт мовномислительної діяльності, який народжується в процесі комунікації і вміщує в собі згорнуту систему всіх ланок комунікативного ланцюга; в ньому закладені характеристики як того, ким він зроблений, так і того, на кого він спрямований [2]; 2) такий, що фіксує в своєму змісті певний фрагмент людського досвіду і здатний порушувати в свідомості користувача багаточисельні асоціації та когнітивні структури [4]; 3) упорядкований відповідно до правил мови набір знаків, що є певною конструкцією, що: а) отримує своє народження в процесі спілкування; б) націлена на задоволення комунікативних потреб отримувача інформації; в) є не тільки носієм тієї чи іншої семантичної інформації, а й сприяє виникненню нових знань та уявлень; г) є зберігачем культурної інформації [1].

Текст є посередником між двома комунікантами. Його конструкцією передбачено етап кодування, який є етапом оформлення тієї чи іншої когнітивної структури в структуру мовну. Відповідно, при декодуванні відбувається зворотний процес: мовні структури актуалізують ті чи інші ментальні репрезентації. У випадку, якщо інформація в тексті виявиться новою, в свідомості одержувача повідомлення виникає нове знання, тобто буде мати місце створення нової когнітивної структури або відбудеться подальше структурування ментального конструкту.

Встановлено, що успіх процесу формування нового знання здебільшого визначається правильним підбором засобів об'єктивації знання, а також ступенем розгортання реалізовуваної когнітивної структури.

Згідно теорії В. Красних, цей процес можна назвати концептом тексту. Ця мислительна репрезентація є втіленням інтенції для створення тексту та метою при його сприйнятті. Таке ментальне утворення зберігається в пам'яті у вигляді максимально згорнутої структури, «такого собі ментального згустку», котрий при об'єктивації може бути трансформований в абсолютно новий текст [3].

Текст є таким продуктом мовномислительної діяльності, в змісті якого одночасно реалізуються лінгвокреативні й апріорні когнітивні структури. За О. Кубряковою:



- текст – джерело збудження в нашій свідомості чисельних асоціацій і когнітивних структур (від простих фреймів до набагато складніших ментальних просторів та світів);
- текст є завершеним цілісним утворенням, в якому вміщено певний фрагмент знань;
- у тексті знаходять відображення знання мови, знання дійсності і знання усталених у мові співвідношень мовних структур з когнітивними;
- текст має в собі певні засоби та сигнали, достатні та необхідні для побудови на його основі правильної й усвідомленої моделі повідомлення;
- текст створює особливий семіотичний простір, що виходить за межі мовних форм, які вміщені в тексті;
- текст не є замкнутою системою і тому може бути різної протяжності – від окремого речення до великого мовного твору (як, наприклад, романи, багатотомні художні твори) [4].

Навчальний текст – це зафіксований у письмовій формі відрізок мови, що є деякою смисловою єдністю [6]. Особливістю навчального тексту є те, що : 1) навчальний текст характеризується мінімальним обсягом, достатнім для засвоєння комплексу знань, що актуалізується в ньому; 2) навчальний текст припускає однозначну інтерпретацію ментальних одиниць, що реалізуються в ньому; 3) навчальний текст орієнтований на певного суб'єкта пізнання, який володіє обов'язковим переліком тих когнітивних структур, що склалися в його індивідуальній картині світу [4].

Конструювання навчально-мовних текстів, тобто текстів філологічної спрямованості, призначених для вивчення англійської мови, передбачає врахування таких особливостей актуалізації знань:

- 1) визначення ключових граматично і лексично репрезентованих когнітивних одиниць;
- 2) лексико-семантичний аналіз слів-номінантів домінуючих у тексті ментальних конструктів з метою виявлення переліку когнітивних ознак, що актуалізуються;
- 3) конструювання когнітивної структури навчального тексту, а саме опис ієрархії когнітивних ознак актуалізовуваних ментальних конструктів.

#### **Список використаних джерел**

1. Агеев В. Н. Семиотика. М.: Изд-во «Весь мир», 2002. 256 с.
2. Иванова Т. П., Брандес О. П. Стилистическая интерпретация текста. Пособие по английскому языку: для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высшая школа, 1991. 144 с.

3. Красных В. В. Основы психолингвистики и теории коммуникации. Курс лекций. М.: ИТДГК «Гнозис», 2001. 270 с.

4. Кубрякова Е. С. Об установках когнитивной науки и актуальных проблемах когнитивной лингвистики. *Вопросы когнитивной лингвистики*. № 1. 2004. С. 6–17.

5. Прохоров Ю. Е. В поисках концепта. 2-е изд. М.: Флинта: Наука, 2009. 176 с.

6. Сабина А. А. Учебный текст: Структура и прагматика *Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. Гуманитарные и общественные науки (философия, история, лингвистика, экономика, социология, право)*: научный журнал. Спб., 2009. № 97. С. 222–225.

**Юлія Кольцова**

викладач кафедри германських та східних мов

Міжнародний гуманітарний університет

(м. Одеса)

### **ЖАНРИ ІНТЕРНЕТ-ДИСКУРСУ: ЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ**

Інтернет-дискурс є не просто технічним каналом зв'язку, а новим середовищем спілкування, в якому комуніканти – незнайомі, проте, відбувається прямий і різноплановий комунікативний вплив. Інтернет-дискурс складається зсамостійних тематичних центрів: політика, економіка, спорт, культура, освіта тощо, які можна назвати жанрами: електронна пошта, чат, форум, блог, соціальні мережі та інші. Віртуальні жанри ще не оформилися остаточно, вони будуть розвиватися і видозмінюватися з подальшим розвитком Інтернет-технологій.

*Ключові слова:* Інтернет-дискурс, віртуальне середовище, Інтернет-жанр.

Is not only a technical communication channel, but new environment of communication, where interlocutors do not know each other, however, there is direct communicative influence. Virtual discourse acquires a number of distinguishing features, together with general discourse characteristics. Internet discourse consists of independent thematic centres: politics, economy, sport, culture, education and others that can be named genres: e-mail, chat, forum, blog, social networks etc. Virtual genres have not researched yet, as they are changing with further development of Internet-technologies.

*Keywords:* Internet discourse, virtual space, Internet genre.

З розвитком суспільства зростає і природна потреба людства в комунікації, тому можна стверджувати, що поява глобальної мережі Інтернет стала закономірним кроком в умовах цих зростаючих потреб.

Спілкування в Мережі стало доступним відносно нещодавно, але дуже швидко комп'ютерні мережі стали засобом міжособистісного спілкування.

У зарубіжній лінгвістиці вивчення особливостей віртуальної комунікації почалося у восьмидесятих роках минулого століття і тісно пов'язане з іменами СюзанБарнс, Найомі Барон, СюзанХерринг.

Даний напрямок досить швидко отримує термінологічне оформлення. Сьогодні, для визначення цього явища, існує ряд дефініцій, найбільш поширеними з яких є «комп'ютерно-опосередкована комунікація», «Інтернет-дискурс», «комп'ютерний дискурс», «електронний дискурс», «віртуальний дискурс», і «мережевий дискурс» [1].

Мета інтернет-комунікації, без сумніву, перетинається з метою комунікації взагалі, але існують також і досить значні відмінності. Інтернет-комунікація може бути пасивною, наприклад, перегляд новинних сайтів, читання різної текстової інформації, відвідування різноманітних веб-ресурсів, завантаження файлів тощо; або активною, такою як безпосередня участь у спілкуванні, коментування статей, використання соціальних мереж тощо.

Будучи штучно створеним, віртуальний дискурс служить не просто технічним каналом зв'язку, на кшталт телефону, а, по суті, є новим середовищем спілкування, в якому комуніканти – незнайомі, проте, відбувається прямий і різноплановий комунікативний вплив. Саме тому віртуальний дискурс набуває безліч відмінних рис, зберігаючи при цьому властивості, характерні для дискурсу в цілому.

Інтернет-дискурс являє собою процес створення тексту в сукупності з прагматичними, соціокультурними, психологічними факторами, що включає взаємодію людей і механізми їх свідомості – когнітивні процеси.

Для віртуального дискурсу також характерна відсутність видимої соціальної, гендерної та вікової градації. Інтернет-дискурс має складну структуру, він складається з безлічі самостійних тематичних центрів: політика, економіка, спорт, культура, сільське господарство, медицина, розваги, музика, кулінарія, освіта тощо, які можна назвати жанрами [5].

Існує кілька систем класифікацій Інтернет-жанрів, в залежності від часу спілкування, від типу суб'єктів, від відкритості або закритості спільноти, від мультимедійності і від того, чи може існувати даний жанр поза Інтернет-простором або ні. Найпоширенішими є такі Інтернет-жанри, як електронна пошта, чат, форум, блог, соціальні мережі. Окремо можна виділити коментарі користувачів, гостьові книги, електронні дошки оголошень, різноманітні ігри та розважальні проекти, а також мультимедійні додатки, що підтримують передачу аудіо- і відеоряду, а також обмін файлами між користувачами [4].

Електронна пошта (*e-mail*) – пересилання кореспонденції за допомогою комп'ютерних мереж. В хронологічному плані це перший жанр інтернет-дискурсу. За своєю формою жанр електронного листа найбільше близький до традиційного епістолярного жанру. Листування по *e-mail* – це найчастіше персональне спілкування (між двома особами), проте число адресатів може бути збільшено. При відповіді на електронний лист кожен учасник масової розсилки може вибрати, адресований його відповідь всім списком учасників, його частини, або тільки відправнику, створюючи таким чином можливість для електронного полілогу.

Чат (від англ. *to chat* – базікати) – полілог із середнім ступенем плинності комунікантів, що відбувається в реальному часі (*online*). Чати можуть мати тематичну або розважальну орієнтацію, що, в свою чергу, відбивається на соціолінгвістичних характеристиках комунікантів і самій структурі дискурсу. Чат є другим за хронологією жанром в історії Інтернету. Чат є другим за хронологією жанром в історії Інтернету.

Форуми, на відміну від чатів, мають певну структуру та дають доступ до своїх текстів після реєстрації. Наразі популярності набувають такі варіанти чатів як месенджери. В месенджерах на перше місце ставиться персональне спілкування, але практично кожен з них підтримує функцію чат-груп, які на відміну від традиційних чатів, формуються відправником повідомлення самостійно і склад учасників не залежить від того, чи знаходяться всі одержувачі в момент формування групи в ефірі. Найбільш популярними з них є *Viber, Telegram, Facebook Messenger, VK, WhatsApp, Skype* та інші.

Інтернет-блог – конкретний монологічний дискурс віртуального комуніканта, що складається з хронологічно розташованих текстів, найчастіше орієнтований на висловлення власної думки про будь-які події як особистого, так і суспільного характеру. Інтернет-блоги можуть бути відкриті як для публічного перегляду, так і для вузького кола друзів, що мають можливість коментувати записи один одного.

Соціальна мережа – ще один жанр віртуального дискурсу, який є в своїй основі великою базою даних. Це комплексне мережеве освіту, первинною метою створення яких був пошук друзів, однокласників, однокласників, знайомих, колег по роботі і т.д. Популярні ресурси *facebook.com*, *myspace.com*, *Twitter* орієнтовані, в першу чергу, на відновлення і підтримання комунікативних соціальних зв'язків між людьми, включаючи пошуки роботи, подачу оголошень, знайомства і т.д. В цілому, велика кількість комунікантів роблять соціальні мережі популярним і активно розвиваються жанром віртуального дискурсу.

У дискурсивному аспекті комп'ютерна комунікація включає розповідь і повідомлення, твердження і міркування, аргументацію і доказ, тобто всю термінологічну атрибутику наукового, ділового та інших стилів.

З позицій соціолінгвістичного підходу можна говорити про Інтернет-дискурс як про повноцінну лінгвістичну категорію, що поєднує в собі ознаки особистісно-орієнтованого і статусно-орієнтованого дискурсу [3].

Проведене дослідження показало, що в сучасній лінгвістиці з'явилася нова теорія віртуального жанрознавства, яка вивчена недостатньо на сьогоднішній момент і вимагає подальшого аналізу. Проблема жанру Інтернет-дискурсу складна і багатоаспектна. Оскільки віртуальні жанри ще не оформилися остаточно, вони будуть розвиватися і видозмінюватися з подальшим розвитком Інтернет-технологій.

#### **Список використаних джерел**

1. Кондрашов П. Е. Комп'ютерний дискурс: соціолінгвістичний аспект: дис. ... на здобуття наук. ступеня к. філол. н.:10.02.15. Київ, 2004. 189 с.
2. Селіванова О.О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля, 2010. 844 с.
3. Яковлюк, А.А. Социолингвистические аспекты и особенности выражения агрессии в Интернете. *Новости передовой науки*. –София: «Бял Град-БГ», 2013. С. 91–93.
4. Crystal D. *Language and the Internet*. Cambridge University Press. 2001. 275 p.
5. Kalinina K. V. Peculiarities of Functioning of Computer Discourse, *Horizons of modern linguistics*.Lugansk, 2013. Vol. 4, pp. 62–64.

**Ірина Костиця**

магістрантка 1 курсу факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

**Науковий керівник:**

**Володимир Кушнерик**

доктор філологічних наук, професор,  
завідувач кафедри германського, загального та порівняльного мовознавства  
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича  
(м. Чернівці)

## **ФУНКЦІОНУВАННЯ ДІЄСЛІВ МИСЛЕННЯ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ**

У статті йдеться про історію дослідження дієслів, що позначають процес мислення у сучасній німецькій мові, а також наведені результати дослідження.

Ключові слова: лексема, компонентний аналіз, семантичний компонент.

Проблема вивчення лексичних одиниць, певних закономірностей формування лексичного складу в процесі його динамічного розвитку та функціонування є актуальною і для лінгвістики ХХІ ст. Це і зумовлює потребу продемонструвати продуктивні підходи до розв'язання цієї проблеми. Незважаючи на велику кількість праць, присвячених методам дослідження, до цього часу немає логічного та повного вирішення цього питання. Деякі з них ми намагаємося розв'язати у даній роботі, що й обумовлює актуальність дослідження.

Об'єктом нашого дослідження є функціонування дієслів, що позначають процес мислення у сучасній німецькій мові. Дієслова даної групи займають чільне місце у всій лексичній системі, оскільки належать до часто вживаних лексичних одиниць. Вони вживаються у різних сферах спілкування людини, то у всіх літературних стилях.

Предметом дослідження є парадигматичні та синтагматичні відношення дієслів мислення в сучасній німецькій мові.

Матеріалом дослідження є дані, отримані зі словників:

- 1) Duden. Deutsches Universalwörterbuch
- 2) Gorner H. und Kempcke G. Synonymwörterbuch. Sinnverwandte Ausdrücke der deutschen Sprache

3) Klappenbach und Steinitz. Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache, а також вибірка з 6 творів сучасної німецькомовної художньої прози, 6 творів юридичної літератури та публіцистики.

Важливу роль в мові відіграють дієслова, які необхідні складові компоненти мови. Особливо важливе значення має група дієслів, що позначають процес мислення, яка є недостатньо дослідженою. Розробка та дослідження її групи є актуальними та доцільними для розвитку такої науки, як семасіологія. У зв'язку зі зростаючою цікавістю до питання інвентаризації групи дієслів мислення, спостерігається розширення меж досліджень у галузі семасіології.

Група слів, що виражають процеси розумової діяльності, давно привернула увагу вчених. Як відомо, вивченню семантичного поля "інтелект" в німецькій мові присвячені роботи ЙостаТріра, що є одночасно і перевіркою його теоретичних поглядів в практиці дослідження. На думку вченого, при аналізі цієї групи слід виходити не із словесного матеріалу, а з понятійного поля, яке повністю покривається словесним, що включає всю лексику мови, поділяється на частини, найдрібнішими з яких є окремі слова.

Вивченню синонімічних відношень в групі дієслів мислення, що відносяться до різних періодів розвитку французької мови, присвячена кандидатська дисертація М. І.Берліна [1]. Автор проводить спостереження над даною групою дієслів, над функцією кожного окремого слова і особливостями його використання, прослідковує зміни в кожній групі синонімів. В полі зору М. І.Берліна знаходяться і питання синтаксичного зв'язку дієслів мислення з іншими словами.

Важливий внесок у дослідження дієслів даної лексико-семантичної групи зробив Васильєв Л. М. у своїй праці «Семантические классы глаголов чувства, мысли и речи» [2].

Серед робіт, присвячених дослідженню дієслів мислення слід згадати монографію І. А.Стоянова [4], в якій автор розглядає дієслова розумової діяльності в болгарській мові. В монографії визначається специфіка даної групи лексики, її залежність від різних аспектів розумової діяльності, осмислення цих процесів і внутрішнього зв'язку між ними.

Дієслова для вираження ментальних процесів і станів в англійській мові досліджував Едгар Шнайдер. Лексико-семантичну групу дієслів мислення автор вважає однією з найважливіших в словниковому складі англійської мови, оскільки дієслова даної групи належать до високочастотних одиниць і, на думку автора, є недостатньо дослідження.

Значний внесок у вивчення дієслів мислення зробила Н. Д. Гаріпова у своїй праці «Опыт лексико-семантической характеристики сочетаемости глаголов мышления в современном русском языке» [3].

Слід відзначити також таких вчених як Екард Рольф [8], Алекс Бюлер [5], Гілерт Дітер [6], які досліджували окремі слова даної лексико-семантичної групи.

Досить цікавою є праця Мартіна Кульпа «Menschliches und maschinelles Denken», де він порівнює мисленнєву здатність людини з мисленнєвою здатністю електронної машини [7].

На думку вчених, фізіологічна основа мислення і мова – друга сигнальна система – формувалась біля ста тисяч років назад в епоху пізнього палеоліту. В цей період з'являється *homo sapiens* й здійснюється в перехід від “інстинктивної людини” до “свідомої людини”, мислення якої було вже абстрактним, логічним, хоча і незрілим і далеким від досконалості.

Нашим завданням було сформуванню групи дієслів, що позначають процес мислення. Дієслова даної групи займають чільне місце у всій лексичній системі, мають велику функціональну значимість, оскільки належать до високочастотних лексичних одиниць. Логічні форми мислення є загальнолюдськими, універсальними. Вони породжені вродженими потребами людського пізнання і не залежить від специфіки мови, за допомогою якої здійснюється процес мислення.

Домінантною буде дієслово *denken*. Із словникової дефініції слова *denken* в тлумачному словнику (наприклад, Klappenbach, Steinitz, Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache) виписуємо всі тлумачення цього слова. З усіх синонімічних словників виписуємо синоніми до домінанти групи, а також синоніми до синонімів домінанти групи.

Отриманий вихідний список лексем: *denken, nachdenken, meinen, überlegen, bedenken, gedenken, glauben, reflektieren, durchdenken, sinnen, grübeln, sinnieren, meditieren, erwägen, brüten, philosophieren, ausdenken, sichbesinnen, sich fragen, ersinnen, sich den Kopf zerbrechen, sich das Hirn zermartern, knobeln, rätseln, tüfteln*. В цей список входять не тільки слова, що інтуїтивно сприймаються як семантично тісно пов'язані зі словом *denken* (наприклад, *nachdenken, überlegen*), а й такі, які стоять від нього на значній семантичній відстані і описують, очевидно, не основне, а периферійне значення цього слова (наприклад, *meditieren, reflektieren, sich fragen*).

Отже, під час дослідження було визначено, що домінантою групи є слово *denken*. До вихідного списку на основі одномовних словників увійшло



25 дієслів: denken, meinen, überlegen, nachdenken, bedenken, reflektieren, durchdenken, sinnen, grübeln, sinnieren, meditieren, erwägen, brüten, philosophieren, ausdenken, sich besinnen, sich fragen, ersinnen, sich Kopf zerbrechen, sich das Hirn zermarten, knobeln, rätseln, tüfteln, gedenken, glauben.

Найбільшу вагу слово denken має в тлумаченні слів sinnen, gedenken, ausdenken. Ці слова були включені до ядерного складу групи. В основний склад групи дієслів увійшли слова nachdenken, gedenken, sinnen, grübeln, ausdenken. До периферійного складу були включені слова: sinnieren, meditieren, überlegen.

Також нами був проведений компонентний аналіз. Були виділені такі семантичні компоненти, за допомогою яких можна найбільш точно охарактеризувати кожне слово в групі дієслів, що позначають процес мислення. Сюди відносяться такі компоненти: Prozess des Denkens, lange, kurz, genau, fälschlich, mühevoll, mühelos, grüblerisch, intensiv, anwägend, prüfend, hartnäckig, angespannt, nutzlos, nutzbar, ruhig, tiefsinnig. Спільним для всіх слів буде компонент «Prozess des Denkens».

В результаті дослідження було встановлено, що найменший показник попарного коефіцієнта близькості у таких груп дієслів: grübeln-erwägen, meinen-grübeln, bedenken-ausdenken та ін., найбільший у: denken-meinen, überlegen-ausdenken, überlegen-sich den Kopf zerbrechen, nachdenken-durchdenken, nachdenken-ersinnen, nachdenken-gedenken, durchdenken-ersinnen, durchdenken-gedenken, sinnen-sinnieren, ersinnen-gedenken та knobeln-rätseln.

#### **Список використаних джерел**

1. Берлин М. И. Развитие синонимических отношений в группе глаголов мышления во французском языке: Автор. дис. канд. филол. наук. Л., 1960. 47с.
2. Васильев Л. М. Семантические классы глаголов чувства, мысли и речи // Ученые записки Башкирского университета. Уфа, Вып. 43. Очерки по семантике русского глагола. 1971. №16/20/. С.214-216.
3. Гарипова Н.Д. Опыт лексико-семантической характеристики сочетаемости глаголов мышления в современном русском языке // Ученые записки Башкирского ун-та, 1964, Т.18. Серия филолог. Наук. Вып.8. С.11-17.
4. Стоянов И. А. Глаголы умственной деятельности в болгарском языке. Киев : Наукова думка. 1977. С. 3-33.
5. Bühler A. Semantikkognitiver Sätze und mentale Repräsentationen // Wissen, Wahrnehmen, Glauben: epistemische Ausdrücke und propositionale Einstellungen / Hrsg. von Falkenberg G.. Tübingen: Niemeyer, 1989. S. 10-25.

6. Dieter H. Zur mentalen Repräsentation von Wortbedeutungen. Neuro- und psycholinguistische Überlegungen. Tübingen, 1987. 140 S.

7. Kulp M. Menschliches und maschinelles Denken. Göttingen: Vandenhoeck and Ruprecht, 1968. 234 S.

8. Rolf E. zur (vermeintlichen) Ambiguität der Einstellungssätze // Wissen, Wahrnehmen, Glauben: epistemische Ausdrücke und propositionale Einstellungen / Hrsg. von Falkenberg G. Tübingen: Niemeyer, 1989. S. 175-196.

**Юлія Крецька**

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри німецької мови,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

(м. Кам'янець-Подільський)

### **DER FARBENNAME ROT ALS KOMPONENTE DER PHRASEOLOGISCHEN EINHEITEN**

Im Artikel werden symbolische Bedeutungen des deutschen Farbennamen *rot* bzw. die Semantik von Phraseologismen mit dieser Farbkomponente analysiert.

*Schlüsselwörter:* Farbename *rot*, symbolische Bedeutungen, Phraseologismen.

The article analyzes symbolic meanings of the German color name red and the semantics of phraseologisms with this color component.

*Keywords:* color name red, symbolic meanings, phraseologisms.

Die Farbennamen sind ein wichtiger Bestandteil des sprachlichen Weltbildes, darin werden die konzeptuellen Vorstellungen von verschiedenen ethnischen Gruppen widergespiegelt, deren Erlernen ermöglicht Kultur, Mentalität, Sitten und Bräuche von anderen Völkern besser kennen zu lernen [1; 7, S. 6 u.a.].

Die Farbenbezeichnungen bilden ein offenes lexikalisch-semantisches System; für diese Lexeme sind verschiedene Wortbildungs- und entwickelte semantische Struktur charakteristisch. Im Grunde der semantischen Struktur liegen die chromatische Palette der objektiven Wirklichkeit und das soziokulturelle Wesen der Farben, das letzte wird in ihren expressiven, assoziativen und symbolischen Bedeutungen ausgedrückt [5, S. 14-15].

Mit verschiedenen Aspekten der Semantik und funktionalen Besonderheiten von Farbennamen in verschiedenen Sprachen beschäftigten sich T. Berest,

H. Kapnina, L. Ssobtschuk, L. Schulnowa, den Farbenbezeichnungen als Komponenten der phraseologischen Einheiten werden die Arbeiten von I. Humenjuk, N. Kulyk, D. Markowa, T. Ssemaschko, u.a. gewidmet. Aber die Symbolik von der Farbenbezeichnung *rot* als selbständiger Einheit und als Komponente von stehenden Wortfügungen bleibt ungenügend erforscht worden, worin die Aktualität des Artikels besteht. Das Ziel der Arbeit ist die Besonderheiten der Semantik dieses Farbennamens zu verdeutlichen.

Die Farbenbezeichnungen sind mit den Farbbildern verbunden, die sich aufgrund der Assoziationen mit beständigen Merkmalen der Gegenstände entwickeln [5, S. 16-17]. Es sei bemerkt, dass es für jede Farbe verschiedene Namen gibt, die einzelne Merkmale eines Gegenstandes bezeichnen. Die synonymischen Reihen werden durch neue Lexeme ergänzt, außerdem können sich die Bedeutungen von Farbbezeichnungen durch neue emotiv-expressive Schattierungen und Konnotationen entwickeln [5, S. 16-17]. Bei der Veränderung der konnotativen Bedeutung der Farbmerkmale können bestimmte Seme aktualisiert oder verloren werden. So galt früher das Adjektiv *червоний* als Symbol der Revolution im Ukrainischen und heute wird es für negative Charakteristik der Realien infolge der Veränderung seiner Bewertungsbedeutung gebraucht [5].

Deutscher Farbename *rot* und seine Äquivalente in anderen Sprachen werden zu den Grundfarben in anderen Sprachen gezählt [5, S. 14-16; 6, S. 160] und nach der Frequenz gehören sie zu den gebräuchlichsten [1; 5, S. 14-16].

Aber im Vergleich zu anderen Grundfarben (*schwarz, weiß, blau* u.a.) weist die semantische Struktur dieses Farbennamens bestimmte Besonderheiten auf. So zeigen die Ergebnisse der psycholinguistischen Analyse, die von I. Humenjuk durchgeführt wurde, dass man unter den Farbkomponenten die Farbnamen mit positiver, negativer, neutraler Konnotation unterscheidet [2]; gleichzeitig sprechen die Linguisten von der Mehrdeutigkeit und Ambivalenz des Symbolismus der Farbenbezeichnung *rot*: einerseits versinnbildlicht diese Farbe Energie, Freiheit, Freude, Leidenschaft und andererseits – Revolution, Krieg, Aggression. Also, in verschiedenen Sprachen hat dieser Farbename sowohl positive, als auch negative Bedeutung: „rote Zahlen“, „ein rotes Tuch für jemand sein“, „etwas im Kalender rot anschreiben“, „rot sehen“ usw. [6, S. 161]. In der englischen Sprache symbolisiert *red* das Blut, die Passion [2]. Bei vielen Völkern, und zwar bei slawischen, bezeichnet die rote Farbe Schönheit [4, S. 105]. Außerdem fällt die Semantik der Äquivalenten in verschiedenen Sprachen nicht völlig zusammen, vgl. das deutsche Wort „rot“ und das ukrainische „червоний“ oder das russische „красный“ („rotes Haar“ – „руде волосся“ – „рыжие волосы“) [6, S. 161]. Und

wie die Sprachwissenschaftler bemerken, fällt diese Farbe im Vergleich zu anderen sofort ein [6, S. 161], das äußert sich auch in den Phraseologismen: „*das zieht sich wie ein roter Faden durch die Geschichte*“.

Nach der Meinung von einigen Sprachwissenschaftlern äußert sich die national-kulturelle Semantik von deutschen Phraseologismen mit Farbkomponenten am deutlichsten im Farben-Sprachbild der Welt im politischen, historischen, wirtschaftlichen, religiösen bzw. geistlichen, alltäglichen Bereichen, z.B. *rote Internationale* (vgl. ukr. «Соцінтерн») — historischer Bereich; viele Beispiele findet man auch im alltäglichen Bereich, z.B. *rote Ohren bekommen* — beschämt sein [3].

Ziemlich oft symbolisiert *rot* in der deutschen Sprache Blut und Feuer (Flamme), z.B. *j-m den (roten) Hahn aufs Dach setzen* (пустити червоного півня кому-н., підпалити чий-н. будинок).

Außerdem verkörpern feste Wortverbindungen mit *rot* etwas, was wichtig ist: *der rote Faden* (провідна ідея), *etw. zieht sich wie ein roter Faden hindurch* (що-н. проходить червоною ниткою через що-н.); oder Leben, Gesundheit: *heute rot, morgen tot* (сьогодні жив, а завтра згнив); oder Tabu, Grenze: *die / eine rote Linie überschreiten* (etwas tun, das nicht mehr toleriert werden kann; einen Tabubruch begehen; eine Grenze überschreiten). Gebräuchlich sind auch folgende stehende Wortverbindungen: *ein rotes Tuch; rote Zahlen; das Rote Kreuz u.a.*

Also, für den deutschen Farbennamen *rot* sind mehrere Bedeutungen und Ambivalenz des Symbolismus charakteristisch, da er sowohl positiv, als auch negativ wahrgenommen werden kann, dementsprechend kann er manchmal unvereinbare Begriffe symbolisieren: einerseits Freiheit, Freude, und andererseits – Krieg, Aggression u.a.m. Die Bedeutungen dieser Farbbezeichnung fallen mit den Bedeutungen seiner Äquivalente in anderen Sprachen nicht immer zusammen. Oft verkörpert diese Farbenbezeichnung Feuer, Blut, Beschämung etc.

#### Список використаних джерел

1. Берест Т. М. Особливості семантики означень білий і чорний в українській поезії другої половини ХХ століття. *Наукові записки [Національного університету "Острозька академія"]*. Сер. Філологічна. 2013. №34. С. 22-23.

2. Гуменюк І. І. Структурні та лексико-семантичні особливості фразеологічних одиниць із колоративами в англійській мові : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук : 10.02.04. Чернівці, 2010. 20 с.

3. Маркова Д. С. Колороніми у фразеологізмах на позначення почуттів в українській та німецькій мовах. *Магістеріум. Мовознавчі студії*. 2016. Вип. 62. С. 61-64.

4. Маслова В. А. Лингвокультурология : учеб. Пособие для студ. высш. учеб. Заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2001. 208 с.

5. Семашко Т. Ф. Особливості семантики та функціонування слів-кологоративів в українській фразеології : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук : 10.02.01. Київ, 2008. 26 с.

6. Собчук Л. А. Концептосфера кольороназв як складова німецькомовної картини світу. *Культура народів Причорномор'я*. 2006. № 82, т. 2. С. 160- 162.

7. Шулінова Л. В. Назви кольорів як знаки відображення: ідіостилістичний аспект. *Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика*. 2011. Вип. 23. С. 22-31.

*Дар'я Кшевецька*

магістрантка I курсу факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*Науковий курівник:*

*Тетяна Боднарчук*

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри німецької мови

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
(м. Кам'янець-Подільський)

## **ПОНЯТТЯ «ДОБРО» ЯК ФІЛОСОФСЬКА ТА ЛІНГВІСТИЧНА КАТЕГОРІЯ**

У статті розглядається трактування поняття «добро» у філософській та лінгвістичній науковій літературі. Особлива увага зосереджена на оцінному компоненті у семантичній структурі даного поняття.

*Ключові слова:* поняття «добро», семантична структура слова, оцінний компонент у семантичній структурі слова.

The article deals with the interpretation of the concept of “good” in philosophical and linguistic scientific literature. Special attention is focused on the estimated component in the semantic structure of this concept.

*Keywords:* the concept of “good”, the semantic structure of the word, the estimated component in the semantic structure of the word.

Поняття «добро» багатогранне і складне явище, що викликає інтерес у науковців різних галузей. У сучасних лінгвістичних дослідженнях вивчається зміст поняття «добро», аналізуються його об'єктивні та суб'єктивні оцінні параметри. Поняття «добро» визначається як складова мовної картини світу, як оцінний компонент у семантичній структурі слова. Досліджуються лінгвокогнітивні характеристики засобів вербалізації концепту «добро» та його філософська основа, тобто «добро» розглядається насамперед як філософська й етична категорія [4, с. 117].

Метою даної статті є аналіз поняття «добро» у науковій філософській та лінгвістичній літературі. Цю проблему певною мірою досліджували у своїх працях низка вітчизняних та зарубіжних науковців – Арутюнова Н.Д., Волченко Л.Б., Вольф Е.М., Змійова І.В., Іваненко Н.В., Луньова Т.В., Мельничук О.С., Приходько Г.І., Сабіров В.Ш. та ін.

Серед значущих для української й німецької мов і культур понять фігурують слова з глибоким семантичним потенціалом. Сучасні лінгвістичні дослідження свідчать, що найскладнішими для аналізу є абстрактні слова: *любов, віра, добро, зло, щастя, краса, дружба, свобода* та інші. Вони існують у кожній мові світу й відображають менталітет та моральні устої певної нації. Носії мови володіють ними несвідомо, їхня сутність розпливчата, а словники дають їхні найзагальніші ознаки. «Добро» важлива категорія, яка зосереджує в собі й внутрішнє усвідомлення добра, й спонукання до добра. У слові «добро» відображене загальнофілософське поняття, яке трактують як найзагальніше оцінне поняття, яке означає позитивний аспект людської діяльності. Ідея добра відображає вимоги людини до дійсності. Це сукупність моральних дій і принципів поведінки окремого індивіда чи всього суспільства, які позитивно оцінюються. Моральні цінності набувають особливої актуальності у сьогоденному суспільстві, зокрема у вихованні молоді.

Розуміння «добра» у філософії ґрунтується на ідеї довершеності, досконалості світу, яка, можливо, ніколи й не була повністю втілена, а тому припускає ідею вищості. Світ не може бути певною мірою досконалим, оскільки, крім добра, в ньому завжди існують темні сили – зло.

В античній філософії добро розуміли як «онтологічну властивість, що лежить в основі всього існуючого і дозволяє реалізувати людське прагнення

до щастя». Ще Аристотель зазначав, що у його добу було прийнято добро вважати щастям. Воно розумілося як «діяльність душі у відповідності з добродійністю» [3, с. 157]. Моральне добро логічно пов'язане з поняттям щастя, оскільки зла людина не може бути щасливою. У філософії Платона ідея блага набуває значення морального добра, оскільки вона спрямовує діяльність людини. Основою моральності служить саме прагнення до добра. Щоб жити добре, людина має робити позитивні кроки. Саме таким чином, за Аристотелем, вона наближається до своєї мети – щастя. Філософ наголошує, що щастя залежить від пошуку і потреби справжнього добра. Оскільки воно пов'язане з потребами, які впливають з людської природи й однакові для всіх, то і шлях до щастя у своїй основі виявляється однаковим для всіх. Отже, якщо те, що людина творить, бажане, благе і небезцільне, то це творіння добра. Аристотель вважав благом життя і вказував на те, що добро досягається лише в процесі активної діяльності [1]. Це не просто благо як середина між двома крайнощами, а «свідомий вибір поведінки, який охороняє нас і оточуючих від нещастя, пов'язаного із надлишком чи нестачею чогось» [1, с. 334].

Загальнооцінні мовні одиниці, до яких належить і досліджувана лексема «добро», складають основу оцінного тезауруса мови, оскільки оцінка – обов'язковий компонент людської діяльності. Категорія оцінки – соціальна номінація, й зумовлюється суспільними чинниками, тому по своїй природі антропоцентрична [2, с. 147].

У логіці й філософії оцінку розуміють як судження про цінності [3]. *Добро* – духовна цінність і пов'язане з оцінкою особистості. Згідно з аксіологічною шкалою воно розташоване на третьому рівні ієрархії. Тлумачення *добра* як духовної основи суспільства є важливим елементом побудови нової ціннісної парадигми. Адже в оцінці зосереджено практичний оцінний досвід особи, уявлення про цінності, норми поведінки, загальноприйняті стандарти суспільства.

Поняття «добро» багатогранне і складне явище, що викликає інтерес у науковців різних галузей. Як показує аналіз наукової літератури, у сучасних лінгвістичних дослідженнях вивчається зміст поняття «добро», аналізуються його об'єктивні та суб'єктивні оцінні параметри. Добро визначається як складова мовної картини світу, як оцінний компонент у семантичній структурі слова, як елемент семантичного простору оцінного тезауруса мови.

Одиниці лексико-семантичного поля «добро» мають універсальний загальнооцінний характер, оскільки презентують поняття «добро» – основне

начало буття. Дослідження семантики мовних одиниць лексико-семантичного поля «добро» дають можливість розширити розуміння про його природу, визначити його місце у фрагменті картини світу, пов'язаному з системою людських цінностей.

Отже, як бачимо, «добро» – одне з загальнооцінних понять, що складають основу оцінного тезауруса мови, оскільки оцінка є обов'язковим компонентом людської діяльності. В оцінці зосереджується практичний оцінний досвід особи, уявлення про цінності, норми поведінки, загальноприйняті стандарти суспільства. У філософії «добро» тлумачиться як сукупність моральних дій і принципів поведінки окремого індивіда чи усього суспільства, які позитивно оцінюються. Поняття «добро» належить до найважливіших категорій, які викликають особливий інтерес для дослідження національно-культурної специфіки певного етносу. Адже добро – найвища цінність буття, а доброта – найважливіша моральна категорія. Поняттям «добро» оцінюють морально-позитивні явища дійсності, включаючи оцінку різних видів діяльності, поведінки, окремих учинків та особистих якостей індивіда. Тому загальнооцінні мовні одиниці мають універсальний характер, оскільки репрезентують знання про загальну оцінку – добро.

#### **Список використаних джерел**

1. Аристотель. Сочинения: В 4 т. М.: Мысль, 1984. Т.3. 613 с., Т.4. 830 с.
2. Космеда Т.А. Аксиологічні аспекти прагмалінгвістики: формування і розвиток категорії оцінки. Львів: Вид-во ЛНУ, 2000. 350 с.
3. Фетисов В.П. Добро и зло: Опыт историко-философского анализа. Воронеж: Изд-во ВГУ, 1982. 127 с.
4. Философский словарь / Под ред. И.Т.Фролова. 6 изд. М.: Политиздат, 1991. 560 с.



**Юлія Марковська**

магістрантка I курсу факультету іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

**Науковий керівник:**

**Марія Кирилюк**

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії та практики іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

**(м. Умань)**

## **ДІЛОВИЙ ДИСКУРС ТА ЙОГО ФУНКЦІОНАЛЬНО-СТИЛЬОВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ**

Стаття присвячена проблемі визначення ділового дискурсу (бізнес-дискурсу) в контексті економічного дискурсу. Розглядаються функціонально-стилістичні особливості ділового дискурсу, його жанри, тональність та реєстри.

*Ключові слова:* діловий дискурс, бізнес-дискурс, офіційно-діловий стиль, жанр, тональність, реєстр.

The paper is devoted to the problem of business discourse in the context of the economic discourse. Functional stylistic peculiarities of business discourse are considered as well as its genres, tonality, and registers.

*Keywords:* business discourse, official style, genre, tonality, register.

Захоплення сучасної лінгвістичної науки антропоцентричними та комунікативними дослідженнями призвело до вирізнення та активного дослідження такої макрокатегорії мови, як дискурс. Термін *discourse* вперше був уведений у науковий обіг в 1952 р. Харрісоном в контексті терміносполучення *discourse analysis* на позначення «методу аналізу зв'язного мовлення (або письма)». Поступово тлумачення дискурсу в гуманітаристиці набуло більш окреслених контурів. Дискурс став визначатися як деякий мовний абстракт, що віртуально існує у надрах живої національної мови, або штучні мовні обмеження, що виконують певну соціальну функцію, «сурогатні» підмови. За ілюстрацію таких штучних «субмов» можуть правити мови науки, мистецтва, мови політичних співтовариств [2,с.16]. Кожна така підмова створює власну картину світу, особливий «ментальний світ». У просторово-часовому континуумі живої

мови вільно співіснують різні дискурси: міфологічний, релігійний, науковий, філософський, ідеологічний тощо.

Таким чином, кожен дискурс – це особлива підмова, особлива мовленнєва практика, що застосовується у певних функціональних сферах мовної спільноти. Проблема визначення ділового дискурсу полягає, в першу чергу, у визначенні його місця в континуумі загальної національної мови (в нашому випадку – англійської). При цьому слід зазначити, що наукове обґрунтування поняття бізнесу як особливої форми економічної діяльності відбулося у 2-й половині 20-го ст., хоча перші спроби були зроблені Річардом Кантільйоном у 17-му та Жан-Баптістом Сейєм у 18-му ст. З розмежування економічної теорії на макро- та мікроекономіку (перша згадка про це датована 1933 р.) бізнес став предметом дослідження мікроекономіки, де і отримав своє наукове підґрунття. Таким чином, діловий дискурс (також бізнес-дискурс) можна вважати різновидом макроекономічного дискурсу, хоча існує думка, що відокремлення економічного дискурсу, незважаючи на бурхливий розвиток економічної термінології, не відбулося [1, с. 12].

Хоча дискурс, який продукується на рівні макроекономіки або на рівні всього суспільства, також має свою мовленнєву практику, а саме: парламентські слухання з економічних питань, обговорення економічних законопроектів і постанов, економічні передвиборні програми депутатів, економічні студії та диспути, публічні виступи економістів, опитування громадської думки та референдуми тощо.

На відміну від економічного дискурсу, діловий дискурс актуалізується у чотирьох основних сферах. Це комерція, виробництво, фінанси та посередництво. Кожній із зазначених сфер притаманні свої особливості, спричинені: тематичним та інтенціональним спрямуванням, термінологією та особливостями її вживання, правилами професійної поведінки учасників спілкування, що дає підстави вважати їх різновидами ділового дискурсу.

В сучасній теорії дискурсу прийнято визначати такі його параметри, як стиль, жанр, реєстр. Згідно Тойн ван Дейка, стиль залежить від типу дискурсу (новини, передова газетна стаття, політична пропаганда) або від точки зору мовця чи письменника. Стильовий аналіз може також визначати типові жанри (історія чи звіт), соціальну характеристику (формальний – неформальний), приналежність до певної культурної спільноти (англійської чи латиноамериканської).

Проблема стилів має глибоку історію, що бере початок з давньої Греції та Риму, розроблялася у «теоріях трьох стилів» в Європі в епоху

літературного класицизму 17-18-го ст. та М. В. Ломоносовим в Росії. Основним принципом диференціації мови, згідно стильової характеристики, є добір і комбінація існуючих мовних засобів, що передбачає поняття норми. В мовознавстві стиль визначається як «різновидність мови, закріплена в певному суспільстві традицією за однією з найбільш загальних сфер соціального життя, і як така, що відрізняється від інших різновидів тієї ж мови за всіма основними параметрами – лексикою, граматиною, фонетикою» [3, с. 494].

В навчально-методичній та довідковій літературі офіційно-діловий стиль (від лат. *officium* – служба) визначається як «один з функціональних стилей літературної мови, який задовольняє потреби суспільства в оформленні ділових стосунків між організаціями й установами, а також між членами суспільства в офіційній сфері їх спілкування». Офіційно-діловий стиль прийнято розмежовувати на два різновиди, або підстили, – дискусійно-діловий та адміністративно-канцелярський; за класифікацією Д. Э. Розенталь та М. А. Теленкової, на офіційно-документальний та побутово-діловий [4, с. 345]. Дискусійно-діловий стиль (підстиль) вважається «різновидом публіцистичного стилю усного монологічного мовлення, який застосовується у виступах під час обговорення різноманітних питань на зборах трудових колективів, ділових нарадах, семінарах, засіданнях тощо» [1, с. 10]. Адміністративно-канцелярський підстиль – це «мова офіційних паперів, пов'язаних з виробничою діяльністю людей». Наведена стильова характеристика обмежена поділом на усний та письмовий аспекти ділового дискурсу, ігноруючи жанрове розмаїття його усних та письмових проявів.

Поняттю жанру в англійській теорії дискурсу відводиться значно більше уваги, ніж поняттю стилю, що пояснюється інтересом сучасної лінгвістики до соціальних аспектів мовлення і виділенням в ньому, згідно теорії мовленнєвих актів Остіна-Сьорля, мовленнєвих подій на зразок: молитва, проповідь, бесіда, пісня, промова, вірш, лист, роман. Іноді поняттям складний жанр (*complex genre*) підміняються поняття функціональний стиль, наприклад клерикальний (а *church service*) [1, с. 14].

У вітчизняній літературі жанр (фр. *genre*, від лат. *genus (generis)* – рід, вид) визначається як «різновид функціонального стилю, форма мовного спілкування, продиктована певними умовами побудови композиційно цілісного висловлювання. Навіть при першому перегляді можливих форм письмової комунікації у діловому дискурсі можна продовжити їхній перелік за рахунок таких жанрів, як анкета, діловий лист, звіт, пам'ятна записка,

угода, інструкція, специфікація, прайс-лист, бізнес-план, фінансова документація. Усна частина ділового дискурсу передбачає такі основні жанри – співбесіда, телефонна розмова, нарада, ділові переговори, презентація, конференція, щорічні збори акціонерів. Поділ ділового дискурсу на усний і письмовий дещо штучний, тому що деякі жанри об'єднують обидві форми спілкування.

Так, усна співбесіда може записуватися на аудіо- або відеоплівку з подальшим її обговоренням, результати співбесіди мають мати обов'язкову письмову фіксацію у вигляді анкети з оцінкою та висновками комісії щодо кандидата на посаду; телефонні розмови на деяких фірмах також записуються на аудіоплівку з подальшою їх роздруковкою та обробкою; ділові/виробничі наради протоколюються та/або записуються на плівку; результати ділових переговорів письмово фіксуються у вигляді (попередніх) угод, результати конференцій та щорічних зборів акціонерів висвітлюються у матеріалах та звітах. Щодо презентації, то її повний текст або тези готуються заздалегідь у письмовому викладі. Вище означене дає підстави говорити про певний симбіоз деяких жанрів ділового дискурсу.

Офіційно-діловий стиль відповідає офіційним стосункам, до яких належать виробничі стосунки та стосунки у сфері соціальних контактів. Офіційність/ неофіційність спілкування проявляється в його тональності. Тональність – це комплекс формально-змістових характеристик, які залежать від стосунків учасників дискурсу (комунікантів). Тональність визначається за такими параметрами: структурно-композиційна форма висловлювання, співвідношення вербальних та невербальних засобів, якість мовного продукту, добір мовних засобів. Офіційне спілкування більш регламентоване за формою (в межах певного жанру); більшою мірою спирається на вербальні, ніж на пара- та екстралінгвістичні засоби, менш емоційне; краще за якістю мовного продукту, менш імпульсивне і, як правило, підготовлене; оформлене мовними засобами в межах літературної норми [1, с. 5].

Тональність іноді визначається через реєстри як ситуативно обумовлені варіанти стилю. В межах офіційного стилю розрізняють паритетний та авторитарно-командний реєстри. Термін “паритетний” застосовується на позначення спілкування рівноправних за соціальним статусом комунікантів. Авторитарно-командний реєстр характеризує спілкування нерівноправних партнерів.

### Список використаних джерел

1. Белова А. Д. Поняття «стиль», «жанр», «дискурс», «текст» у сучасній лінгвістиці. *Вісник. Іноземна філологія*. Вип. 32–33. 2002. С. 5–14.
2. Лук'янець В. С., Кравченко О. М., Озадовська Л. В. Сучасний науковий дискурс: Оновлення методологічної культури: Монографія. К.: ВІПОЛ, 2000. 304 с.
3. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. М.: Сов. энциклопедия, 1990. 685 с.
4. Розенталь Д. Э., Теленкова М. А. Словарь-справочник лингвистических терминов. 3-е изд. М.: Просвещение, 1985. 399 с.

**Юрій Михайловський**

магістрант I курсу факультету іноземної філології

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

**Науковий керівник:**

**Валентина Казимір**

кандидат філологічних наук, доцент,

завідувач кафедри німецької мови,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

(*м. Кам'янець-Подільський*)

### НОВІТНІ ТЕНДЕНЦІЇ У СЛОВОТВОРІ СУЧАСНОЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Процес становлення мови, його вдосконалення ніколи не припиняється. Збагачення словника - це один з найважливіших факторів розвитку мови, свідчення його динамічного характеру. Лексика мови знаходиться в стані безперервної зміни відповідно до мовних законів. З розвитком суспільства з'являються нові предмети, явища, вони виражаються в нових словах і нових значеннях.

При цьому дослідники відзначають, що мовні системи рухаються в певному напрямку, який можна вважати еволюцією мови. Так, зокрема, Т. М. Миколаєва пов'язує «еволюцію» з телеологією, з деякою єдиною метою для всіх мов. А метою є «установка на багатоканальність мовного повідомлення, тобто на передачу все більшої інформації в одиницю часу». Інформація при цьому розуміється дуже широко - це все те, що ми дізналися, почувши або прочитавши мовне повідомлення, це ставлення мовця до

дійсності, відомості про переданої інформації і т. д. Оскільки одиниця часу незмінна, то модифікації підлягає сама мова і його виразні засоби.

Прагнення мови до передачі все більшої кількості інформації в одиницю часу здійснюється за допомогою закону мовної економії, який наочніше проявляється в письмовій мові, коли отримувана інформація фіксується за допомогою скорочень.

Актуальність роботи визначається стрімким збільшенням кількості скорочених слів у сучасній німецькій мові, посиленням тенденції до лексикалізації даних мовних одиниць. Лексикалізація полягає, зокрема, в її здатності успішно замінювати і навіть витіснити власний прототип, в асиміляції їх фонематичного вигляду «за зразком» звичайних лексем. Крім того, аббревіатури і скорочення здатні вступати один з одним і з оригіналом в такі семантичні відносини, як омонімія, полісемія, синонімія. Актуальність дослідження також обумовлена невивченістю багатьох питань, пов'язаних з особливостями скорочених слів. Дослідники скорочених слів одноставно визнають той факт, що відсутність чіткої, не допускає змішування термінології для скорочених слів є невирішеною протягом багатьох років проблемою. Розглянемо основні способи словотворення в німецькій мові, більш детально зупинитися на їхньому поточному розвитку.

Словникове багатство німецької мови створено не тільки великою кількістю слів, але і широким використанням різних способів словотвору. За даними словника Дуден з 400 000 одиниць німецької вокабуляру близько 100 000 складають слова типу Fremdwort. Для вивчаючих німецьку мову тема словотворення є дуже актуальною. Адже як важко буває перевести на українську мову слово, яке складається з декількох компонентів.

Словотворення слів, званих похідними і складними, зазвичай на базі однокореневих слів за існуючими в мові зразкам і моделям за допомогою афіксації, словосполучення, конверсії та інших формальних форм.

Найчастіше словотворення розглядається як самостійна лінгвістична (ономасіологічна) дисципліна. Словотвір встановлює та описує структуру і значення похідних, їх компоненти, основні прийоми та засоби деривації, моделі похідних та їх класифікацію; вивчає угруповання похідних у словотворчі ряди і гнізда, словотворчі значення і категорії; з'ясовує принципи пристрою і організації словотвірної системи в цілому. Словотвір належить до перспективних напрямків опису сучасної німецької мови.

Кількість словотворчих засобів значно перевищує число граматичних засобів, а їх багатозначність і синонімія відрізняється більшою складністю і розгалуженістю.

Словотворення в німецькій мові дуже добре розвинене. Велика кількість різних частин слів, як рідних, так і запозичених, дозволяє «збирати» різні слова. Особливо розвинене німецьке словотворення іменників. У 1999 році парламент німецької федеральної землі Мекленбург-Передня Померанія розглянув проект закону під назвою Rinderkennzeichnungs - und Rindfleischetikettierungsüberwachungsaufgabenübertragungsgesetz, що перекладається як «Закон про передачу обов'язків контролю маркування яловичини». Це слово офіційно є найдовшим в німецькій мові (63 літери, 7 частин), але в деяких джерелах даються посилання на слово з 79 букв – Donaudampfschiffahrtselektrizitätenhauptbetriebswerkbauunterbeamtengesellschaft («Суспільство службовців молодшого ланки органу з нагляду за будівництвом при головному управлінні електричного обслуговування дунайського пароплавства»). Все це може служити свідченням унікальності і складності словотворення німецької мови.

Місце німецького словотворення в системі мови досі до кінця не визначено. Зазвичай воно розглядається в рамках лексикології або граматики, затверджувався також його зв'язок з синтаксисом, проте існує тенденція розглядати словотворення як автономну науку. Звичайно, не можна заперечувати ні його безпосередній зв'язок зі структурою і семантикою слова, ні того, що воно співвідносно з граматичними категоріями, а також з синтаксисом, оскільки складові частини основи слова поєднуються один з одним згідно закономірностям, частково схожим з закономірностями з'єднання слів у реченні. Однак, будучи пов'язаним і з граматиною, і з лексикою, словотворення володіє власними, тільки йому притаманними рисами. Словотворення може розглядатися як з діахронної (історичної), так і з синхронної (сучасної) точки зору. Це дуже важливо для розуміння історичного розвитку словотвірної форми, чіткого розмежування словотворчих процесів і сучасної структури слова. З синхронією і діахронією перехрещуються процесуальний і статистичний аспекти.

#### **Список використаних джерел**

1. Степанова М. Д., Зуев А. Н., Молчанова И. Д. и др. Словарь словообразовательных элементов немецкого языка. М., 1979.
2. Ярцева В.Н. Словарь немецкого языка: 2000, с. 46.

3. Завьялова, В., Ильина, И. Практический курс немецкого языка / В. Завьялова, И. Ильина. М.: Лист Нью, 2003.\

4. Зуев А.Н., Мошанова И.Д., Мурясов, Р.З. Словарь словообразовательных элементов немецкого языка. / А.Н. Зуев, И.Д. Мошанова, Р.З. Мурясов. М.: Русский язык, 1979.

*Даяна Мочарник*

студентка III курсу факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*Науковий керівник:*

*Юлія Крецька*

кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри німецької мови,  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
(*м. Кам'янець-Подільський*)

### **AUS DER GESCHICHTE DER JUGENDSPRACHEFORSCHUNG**

In der Arbeit werden die Hauptetappen und Richtungen der Jugendspracheforschung dargestellt.

*Schlüsselwörter:* Jugendsprache, Jugendspracheforschung.

The article deals with the main stages and directions of youth language research.

*Keywords:* youth language, youth language research.

Die Jugendsprache gehört zu den Soziolekten. Sie existiert solange wie die Jugend und entstand aus Lust an Wortspiel, aus dem Bestreben, das Langweilige in der Sprache zu überwinden oder die Ausdruckskraft der Äußerung zu verstärken [1, S. 244].

Die eigentliche Jugendspracheforschung begann seit 1945. Das war die Zeit, als durch die anglophonen Einflüsse eine eigenständige Jugendkultur boomte, die sich gegen die Werte und die Normen von Erwachsenkulturen stellte und weitere Teile der Gesellschaft erfasste.

Eines der bekanntesten Werke über die Jugendsprache war die Arbeit von Claus-Peter Müller-Thurau „Lass uns mal ne Schnecke angraben“ (1983), aus jener Zeit stammt auch Lexikon der Jugendsprache von Hermann Ehmann (1982); neue Ansätze zur Jugendsprachforschung gaben später die Arbeiten von Eva Neuland, Franz Januschek, Peter Schlobinski, Johannes Schwitalla u.a. [1, S. 244].



Also, seit den achtziger Jahren des XX. Jhts. wurde der Jugendsprache besonders große Aufmerksamkeit geschenkt, damals wurden Wörterbücher der Jugendsprache zusammengefasst, erschienen zahlreiche Publikationen zu diesem Thema [2, S. 14].

Die Sprachwissenschaftler beschrieben die Entwicklungstendenzen in der Jugendsprache, darunter z.B. die ständig zunehmende Quantität an aggressiven Brutalismen, Grobianismen etc. Man versuchte Wörter und Wendungen hinsichtlich bestimmter Themenkomplexen anzuordnen [2, S. 14].

Seitdem blieb die Forschung der Jugendsprache immer noch aktuell, es wurden neue Aspekte des Problems behandelt. Wenn man sich z.B. in den 50-er bis zu 70-er Jahren auf einzelne „Typen“ der Jugendsprache konzentrierte („Halbstarken-Chinesisch“, „Teenagerdeutsch“, „Szene-Sprache“, „Schülerdeutsch“ u.a.), sprach man in den 80-er schon von der großen Vielfalt der Jugendsprachetypen, und in den 90-er erforschte man den so genannten „Mythos von der Jugendsprache“ und gleichzeitig jugendliche Sprachregister und Sprachstile [2, S. 15-16].

Seit Jahrzehnten wurde die Meinung geäußert, dass Jugendliche Sprach- und Sittenverfall befördern, und jugendsprachlicher Sprachgebrauch war dann unter Umständen akzeptabel, nur solange er „sauber“ blieb. Bis in die 80-er Jahre konzentrierte man hauptsächlich auf die Lexik, die Pragmatik wurde ausgeklammert [2, S. 16]. So wurden einige Untersuchungen deswegen kritisiert (Peter Schlobinski), dass die Autoren sich auf die Lexik fokussierten und nicht die gesprochene Sprache im sozialen und situativen Kontext untersuchten.

Die Quelle der heutigen Jugendsprache sind oft englische Texte des Pop und Hip-Hop [1, S. 245], die Sprache der Medien etc.; sie entwickelt sich ständig, darum müssen heute neue Aspekte des Problems behandelt werden. Die Neuorientierung der Jugendsprachforschung auf sozio- und pragmalinguistische Aspekte hin erfolgte durch die Arbeiten von Eva Neuland, Franz Januschek, Peter Schlobinski, Johannes Schwitalla, was „zu einem Paradigmenwechsel von der Lexikographie hin zu der so genannten Ethnographie des Sprechens“ führte [1, S. 17]. Dabei müssen konkrete Sprechereignisse und sprachliche Formen in Gebrauchskontexten analysiert werden. Also, man muss erforschen, „welche Sprachmuster in welchen gesellschaftlichen Kontexten wann, wo und wie kommuniziert werden“ [1, S. 17].

Die Wissenschaftler bemerken, dass heutzutage die Jugendsprache keine Funktion erfüllt, Protest auszudrücken, sondern ist vielmehr „Teil einer durch

Medien geprägten Kultur des Spaßes und der Zerstreuung, der Anregung in der Gruppe ...“ [1, S. 19].

#### **Список використаних джерел**

1. Гінка Б. І. Лексикологія німецької мови. Лекції та семінари: Навчальний посібник. Вид. 3-є, переробл. і допов. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. 416 с.

2. Schlobinski Peter. Jugendsprache und Jugendkultur. Aus der Politik und Zeitgeschichte В 5, 2002. S. 14-19. URL.: <https://www.bpb.de/apuz/27135/jugendsprache-und-jugendkultur?p=all&rl=0.7789301110064117> (Last accessed: 25.02.2019).

*Руслан Ожогань*

студент III курсу факультету іноземної філології

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*Науковий керівник:*

*Юлія Крецька*

кандидат педагогічних наук, старший викладач

кафедри німецької мови,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*(м. Кам'янець-Подільський)*

#### **НАУКОВИЙ СТИЛЬ ТА НАУКОВО-ПОПУЛЯРНИЙ ПІДСТИЛЬ**

У статті описано характерні особливості наукового стилю та науково-популярного стилю як його жанру.

*Ключові слова:* Науковий стиль, науково-популярний підстиль, терміни, елементи, функціональний стиль.

The article deals with the features of the scientific style and popular science style as its genre.

*Keywords:* scientific style, popular science substrate, terms, elements, functional style.

Актуальність дослідження наукових текстів пов'язана з процесами глобалізації у різних сферах життя, у тому числі й у науці, активізацією міжкультурної наукової комунікації; а також підвищений інтерес до феномену наукового тексту та, водночас, його недостатня вивченість.

Науковий стиль – це функціональний стиль літературної мови та засіб спілкування в галузі науки та навчально-наукової діяльності. Йому притаманні, передусім, монологічний характер висловлювання, строгий відбір мовних засобів; сферами його використання є наукова діяльність, освіта тощо. Іншими характерними рисами мови наукового стилю є інформативність, предметність, об'єктивність, логічна послідовність викладу, однозначність, точність, лаконічність, упорядкована система зв'язків між частинами висловлювання і пояснення причинно-наслідкових відношень, висновки, насиченість наукової мови термінами тощо.

Виокремлюють декілька підстилів наукового стилю: власне науковий, науково-популярний, науково-навчальний, науково-технічний, кожний з яких, зберігаючи основні ознаки стилю, має певні особливості використання мовних засобів.

Специфічною рисою мови наукової літератури є широке використання термінів, для яких характерною є багатозначність, досить часто спостерігається також термінологічна омонімія. Загалом, в основі наукових текстів як загальнонаукові, так і спеціальні терміни. Проте у науковому тексті допускається використання деяких елементів інших функціональних стилів, зокрема, й розмовної мови. Лексичний матеріал відбирається відповідно до особливостей жанру та функціональних завдань.

Так, у науково-популярному підстилі, характерному для неспеціальних часописів та книг, використовуються засоби публіцистичного стилю, художнього мовлення (епітети, порівняння, метафори) тощо, з метою зацікавити читача, доступно викласти певну інформацію щодо результатів наукових досліджень для нефахівців.

До прийомів активізації читацького інтересу належать мовна гра, апелювання до явищ, предметів, з якими людина зіштовхується у повсякденному житті, інформаційні гачки типу: «важливо...», «зверніть увагу...», риторичні запитання тощо. У науково-популярних текстах широко використовуються метафори, дещо рідше – епітети, метонімії, порівняння [1].

Терміни, як було зазначено вище, є обов'язковим атрибутом науково-популярного стилю. Однак, на відміну від, наприклад, власне-наукового, вони повинні бути розтлумаченими – або шляхом визначення через рід і видову відмінність, або поданням визначення окремим блоком (як у словнику) [1].

У науковій літературі розрізняють теле-, радіо-, кінодискурси науково-популярного стилю, а також театральний, газетний, політичний, рекламний

тощо [1]. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні та описі газетного дискурсу, у мові якого представлено багату палітру елементів інших функціональних стилів.

#### **Список використаних джерел**

1. Євграфова А. О., Микула Ю. Науково-популярний стиль у колі функціональних стилів сучасної української мови: матеріали наук.-теорет. конф., 18-23 квіт. 2011р. Суми : СумДУ, 2011. Ч.2. С. 32-34 URL: <http://essuir.sumdu.edu.ua/simple-search?query=%D1%94%D0%B2%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D0%BE%D0%B2%D0%B0> (дата звернення: 29.03.2019).

2. Іщенко Н. Г., Ліпінська В. В. Лексико-граматичні доміанти наукового тексту. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Сер. Філологія. Педагогіка. 2013. Вип. 1. С. 32-42. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vntufil\\_2013\\_1\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vntufil_2013_1_6) (дата звернення: 29.03.2019).

***Кароліна Олійник***

студентка II курсу факультету іноземної філології

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

***Науковий курівник:***

***Тетяна Калинюк***

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

***(м. Кам'янець-Подільський)***

### **БАВАРСЬКИЙ ДІАЛЕКТ ТА ЙОГО ОСОБЛИВОСТІ**

Метою даної статті є виділення характерних фонетичних та лексичних особливостей баварського діалекту.

*Ключові слова:* діалект, Баварія, дифтонг, синонім.

The aim of this article is to identify the characteristic phonetic and lexical features of the Bavarian dialect.

*Keywords:* dialect, Bavaria, diphthong, synonym.

Баварський діалект є одним з найпоширеніших діалектів на території сучасної Німеччини. Вивчення його ознак є важливим для розуміння

історичного розвитку та лексичного різноманіття німецької мови як мови інтернаціонального рівня, що й визначає актуальність дослідження.

Метою даної статті є виділення характерних рис баварського діалекту, що відрізняють його від стандартної німецької мови.

Мовна ситуація, що склалася в Німеччині, привертає увагу як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. Матеріали досліджень історичного розвитку регіональних діалектів Німеччини знаходимо в працях А. Баха, О. Домашнева, В. Жирмунського, О. І. Москальської, Н. І. Філічева і ін. Однак, незважаючи на достатню кількість робіт, присвячених темі диференціації німецької мови, деякі аспекти не можна назвати досить вивченими.

Діалекти – поняття глибоко історичне, ступінь їхньої стійкості в різних країнах пояснюється конкретно-історичними умовами, які мали безпосередній вплив на формування, розвиток та функціонування [2].

У Німеччині, не зважаючи на феодальну роздрібненість, що тривала певний час, формування діалектів вважалось процесом дуже складним і суперечливим. Фонетичні, словникові та граматичні особливості місцевих діалектів виявилися дуже стійкими протягом всієї історії розвитку загальнонаціональної мови, істотно пояснюючи шляхи формування літературної мови і взаємини між історією мови та історією народу.

Баварський діалект (Bairisch) відноситься до верхньонімецької групи діалектів, яка охоплює територію південної Німеччини.

На території Баварії розповсюджено понад 60 різних діалектів. Однак всі баварські діалекти поділяють на три великі мовні групи, а саме: 1) власне *баварський* діалект (поширений у Верхній і Нижній Баварії і Верхньому Пфальці); 2) *швабський* діалект, що належить до швабсько-алеманської мовної групи (район Швабія на кордоні Баварії та федеральної землі Баден-Вюртемберг); 3) *східно-франкський* діалект (Верхня, Нижня і Середня Франконія). Кордон між баварською діалектною зоною на Сході і франксько-алеманською на Заході прийнято вважати по річці Лех [3].

Баварський діалект охоплює також Австрію, що обумовлено поширення баварською колонізацією (VII-XI ст.) долини річки Дунай та сусідніх приальпійських земель. З огляду на це, баварський діалект відомий також як австрійсько-баварський діалект (Bairisch-Österreichisch).

Для усіх баварських діалектів типовими є такі фонетичні ознаки:  
- тверді приголосні p, t, k вимовляються більш м'яко (Bäda - Peter, Disch - Tisch);

- м'які приголосні (в середині слова між голосними) вимовляються ще більш м'яко (Kaiwe - Kälbchen, Loawe - Laib);
- на початку слова поєднання букв sp переходить в schp, а st в schd;
- після голосних, перш за все після e, i, r вимовляється як ea або ia;
- звук l вокалізується і вимовляється як o або u (Soidad - Soldat, Schui - Schule);
- дифтонг ei змінюється на oa (Schdoa - Stein, Loada - Leiter). Однак, наприклад, в словах mein, dein дифтонг залишається без змін mai, dai;
- голосні i, u, ü змінюються на ia (Krieg- Griag), u на ua (Wut - Wuad) i, ü на ia (Brüder - Briada);
- перед буквосполученнями sk, tz, pf умлаут не вживається (Bruggn - Brücke, hupfa - hüpfen);
- в кінці слова після голосних звуків назальні звуки зникають (schön – sche, klein - gloa, Mann - Mo, an - o);
- перед довгими звуками (голосні, m, n, r, l, h, v, f, s) префікс ge- редукується в g- (gearbeitet - gabad, gemacht - gmachd). Це правило діє також для іменників, прикметників і прислівників (Gesicht - Gsichd, gesund - gsund);
- перед звуками p, t, k, b, d, g префікс ge- повністю зникає (gekocht - kochd, getan - doa, geblieben - blim);
- голосний -e у суфіксі -en зазвичай скорочується (wirgeben - miagem, wirlegen - mialeng, wirbaden - miabon);
- після носових звуків голосний зберігається, але змінюється на -a (в окремих випадках на -ga) (wir schwimmen - miaschwimma, wir gehen - miagenga);
- приголосний звук r вокалізується та вимовляється як a (Vater - Foda, Mutter - Muada, Bruder - Bruada);
- звук l повністю вокалізується після голосних заднього ряду a, o, u (Soldat - Soidad, ersoll - easoi, Tulpe - Duibbn, also - oiso, kalt - koid) та після голосних переднього ряду i, e (Milch - Muich, viel - fui, Brille - Bruin, schnell - schnei);
- відсутність іменників із закінченням -e (Nase - Nosn, Strasse - Strass, Suppe - Subbn) [3, с. 836].

Окрім вищенаведених фонетичних ознак, баварський діалект має низку лексико-семантичних особливостей. Зауважимо, що використання діалектної лексики обмежене сферою повсякденного побутового спілкування, функціонуванням лише в усній формі.

Однією з найбільш помітних рис баварського діалекту є використання особливих форм привітання і прощання: Servus!, Griaß God!, Pfia God!, Griaß Eana!, (af) Widaschaung!, Gua (d) Moang!, Guan' Åmd!, Guade Nãcht / guad '

Nacht! відповідних форм стандартної німецької мови, Hallo!, Grüß euch!, Guten Tag!, Grüß Gott!, Auf Wiedersehen!, Guten Morgen !, Guten Abend!, Gute Nacht!.

Багато власних імен мають специфічну зменшувальну форму: Ade / i (Adolf, Adalbert), Anderl, Ande / i, Anda (Andreas), Bäda (Peter), Dama, Damal, Douma (Thomas), Lugg, Lugge / i, Wickerl (Ludwig ), Lugge (Lukas), Annerl, Anne / i (Anna), Äv, Äva (r) l, Äve (Eva), Fanny, Fannerl, Fane / i, Franzi (Franziska), Gitte / i (Brigitte, Birgit) , Kate / i, Katl, Katerl, Katei (Katrin). Ці короткі форми використовуються сьогодні переважно в сільських регіонах. В офіційних документах прийнято використовувати стандартні форми [4].

Таким чином, у німецькій мові роль діалектів як засобу спілкування, а також і їх відмінності між собою виразніші, ніж у багатьох інших мовах. Вивчення діалектів, зокрема баварського, дає можливість не тільки дослідити історію мови, а й дозволяє зрозуміти особливості становлення і розвитку літературної норми, різних соціальних і професійних говірок, а також мовних варіантів. Основні фонетичні відмінності діалектів від літературної норми проявляються як в кількісних характеристиках, так і в якісних показниках окремих звуків. Для баварського діалекту характерно вимовлення тих звуків, які у стандартній німецькій мові взагалі не вимовляються. З іншого боку, багато звуків, які наявні у літературному варіанті, в діалекті опускаються.

#### **Список використаних джерел**

1. Григорьева О. П. Исторические особенности немецких диалектов и их взаимосвязь с современным немецким языком. *Вестник ВГУ, Серия “Лингвистика и межкультурная коммуникация”*, 2005. С. 41-44.
2. Домашнев А. И. Особенности диалектно-литературного взаимодействия в национальных вариантах немецкого языка. *Лексика и лексикография*. М. : 2000. С. 85-96.
3. Перцева А. А. Особенности баварского диалекта немецкой мови. *Молодий вчений*. 2015. №6. С. 835-837.
4. Werner König. *Atlas Deutsche Sprache. Deutscher Taschenbuch. Verlag GNB CoKg, München*, 2005. 256с.

*Дарія Палащук*

студентка I курсу гуманітарно-педагогічного факультету  
Національний університет біоресурсів і природокористування України

*Науковий керівник:*

*Галина Фоміна*

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри журналістики та мовної комунікації  
Національний університет біоресурсів і природокористування України  
(*м. Київ*)

## **DIE LATEINISCHEN SPUREN IN DEN DEUTSCHEN MONATSBEZEICHNUNGEN**

У тезах аналізуються особливості процесів запозичення у німецькій мові. Розглядаються найдавніші етапи впливу латинської мови на німецьку. Досліджуються латинські релікти у назвах німецьких місяців.

*Ключові слова:* запозичення, релікт, онім, латинська мова, латинізм.

The article deals with the analysis of the features of borrowing processes in German language. The most ancient stages of Latin language influence on German language are considered. The Latin relics in the names of the German months are studied.

*Keywords:* borrowing, relic, onim, latin language, latinism.

Die Spuren der lateinischen Sprache sind noch heute im Sprachsystem des Deutschen erkennbar. Diese Entlehnungen zeugen von dem andauernden Kontakten zwischen verschiedenen Kulturen. Als ein besonders produktiv ist eine besonders reiche Gruppe von ursprünglich lateinischen Wörter aus der Periode des römischen Reiches.

Die lateinischen Entlehnungen innerhalb dieser Phase gehen auf die engen Berührungen zwischen den Römern und Germanen «durch Handel, Gefangenschaft, Hilfsdienst oder Ansiedlung, vor allem im römischen Besatzungsgebiet Germaniens» [2, S. 14] zurück. Bereits vor der Zeitenwende standen das Nordalpenvorland und das linksrheinische Gebiet unter römischer Besatzung, ab dem 1. Jahrhundert nach Christus wurde auch das rechtsrheinische Gebiet von den Römern besetzt [1]. Dies führte auch zu einem gegenseitigen sprachlichen Austausch, wobei der Einfluss des Lateinischen auf das Germanische wesentlich größer als andersherum war. Dies resultiert Kulturgefälle zwischen beiden Völkern: Germanien kann im Vergleich zum römischen Reich als eine Art



Entwicklungsland beschrieben werden, was zahlreiche Übernahmen römischer Sachkultur und der dazugehörigen Bezeichnungen zur Folge hatte.

Zu dieser Zeit gehören auch Monatsbezeichnungen [1]. Der Monats *Januar* ist seit 153 v. u. Z. im römischen Kalenderjahr der erste Monat. Die Bezeichnung ist auf *Ianuarius* zurückzuführen, benannt nach dem altitalischen Gott *Janus*. Dies war der Gott der Türen und Tore, womit der Januar den Eintritt (Beginn) ins neue Jahr kennzeichnet. Am Janustag beschlossen die Römer die Saturnalien; man verkleidete sich u. a. mit Hirsch- und Kalbfellen, wogegen Eligius predigte, als dies in Gallien nachgeahmt wurde. An den Januskalenden wurden Geschenke verteilt: Vorläufer der Neujährchen.

Der *Februar* war bis 153 v. u. Z. der letzte Monat des römischen Kalenderjahres, welches mit dem März begann. Um sozusagen «rein» ins neue Jahr zu gehen, wurden in dessen zweiten Hälfte Sühne- und Reinigungsopfer erbracht. Die Bezeichnung *Februar* stammt sonach vom lat. *februare* «reinigen» ab. Als 46 vor Christus das römische Jahr nicht mehr von März bis Februar gerechnet wurde, fügte man die Monate *Januar* und *Dezember* ein. Mit *Februar* wird der eingedeutschte altrömische Name für den letzten Monat des Jahres, lat. *februarius*, übernommen. Ein altitalienischer Gott der Unterwelt soll *Februus* heißen haben.

Der *März* besitzt seinen Namen vom altrömischen Kriegsgott *Mars*. Ihm wurde der 3. Monat des Kalenderjahres geweiht. Der Name des Monats *April* bezieht sich wahrscheinlich auf lateinisch *aperire* (öffnen) und damit auf das Öffnen der Blumen in diesem Monat. Er symbolisiert den Frühjahrsbeginn. Als Namensgeber des Monats *April* wird ein altitalischer Gott *Maius* vermutet, der Beschützer des Wachstums gewesen sein soll. Andere Bezeichnungen: *mesnis Marie* (Italien), *Wunnimanoth*, *Winnemonat*, *Wonnemond*. «Der Wonnemonat Mai» ist eine Wendung, die heute noch gebräuchlich ist. Sie versinnbildlicht die Freude am zu Ende gehenden Winter und am Anbruch der wärmeren Jahreszeiten. Ursprünglich hatte diese Monatsbezeichnung gar nichts mit Freude – *Wonne* – zu tun. *Wonne* stand früher auch gleichbedeutend für die Weide oder den Weideplatz.

Der Name *Juni* für den sechsten Monat des Jahres leitet sich von der Göttin *Juno* (der Beschützerin des Lichts und des Ehebündnisses).ab, der dieser Monat geweiht war. Alte *Juli*-Namen sind: *Hau*, *Hauwemant*, *Heumond*, *Hewimanoth* (*Heumonat*), *Hoimanot*. Der *Heumonat* ist – wie man vermutet – der Monat der Heuernte. Im 16. Jhd. setzte sich im deutschen Sprachraum jedoch mehr und mehr der Monatsname *Juli* durch. Dieser geht auf den lateinischen Namen «Iulius» von C. Julius Caesar zurück. Dieser erließ seinerzeit eine Kalenderreform.

Die Römer benannten den Monat *August* zu Ehren Kaisers Octavian. Dieser trug den Beinamen *Augustus*, was soviel wie «der Erhabene» bedeutet. Die Monatsbezeichnungen von *September* bis *Dezember* sind römische Zahlwörter. Sie bedeuten von 7. bis 10. Monat.

Man kann feststellen, dass von den Römern stammt nicht nur deutsche Schrift, sondern auch Kalender und zwar Monatsnamen. Die Deutschen verdanken der römischen Kultur den reichen Wortschatz.

#### **Список використаних джерел**

1. Hermann A. Sprachpuristische Bemühungen um lateinische Lehnwörter im Deutschen am Bsp. von Joachim Heinrich Campe «Wörterbuch der deutschen Sprache». München : GRIN Verlag, 2011. <https://www.grin.com/document/171794>

2. Polenz P. Geschichte der deutschen Sprache. 10 Auflage. Berlin : Walter de Gruyter, 2011. 224 S.

***Ліана Польовик***

студентка III курсу факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

***Науковий керівник:***

***Юлія Крецька***

кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри німецької мови,  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
(*м. Кам'янець-Подільський*)

#### **SYMBOLISCHE BEDEUTUNGEN DER DEUTSCHEN FARBENBEZEICHNUNGEN SCHWARZ, GRAU, WEISS**

Im Artikel werden symbolische Bedeutungen der Farbnamen *schwarz*, *grau*, *weiß* beschrieben bzw. die Semantik von Phraseologismen mit diesen Farbenbezeichnungen als Komponenten analysiert.

*Schlüsselwörter:* Farbenbezeichnungen *schwarz*, *grau*, *weiß*, symbolische Bedeutungen, Phraseologismen.

The article deals with the symbolic meanings of the color names black, gray, white namely the semantics of phraseologisms with these color names are analyzed as components.

*Keywords:* color names black, gray, white, symbolic meanings, phraseologisms.

Farbenbezeichnungen gelten als Komponenten des sprachlichen Weltbildes und werden intensiv von ukrainischen und ausländischen Linguisten erforscht. In verschiedenen Ländern kann das sprachliche Weltbild unterschiedlich sein [9, S. 6 u.a.], was in dem Wortbestand einer Sprache bzw. in den Farbennamen seinen Ausdruck findet.

Wie einige Sprachwissenschaftler bemerken, gehört lexikalisch-semantische Gruppe von Farbenbezeichnungen zu den gebräuchlichsten und lässt die Kultur, die Erscheinungen der Umwelt kennen lernen [1 u.a.]. Als Hauptseh Sinne beeinflussen die Farben den seelischen und physischen Zustand des Menschen, sie wirken aber unterschiedlich: helle Farben nimmt man oft als freudige, dunkle — als traurige etc. wahr. Die Farben sind eng mit der Symbolik in der Folklore, Kunst verbunden [7].

Die Semantik von Farbennamen der ukrainischen, deutschen, englischen Sprachen bzw. von Farbenbezeichnungen als Komponenten der phraseologischen Einheiten (PE) erforschten D. Markowa, T. Berest, H. Kapnina, T. Ssemaschko, L. Ssobtschuk, L. Schulinowa. Strukturelle und lexikalisch-semantische Besonderheiten von Phraseologismen mit farbigen Komponenten erlernte I. Humenjuk u.a., aber einige Aspekte der Symbolik von Farbenbezeichnungen und ihre Wirkung auf die Semantik der stehenden Wortverbindungen ist bisher ungenügend erforscht worden, was die Aktualität der vorliegenden Arbeit bestimmt.

Wie I. Humenjuk bemerkt, ergänzen die Farbenbezeichnungen die Semantik von PE durch ihre symbolischen Bedeutungen, die PE erhalten dabei mehr Bildhaftigkeit [2]. Die von der Sprachwissenschaftlerin durchgeführte psycholinguistische Analyse hat gezeigt, dass es unter den erforschten Farbenbezeichnungen die Einheiten mit sowohl positiver, als auch negativer oder neutraler Konnotation gibt. Aber unter den PE mit denselben Farbkomponenten betragen die Mehrheit die PE mit negativer Konnotation [2]. Also, die Konnotation von einzelnen Farbennamen fällt mit der Konnotation der PE mit denselben Farbkomponenten nicht immer zusammen.

Im Mittelpunkt dieser Forschung stehen die Farbennamen *schwarz*, *weiß*, *grau*; sie zählen zu den achromatischen Grundfarbenbezeichnungen [9, S. 25 u.a.].

Nach Angaben von I. Humenjuk liegt im Grund der meisten Farbennamen mit Komponenten *white* und *black* die Gegenüberstellung des Lebens und des Todes,

des Guten und des Bösen etc. (*whiteday* — *blackday* usw.) [2]. Aber farbige Symbolik kann in jeder Sprache anders sein, was durch die Besonderheiten der Wahrnehmung, der Mentalität und der kommunikativen Pragmatik der Sprachträger motiviert wird [7].

Im Deutschen ist *schwarz* ein Symbol der Nacht, des Bösen etc., die Farbe der Traurigkeit, des Pessimismus, in einigen Fällen bedeutet sie „dunkel, schmutzig“ bzw. „illegal“ und stellt negative soziokulturelle Erscheinungen dar („*schwarze Arbeit*“); selten hat *schwarz* positive Bedeutung „reich, fruchtbar“ („*das schwarze Gold*“ — Erdöl) [8, S. 160]. Und in den Phraseologismen, in denen das Gute und das Böse etc. entgegengesetzt werden, kommen *weiß* und *schwarz* ziemlich oft vor [3, S. 114].

*Weiß* wird als die Farbe des Schnees (*schneeweiß*) oder der Blüte (*blütenweiß*) wahrgenommen, als Symbol der Reinheit und Schönheit. *Weiß* kann auch gegensätzliche Semantik besitzen und symbolisiert in diesem Fall Schweigen, Tod etc. [8, S. 160], manchmal versinnbildlicht diese Farbe Wahrheit [3, S. 114].

*Grau* wird als Mischung der weißen und der schwarzen Farbe interpretiert, was sich auch in der Semantik der folgenden Phraseologismen ausdrückt: „*bei Nacht sind alle Katzen grau*“, „*das ist nicht grau und nicht grün*“ [8, S. 162].

Nach Angaben von D. Markowa, die funktionalen Besonderheiten der Farbenbezeichnungen in deutschsprachigen Texten analysierte, symbolisiert *weiß* Reinheit, Wahrheit, Frieden, Ruhe; *schwarz* — Finsternis, Tod, Neid, Magie, böse Kräfte; „*grau*“ — Dunkelheit, Hoffnungslosigkeit, Alltäglichkeit u.ä. [4].

Wie die Analyse der den phraseologischen Wörterbüchern [5, 6] entnommenen stehenden Wortverbindungen gezeigt hat, bewahrt *schwarz* in fast allen Einheiten seine negative Konnotation, was die Ergebnisse von anderen Sprachwissenschaftlern bestätigen [8, S. 160]: *j-m den Schwarzen Peter zuschieben* — die Schuld an etwas/ jemand anderen zuweisen; *sich schwarz ärgern* — sich sehr ärgern. Außerdem bezeichnen die PE mit der Komponente *schwarz* eine Krankheit (*der Schwarze Tod* — die Pest), illegale Tätigkeit (*schwarz (über die Grenze) kommen*).

Bei den so genannten „kontrastiven“ PE mit der Komponente *schwarz* werden verschiedene Seiten, Merkmale einer Erscheinung gegenübergestellt: *das ist wie schwarz und weiß* u.ä. Nur einzelne PE mit *schwarz* bewahren ihre neutrale Bedeutung und erfüllen rein nominativische Funktion: *das Schwarze Brett*.

Die Komponente *weiß* wird, wie oben erwähnt wurde, als Symbol des Guten der schwarzen Farbe gegenübergestellt und bezeichnet meistens etwas Positives, Helles usw.: *schwarze Kühe geben auch weiße Milch* (vgl. ukr.: і чорна корова

біле молоко дає). Aber die PE mit der Komponente *weiß* haben, im Gegenteil, in den meisten Fällen negative Konnotation: *j-d hat einen Fleck auf der weißen Weste* (у кого-н. підмочена репутація); *j-n weiß bluten* (нещадно експлуатувати); *sich (D) einen weißen Fuß machen (bei j-m)* (вислужуватися). Wenige PE mit dieser Komponente erfüllen die nominativische Funktion und bezeichnen ungewöhnliche Phänomene (*die Weiße Dame* — привид) oder Naturerscheinungen (*die weißen Hunde* – баранці (на хвилях) usw.

In den PE mit der Komponente *grau* werden das Alter des Menschen bzw. etwas nicht Deutliches dargestellt: *das ist nicht grau und nicht grün*, sie können als Synonyme der PE mit der Komponente *schwarz* fungieren: *alles in grau sehen*.

Also, die Farbennamen *schwarz* und *grau* haben überwiegend negative, *weiß* — positive Konnotation. Bei den PE mit Farbbezeichnungen kommen überwiegend die PE mit negativer Konnotation vor, einschließlich die PE mit der Komponente *weiß*. Am häufigsten fungiert als Komponente der PE der Farbename *schwarz*, er bezeichnet meistens negative Einschätzung der Tätigkeit des Menschen oder Erscheinungen in der Gesellschaft, *grau* tritt oft als dessen Synonym auf.

#### Список використаних джерел

1. Берест Т. М. Особливості семантики означень білий і чорний в українській поезії другої половини ХХ століття. *Наукові записки [Національного університету "Острозька академія"]*. Сер. Філологічна. 2013. №34. С. 22-23.
2. Гуменюк І. І. Структурні та лексико-семантичні особливості фразеологічних одиниць із колоративами в англійській мові : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук : 10.02.04. Чернівці, 2010. 20 с.
3. Капніна Г. Колір у відображенні мовної картини світу (на прикладі німецької мови). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2016. №15. С. 156-162.
4. Маркова Д. С. Колороніми у фразеологізмах на позначення почуттів в українській та німецькій мовах. *Магістеріум. Мовознавчі студії*. 2016. Вип. 62. С. 61-64.
5. Німецько-український фразеологічний словник : у 2 т. / авт.-уклад. В. І. Гаврись, О. П. Пророченко. К. : Рад. школа, 1981. т. 1. 416 с.
6. Німецько-український фразеологічний словник : у 2 т. / авт.-уклад. В. І. Гаврись, О. П. Пророченко. К. : Рад. школа, 1981. т. 2. 382 с.

7. Семашко Т. Ф. Особливості семантики та функціонування слів-кологоративів в українській фразеології : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук : 10.02.01. Київ, 2008. 26 с.

8. Собчук Л. А. Концептосфера кольороназв як складова німецькомовної картини світу. *Культура народів Причорномор'я*. 2006. № 82, т. 2. С. 160-162.

9. Шулінова Л. В. Назви кольорів як знаки відображення: ідіостилістичний аспект. *Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика*. 2011. Вип. 23. С. 22-31.

**Ліана Польовик**

студентка III курсу факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

**Науковий курівник:**

**Тетяна Калинюк**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови,  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
(м. Кам'янець-Подільський)

## **INNENSPRACHLICHE PARADIGMATISCHE GRUPPIERUNGEN: WORTFELD UND SACHGRUPPE**

Визначено основні поняття «семантичне поле» та «тематична група». Окреслено основні принципи класифікації слів за семантичними полями.

*Ключові слова:* семантика, семантичне поле, тематична група.

The main provisions of the theory of «language fields» and «thematic groups» are considered. The main principles of word grouping in the thematic fields are singled out.

*Key words:* language fields, thematic groups, principles.

Die theoretische Untersuchung des Bedeutungsproblems war lange Zeit eine Domäne der Philosophen. Erst unter dem Einfluss der Ideen der Strukturalismus begannen auch die Linguisten, sich intensiver mit einer Analyse der sprachlichen Bedeutung und dem dazu notwendigen theoretischen Apparat zu beschäftigen. Die Vorstellung von der Sprache als einem selbstständigen, in sich geschlossenen System von Beziehungen veranlasste dazu, auch in der Semantik systemhafte Relationen zwischen den einzelnen Elementen zu suchen und die Strukturelemente der Bedeutung genauer zu erforschen. Aus diesem Grunde entwickelte sich Anfang

der 20er Jahre neben anderen linguistischen Richtungen die sog. Wortfeldtheorie. Die Hauptvertreter der Feldlehre sind Jost Trier, der sie begründet hat, und Walter Porzig, Leo Weisgerber, Franz Domseiff u. a., die sie weiterentwickelt haben.

Die theoretische Grundlage der Feldlehre Triers beruht auf der Hypothese, dass der Wortschatz einer Sprache keinen Vorrat bildet, sondern dass alle Wörter einer Sprache in einem Zusammenhang stehen. Der Wortfeldtheorie liegen nach Trier folgende Prinzipien zu Grunde:

1) *Kein Wort steht isoliert.* Es gehört nicht nur in den Zusammenhang eines Satzes oder eines Kontextes überhaupt, sondern im Bewusstsein des Sprechers ist seine begriffliche Bedeutung Teil eines größeren Zusammenhangs, den man als «Begriffsfeld» oder «Begriffskomplex» bezeichnen kann.

2) *Der Begriffskomplex ist als ein gegliedertes Ganzes zu denken.* Die Wörter sind in diesem Feld so gegliedert, dass sie den ganzen Feldbereich wie eine Decke lückenlos abdecken. So entsteht ein gegliedertes Wortfeld.

3) *Außerhalb des Feldes hat das Wort keine oder nur eine höchst unklare Bedeutung.* Erst durch seine Koordination im Feld wird es eindeutig, d. h. die Bedeutung eines Einzelwortes ist von dem ganzen Wortfeld abhängig. Je mehr Bestandteile ein Feld hat, um so schärfer der Bedeutungsgehalt eines Wortes abgegrenzt ist, um so genauer seine Aussage ist.

Als *Wortfeld* wird eine Gruppe von Wörtern bezeichnet, die eine ähnliche Bedeutung haben und der gleichen Wortart angehören. Zu unterscheiden ist das Wortfeld von der Wortfamilie. Diese umfasst nämlich Wörter, die um einen gleichen oder ähnlichen Wortstamm gruppiert sind und eine gemeinsame Wortwurzel haben; allerdings müssen die Wörter einer Wortfamilie nicht zwingend eine ähnliche Bedeutung haben, was aber auf Wörter aus Wortfeldern zutrifft.

So können z.B. die Fortbewegungsverben aufgrund des gemeinsamen Sems „Fortbewegung“ zum demselben Wortfeld gehören. Innerhalb dieses Feldes werden sie voneinander durch klassifizierende Seme verschiedener Abstrahierungsgrade differenziert. Nach diesen Semen bezeichnet ein großer Teil von Verben die Fortbewegung: auf Boden (z.B. *laufen*); in der Luft (*fliegen*); im Wasser (*schwimmen, rudern, segeln, paddeln*).

Die Verben, die die Fortbewegung auf dem Boden bezeichnen, können die Weise dieser Fortbewegung ausdrücken: auf den Beinen (*gehen, rennen, laufen*), auf allen vieren (*kriechen, krabbeln*) oder mit Hilfe von bestimmten Geräten (*stelzen*). Im Hinblick auf die horizontale oder vertikale Fortbewegung werden die Verben *gehen, laufen* vs. *steigen, klettern* voneinander unterschieden. Im Hinblick

auf das Tempo der Fortbewegung werden *laufen*, *rennen* vs. *schreiten*, *kriechen* unterschieden.

Das Merkmal „Sprecherstandort“ differenziert die Verben gehen und kommen, wobei für andere Verben Richtungspräfix hin- oder her- erscheinen kann.

An dieser Stelle können noch weitere Wortfelder vorstellen:

•Wortfeld *gehen*: bummeln, eilen, gehen, hasten, hetzen, huschen, jagen, laufen, marschieren, rennen, sausen, schleichen, schlendern, schlurfen, schreiten, schwanken, spazieren, springen, sprinten, trödeln, wandern, waten;

•Wortfeld *sehen*: schauen, blicken, spähen, wahrnehmen, erkennen, beobachten, mustern, betrachten, bemerken, besichtigen, glotzen, stieren, gaffen, blinzeln, gucken, schielen, zwinkern, linsen, entziffern, starren, äugen;

•Wortfeld *machen*: handeln, arbeiten, schaffen, leisten, dienen, beschäftigen, bereiten, bewältigen, ausführen, unternehmen, ausüben, erledigen, zugreifen, verrichten, durchführen, schöpfen, wirken, werken, fertigen, herstellen, zubereiten;

•Wortfeld *essen*: speisen, schmausen, löffeln, einnehmen, sich ernähren, frühstücken, soupieren, dinieren, kosten, verzehren, Nahrung aufnehmen, sich stärken, sich laben, fressen, füttern, vertilgen, verschlingen, schlemmen, naschen.

Die Wortfelder sind dynamische Strukturen, die sich im Laufe der Zeit, oft durch Entwicklung der objektiven Wirklichkeit, verändern. Im Mittelhochdeutschen bezeichnete z.B. *varn* (als Oberbegriff von *gên* und *riten*) jede Fortbewegung „zu Fuße“, „zu Pferde“ und „mit Schiffen“. Heutzutage bezeichnet *fahren* die Fortbewegung mittels Fahrzeuges.

Allerdings ist eine klare Feldgrenze nicht eindeutig zu ziehen, da die Wörter des Feldes natürlich sehr subjektiv ausgewählt werden. Dennoch gibt es geschlossene Wortfelder, die nicht beliebig erweiterbar sind und eine feste Einheit bilden. Man unterscheidet: 1) *offene Wortfelder* - sind eine Menge von Wörtern, die eine sehr ähnliche Bedeutung haben und außerdem keine feste Anzahl von Mitgliedern. Dazu gehören beispielsweise Farben, da diese bis ins Unendliche erweiterbar sind, was jede neue Modesaison aufs Neue beweist; 2) *geschlossene Wortfelder* - sind ebenfalls Mengen von Wörtern, die eine Gemeinsamkeit haben. Allerdings sind sie nicht erweiterbar. Als Beispiele können die Monatsnamen oder Wochentage gelten, die aus zwölf respektive sieben Wörtern bestehen und nicht erweiterbar sind.

Im Vergleich zu Feld werden die Sachgruppen onomasiologisch, oft als hyperonym-hyponymisch, ausgegliedert (z.B. *Möbel*: Tisch, Schrank, Sessel, Stuhl, Sofa). Dieses Herangehen, das in der linguistischen Schule von Schuchardt-



Brevier populasiert wurde, ist im Werk F. Dornseiffs „Der deutsche Wortschatz nach Sachgruppen“ und bei Wehrle-Eggers vertreten. In der Ost-Linguistik werden die Sachgruppen als *thematische Gruppen* bezeichnet, z.B. die thematische Gruppe „Gebäude“: Haus, Iglu, Jurta etc.

Wie Beispiel können wir den folgenden Eintrag aus dem Wörterbuch Der deutsche Wortschatz in Sachgruppen lesen: **Brief:** durch die Post • durch Boten • durch Güte • franko • beigefügt • beigelegt • als Anlage • anbei • im Anschluss • im Umschlag. Briefe: absenden • adressieren • aufgeben • einschreiben • freimachen • nachsenden • zustellen • Briefe wechseln • korrespondieren • einander schreiben • brieflich verkehren • von sich hören lassen ~ brieflich • schriftlich ~ frei • gebührenfrei • portofrei • postlagernd ~ Briefftaube, Briefträger • Postbote • Postillon ~ Adressat • Briefeschreiber ~ Empfänger • Ausfertigungsstelle • Botendienst • Briefkasten • Feldpost • Post • Postamt • Rohrpost • Stadtpost • Flugpost ~ Adresse • Dank-, Ergebnis-, Glückwunsch- • Antwort • Bericht • Billett, Brief • Brand-, Doppel-, Droh-, Eil-, Erpresser-, Karten-, Liebes-, Mahn-, Schnell-, Schreibebrief • Gesellen-, Meisterbrief • Ehrendiplom • Briefkarte • Depesche • Telegramm • Eingabe • formloses Schreiben • Gesuch • Erguss • Lebenszeichen • Note • Rundschreiben • Schreiben • Fern- • Hand- • Sendschreiben • Postkarte • Tagesbericht • Wertpaket • Wisch • Zettel • Zinken (rotw.), Kassiber • Zuschrift • Ihr Geehrtes, Ihre Zeilen vom ~ Adresse, Anschrift • Aufschrift • Briefgebühr • (Brief)umschlag • Postgeld • Porto, Brief-, Freimarke • Anweisung • Postanweisung • Wertbrief • Freiumschlag ~ Einschreiben • Nachnahme • Wertangabe • Eilbote ~ Beförderung • Briefftausch • Briefwechsel • Papierkrieg.

### Literaturverzeichnis

1. Гінка Б. І. Лексикологія німецької мови. Лекції та семінари: навч. посіб. 3-тє вид., переробл. і доп. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. 416 с.
2. Огуй О. Д. Лексикологія німецької мови. Lexikologie der deutschen Sprache: навч. посіб. для вищих навч. закладів. Вінниця: Нова книга, 2003. 416 с.

**Павло Радченко**

магістрант I курсу факультету іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

**Науковий керівник:**

**Марія Кирилюк**

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії та практики іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань)

## **ФУНКЦІЇ ПАРЕМІЙ В РІЗНИХ ТИПАХ АНГЛОМОВНИХ ДИСКУРСІВ**

У статті автором здійснено аналіз результатів дослідження процесу функціонування англо-американських паремій в різних типах дискурсу англійською мовою, виконаного в рамках когнітивно-дискурсивного підходу. В ході аналізу були виділені і описані когнітивно-дискурсивні функції цих мовних одиниць.

*Ключові слова:* англо-американські паремії, когнітивно-дискурсивна функція, дискурс, когнітивна база, прецедентне висловлювання.

In the article the author analyzes the results of the study of the process of functioning of the Anglo-American paroemias in different types of discourse in English, carried out in the framework of cognitive-discursive approach. The cognitive-discursive functions of these linguistic units were identified and described during the analysis.

*Keywords:* Anglo-American paroemias, cognitive-discursive function, discourse, cognitive base, precedent text.

Сьогодні поряд з чисто лінгвістичним, фольклористичним і емпіричним підходами у вітчизняних і зарубіжних дослідженнях в область науки про прислів'я і приказки активно впроваджуються досягнення таких дисциплін, як когнітивна лінгвістика і теорія дискурсу. У завдання лінгвіста, безсумнівно, входить визначення ролі мови і заходи її впливу на різні види людської діяльності [3, с. 43].

Паремії унікальні тим, що вони не тільки членують дійсність, відображаючи певну ситуацію, але і служать готовим засобом репрезентації подібних з нею ситуацій. Одночасно з цим вони спрямовані на дескрипцію, інтерпретацію світу, вираження ставлення та оцінки. Паремії в дискурсі

сигналізують про намір, а, точніше, задум мовця. В силу цього вони наділені значною концептуальною силою. Тільки на тлі дискурсу (і тексту як його матеріального вираження) паремії можуть одержати найбільш повний опис, при цьому когнітивно-дискурсивна парадигма виступає як інтегральний підхід, націлений на об'єднання різних точок зору на предмет дослідження [4, с. 20–21]. Ось чому однією з актуальних завдань пареміології (науки про прислів'я і приказки) є використання когнітивно-дискурсивного аналізу досліджуваних одиниць.

За останні роки було опубліковано сотні робіт, що стосуються паремій. Проте, їхній фокус знаходився або на загальному розгляді паремій як явища, описі їх типів, видів, історії виникнення тощо, або на вузькому використанні паремій в якомусь конкретному дискурсі, включно із окремими творами обраних письменників. При цьому, на сьогоднішній день не існує дослідження, яке б виявляло функції паремій в найпопулярніших дискурсах конкретно в англійській мові.

Паремії виконують когнітивні функції в дискурсі: з одного боку, вони є його організуючими елементами, з іншого, допомагають його інтерпретації. У ході дослідження процесу функціонування англо-американських паремій в різних типах дискурсу англійською мовою наша увага була зосереджена на таких когнітивно-дискурсивних функціях паремій:

1) функція внутрішньої експлікації дискурсу. Для вилучення знань з тексту, інтерпретації його змісту потрібне застосування когнітивних прийомів обробки мовних даних, заснованих на знанні мови, навколишнього світу, а також конвенціях співвідношення лінгвістичних знань з екстралінгвістичними. Будучи складовими когнітивної бази, відомими більшості представників лінгвокультурної спільноти, прислів'я та приказки служать елементами внутрішньої експлікації дискурсу і тим самим полегшують його обробку, розуміння і запам'ятовування/спогад.

2) функція емоційного виділення. Будь-який процес інтерпретації сприйнятої інформації обов'язково пов'язаний з оцінкою, часто психологічною, що передбачає тлумачення чого-небудь в термінах «добре – погано» і в такому випадку поєднаної з емоціями. Як прецедентні вислови, прислів'я та приказки становлять емоційну цінність для носіїв певної культури й мови, вони є «виразниками» відносин до деякої, а може, і нескінченної кількості аналогічних ситуацій, що тим самим вносять вагомий внесок у розстановку емоційних акцентів у дискурсі [2, с. 12].

Прислів'я сприяють емоційному виділенню в дискурсі – акцентуванні ставлення автора, того, хто говорить, до обговорюваної проблеми. Як приклад наведемо уривок з одного інтерв'ю Опри Вінфрі (друковане інтерв'ю, журнал *The Oprah Magazine*, May, 2001).

В інтерв'ю з Л. Буш, колишньої першої леді США, відома американська журналістка задає співрозмовниці досить делікатне питання щодо уїдливих жартів у мас-медіа на адресу її чоловіка Дж. Буша молодшого з приводу рівня його інтелектуального розвитку:

*Oprah: During the campaign, how did you handle all the jokes about your husband being "not very smart"? Did it hurt?*

*Laura: It made me mad, actually – though I didn't hear that many of the jokes because we were campaigning every day.*

*Oprah: But did the jokes hurt?*

*Laura: Yes. Coming to terms with the jokes doesn't mean that your feelings aren't hurt or that you aren't miffed, but you learn to take it with a grain of salt.*

*Oprah: I don't know if you take it with a grain of salt, or with a whole box of salt!*

*Laura: It does make you feel like things are unfair. But you just know that happens. As they say, if you can't stand the heat, get out of the kitchen.*

Ми бачимо, що своє ставлення до висміювання в ЗМІ чоловіка Л. Буш висловлює за допомогою двох ідіом: фразеологізму «*to take something with a grain of salt*» («скептично ставитися до чого-небудь») і прислів'я «*If you can't stand the heat, get out of the kitchen*» (Не виносиш спеки, забирайся з кухні). О. Вінфрі з журналістською наполегливістю домагається від своєї співрозмовниці відповіді на своє питання, задаючи його двічі, так як в перший раз колишня перша леді не дає прямої відповіді.

У подальшому вивченні процесу функціонування англо-американських прислів'їв і приказок у різних типах дискурсу англійською мовою (політичний дискурс, дискурс актових промов, дискурс медичного телесеріалу, дискурс друкованих інтерв'ю-портретів) можуть бути виділені та проаналізовані інші їхні функції: функція резюме, функція семантичного виділення, функція структурної організації дискурсу, евфемістична функція, комунікативна функція, функція когнітивної економії.

### Список використаних джерел

1. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка : учеб., пособие . М. : Просвещение, 1990. 300 с.

2. Давиденко Л. Б. Синтаксичні функції і структурно-семантичні модифікації фразеологічних одиниць : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.02 «Мови народів Російської федерації». Київ, 1992. 23 с.

3. Овсянко О. Л. Структурно-семантичні модифікації англомовних прислів'їв у художньому та публіцистичному дискурсах : дис. ... канд. філол. наук . Запоріжжя, 2017. 270 с.

4. Simpson J. Oxford concise dictionary of Proverbs. Oxford: Oxford University Press, 2003. 364 p.

**Євгенія Савосько**

студентка V курсу факультету іноземної філології  
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

**Науковий керівник:**

**Л.О. Гордієнко,**

кандидат педагогічних наук, доцент

*(м. Київ)*

## **ТЕРМІНАЛЬНИЙ ТОН ЯК ВИЗНАЧНИЙ КОМПОНЕНТ ІНТОНАЦІЙНОЇ МОДЕЛІ В ОФІЦІЙНО-ДІЛОВОМУ СПІЛКУВАННІ**

Стаття присвячена визначенню термінального тону, як головної частини синтагми в інтонаційній моделі.

*Ключові слова:* термінальний тон, інтонація, ритм, темп, стиль.

The article deals with the definition of the terminal tone as the main part of the syntagma in the intonational model.

*Keywords:* terminal tone, intonation, rhythm, tempo, style.

Проблема інтонації є досить важливою для ділового спілкування, особливо серед людей, які не є носіями англійської мови. Правильне використання термінальних тонів суттєво впливає на розуміння емоційної складової перемовин. Мета дослідження полягає у визначенні поняття термінальний тон ("terminal tone"), як головної частини в інтонації та характеристиці її використання в офіційно-діловому спілкуванні.

Об'єктом є термінальний тон.

Предметом є особливості використання термінального тону в офіційно-діловому спілкуванні.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що інтонація є одним з найважливіших засобів як здійснення зв'язності тексту, так і забезпечення відносної окремої, смислової дискретності частин, формування в тексті смислового ядра і периферії [2]. Можливість безпосереднього використання інтонаційних характеристик для оцінки найбільш значущих, ядерних, і затушованих, периферійних ділянок тексту пояснюється наступним. У мовної діяльності кінцевою метою є встановлення сенсу, тобто вилучення інформації з тексту. Інтонаційне оформлення повідомлення дає можливість слухачу вже на початкових стадіях сприйняття отримати попереднє уявлення про інформацію, вкладену в текст.

Над дослідженнями інтонації в різних її проявах на вітчизняних теренах працювали та працюють: С. Ф. Алексенко, А. Й. Багмут, Г. В. Бишук, А. І. Волік, М. П. Дворжецька, Ю. О. Дубовський, Д. І. Жученко, Ю. М. Захарова та ін.

“Будь-яке висловлювання від паузи до паузи, незалежно від його протяжності, повинно бути оформлено фонетично як ціле; таке оформлення називають інтонацією висловлювання або речення” [3, С.267].

Дослідник англійської мовленнєвої інтонації А. А. Гарнцева відмічає, що англійська інтонація – це складна структура первинних та вторинних показників, таких як: діапазон, голосовий тон мовлення, темп, інтервал, тембр та ритм [2]. На основі досліджень функцій інтонації, в працях Р. Хеффнера, Г. Сміта, К. Пайка, ми можемо відмітити, що мовленнєва інтонація несе в собі не тільки основну інформацію про зміст мовлення, але й додатково повідомляє про стан мовця, його почуття та настрої і навіть про його соціальне положення, вік [5]. За результатами досліджень встановлено, що діапазон, голосовий тон мовлення, темп, інтервал, тембр та ритм являються першорядними фоностилістичними ознаками для визначення стилю мовлення також.

Додаткова інформація або, за Р. Хеффнером “додатковий сигнал” мовленнєвої інтонації, виконує ту ж функцію, яку в деяких інших ситуаціях можуть виконувати жест, посмішка, тому дуже важко провести лінію між лінгвістичними та екстралінгвістичними засобами [6].

Частково додаткову інформацію про стан мовця, його почуття та настрої можна витлумачити з тональних груп. Речення або синтагма може містити одне, два або більше ядер, а відповідно й стільки ж тональних груп.

Термінальний тон (*terminal tone*), тобто зміна висоти голосу на останньому ударному складі, визначає комунікативну спрямованість фрази,

вказує, чи є фраза твердженням, питанням, наказом, проханням, виділяє комунікативний центр фрази. В англійській мові, в порівнянні з українською чи німецькою, налічують більшу кількість різновидів термінальних тонів. Їх поділяють на дві основні групи – прості та складні. Прості тональні групи характеризуються зміною тону в одну тільки сторону, наприклад низхідний або висхідний тон, тоді як складні тональні групи можуть бути направлені в різних напрямках.

Термінальний тон надає висловлюванню певний сенс. Залежно від його характеру висловлювання може звучати як закінчене чи незакінчене, як питання або наказ.

Для офіційного мовлення характерним є низький висхідний тон в кінці спадної шкали, яка вживається найчастіше з низьким безакцентним початком та низьким спадним або низьким висхідним термінальним тоном.

Спадний-висхідний тон (другий тип тону офіційного мовлення [4, с. 134]) може передавати: незгоду у ввічливій формі; м'яке некатегоричне виправлення або попередження; припущення; ввічливе вибачення; щирий жаль, співчуття та ін.

На думку Г. С. Гімсона, для офіційного спілкування характерною є концентрація однієї інтонаційної моделі з чергуванням спадно-висхідного або простого висхідного ядерних тонів.

Ритм як компонент інтонації подібно мелодиці найтіснішим чином пов'язаний зі смисловою структурою та емоційним навантаженням висловлювання: зміни ритмічної структури висловлювання спричиняють зміни його смислової структури відповідно до потреб комунікації.

Темп є показником ситуативної обумовленості, виконує стиледиференціюючу функцію та залежить від ступеню формальності ситуації: для більш офіційного спілкування характерний повільний темп, загалом же висловлювання ділового мовлення характеризуються помірною або повільною швидкістю [1, с. 35].

Отже, інтонація — це складна структура різних показників, які включають в себе ритм, темп, термінальний тон та ін. Термінальний тон є одним з головних показників, який обумовлює визначення стилю мовлення. Правильний підбір мовних засобів, підвищення або зниження тону та гучності, прискорення та уповільнення темпу – все повинно відповідати вимогам доречності для даної конкретної ситуації, в спілкуванні з конкретними людьми, при обговоренні конкретної теми. Для офіційно-ділового стилю характерна логічність, послідовність, використання простих

чи спадно-висхідного тонів, що й обумовлює перспективи подальших досліджень.

#### Список використаних джерел

1. Аванесов Р. И. Русское литературное произношение / Р. И. Аванесов. – М.: Просвещение, 1984. – 384 с.
2. Гарнцева А. А. Первичные и вторичные показатели речевой интонации: учен. зап. Моск. Гос. Пед. Института Исследования по фонетике английского языка/ А. А. Гарнцева. –М., 1963.
3. Кодзасов С. В. Общая фонетика: [учебник]/ С. В. Кодзасов, О. Ф. Кривнова. – М. : Рос. гос. гуманитар. ун-т, 2001. – 592 с.
4. Cruttenden A. Intonation / A. Cruttenden. – Cambridge University Press, 1986. – 214 p.
5. Delahurty G. P. Language, Grammar, Communication / G. P. Delahurty, J. J. Garvy. – N. Y.: Mc Graw-Hill, Inc. 1994. – 192 p
6. Heffner R. General Phonetics the Univ. of Wisconsin Press, 1960.

**Наталія Сендей**

студентка IV курсу факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

**Науковий керівник:**

**Юлія Крецька**

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри німецької мови,  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
(м. Кам'янець-Подільський)

#### LITOTES IN DEN SCHLAGZEILEN

Im Artikel werden einige BesonderheitendesStilmittels – der Litotes – am Beispiel der Schlagzeilen beschrieben.

*Schlüsselwörter:* Verneinung, Litotes, Schlagzeilen.

The article deals with some features of the stylistic device – the Litotes – using the headlines as an example.

*Keywords:* negation, litotes, headlines.

Zum Ausdruck der Verneinung in der deutschen Sprache gibt es verschiedene Mittel, die in ihrer Gesamtheit das funktionale Feld der Verneinung bilden. Als Hauptmittel der Verneinung tritt die Partikel *nicht* auf. Sie kann sowohl



Satzverneinung, als auch Teilverneinung bezeichnen, sich auf jedes Satzglied beziehen, darum ist sie ein universelles Verneinungsmittel [1, с.274-275].

Andere wichtige Mittel der Verneinung sind das Pronomen *kein*, negative Pronomen und Adverbien (*niemand, nichts, nie, niemals, nimmer, nimmermehr* u.a.); die negativen Konjunktionen *weder ... noch, kein ... noch*; verschiedene Wortbildungsmittel [1, с. 276-280].

Wie bekannt, besteht die wichtigste Besonderheit der deutschen Verneinung im Vergleich zu der ukrainischen bzw. russischen darin, dass sich zwei Verneinungen im denselben Satz aufheben, während z.B. im Ukrainischen bzw. Russischen mehrere Verneinungen einander nicht ausschließen [1, 2].

Aber eine Form von doppelter Verneinung (Verbindung von Negationswörtern mit einem Wort mit negativer Bedeutung) ist ein bekanntes Stilmittel für den Ausdruck vorsichtiger Bejahung – die Litotes, z.B.: *Sie macht das nicht ungern (Sie macht das ganz gern)*[2].

Nach N. Naer ist die Litotes „eine Periphrase auf Grund der Verneinung, d.h. verneinende Umschreibung eines Sachverhalts, meist in Form des verneinten Gegenteils“[3, с. 218].

Wie N. Naer bemerkt, wird die Aussage durch die Verneinung verstärkt oder abgeschwächt, worin sich die stilistische Leistung der Litotes äußern lässt, z.B. *Das Mädchen ist nicht ohne Talent*– eine positive Bewertung; *nicht selten*– ziemlich oft; *kein Neuling*– durchaus erfahren usw. Der Ausdruckswert der Litotes hängt vom Kontext ab, dabei wird er entweder verstärkt oder abgeschwächt. Besonders wirksam sind die Litotes in der Presse, oft im Titel bzw. in der Werbung: *Die Disketten von Maxel sind nicht die schlechtesten; Keine Feier ohne Meier; Nichts ist unmöglich (Toyota)*[3, с. 218].

Also, die Wirkung der Aussage kann durch die Verneinung verstärkt oder abgeschwächt werden, sie kann dadurch humorvoll, ironisch, satirisch wirken, vgl. die folgenden Schlagzeilen aus „Focus online“: „Diese Anzeichen darfst du nicht ignorieren“; „Nicht ohne eine Vollmacht!“, „Human Rights Watch: Nicht ohne Hoffnung“, „Nicht ohne meine Anwalt?“, „Handhabung: Nicht ohne Fehl und Tadel“, „Keine Stelle ohne Quelle“, „Ohne Kommunikation keine gute Organisation“ u.a. So wie viele andere satzbezogene rhetorische Mittel (Tautologie, Wortspiel, rhetorische Frage etc.) locken sie die Aufmerksamkeit des Lesers, verstärken die Expressivität der Aussage.

#### **Список використаних джерел**

1. Шендельс Е. И. Практическая грамматика немецкого языка: учеб. пособ. Изд. 3-е, испр. М.: Высш. шк. 1988. 416 с.

2. Drosdowski Gunther Duden Die Grammatik 4-Neuaufgabe. Duden, 1995. 456 S.

3. Naer N. M. Stilistik der deutschen Sprache: учеб.пособ. Москва: МГПУ, 2015. 256 с.

*Сіян Парк*

здобувач,

Київський національний лінгвістичний університет

*(Київ)*

### **ФОНЕМНА СТРУКТУРА МОРФЕМ У ГОТСЬКІЙ МОВІ**

У дослідженні розглядається фонемна структура морфем готської мови. Оптимальною фонемною структурою є односкладова морфема із синтагматичним об'єднанням приголосних фонем в ініціальній і фінальній позиціях.

*Ключові слова:* фонема, морфема, ініціальна, фінальна позиція, морфонологія.

The paper focuses on the phonemic structure of morphemes in the Gothic language. The optimal phonemic structure is a monosyllabic morpheme with syntagmatics of consonantal phonemes in the initial and final positions.

*Key words:* phoneme, morpheme, initial position, final position, morphonology.

Дослідження словникового складу мови підтверджують його системний характер на граматичному та семантичному рівнях [6, с. 10]. Положення про те, що лексика є не просто множиною елементів, а впорядкованою множиною взаємозалежних і взаємообумовлених елементів, тобто системою, повинно бути підтверджено не лише граматичними і семантичними, але й фонологічними критеріями.

Питанням дослідження фонематичних систем мов, що належать до різних граматичних типів, і фонемної будови значущих мовних одиниць, присвячено низку праць вітчизняних і зарубіжних мовознавців [1; 2; 3; 4; 5; 7; 9; 10; 11;].

Лінгвісти, які здійснювали фонологічні дослідження на матеріалі різних мов, у тому числі й германських, у своїх працях підкреслювали важливість не лише встановлення фонемного інвентарю і системи фонематичних опозицій,

але й вказували на необхідність вивчення фонемної структури одиниць на усіх ієрархічних рівнях мови [8], оскільки мовна система віддає перевагу одним структурним моделям (закономірностям) і накладає обмеження на сполучуваність фонем в інших структурних моделях, або й зовсім накладає заборону на реалізацію моделей фонемної комбінаторики тих чи інших класів і груп фонем.

У нашому дослідженні ми, як і більшість фонологів, які досліджують германські мови [1; 3; 4; 9; 11;] виходимо з того, що фонемна будова значущих одиниць різних рівнів є не просто механічним об'єднанням приголосних і голосних фонем, а способом організації фонем, структурою, що має певні закономірності, обмеження і заборону на сполучуваність фонем; довжину у фонемах (кількість фонем, що структурують мовні одиниці); розподіл фонем по різних позиціях в межах морфем, словоформ; здатність (валентність) фонем синтагматично об'єднуватися з іншими фонемами.

Особливий інтерес для фонологічного дослідження готської мови представляє односкладова морфема, яка одночасно є і складом, який є типовою для кожної окремої мови сполучуваністю фонем, що забезпечує лінійну організацію потоку членороздільного мовлення, і окремим словом. Такі односкладові незв'язані морфеми в історії германських мов стали типовим, канонічним складом. Функцію складоносія виконує голосна фонема, яка й утворює склад, що можна представити найпростішою канонічною формою  $V$ , де  $V$  – будь-яка голосна фонема. Вокалічна підсистема готської мови нараховує сім голосних фонем. Для забезпечення оптимального функціонування мови і для формування достатньої кількості фонемних оболонок морфем мовна система збільшує конструктивний потенціал таких одиниць завдяки збільшенню довжини морфем у фонемах, тобто кількості фонем, що можуть входити до структури морфеми. Таке розширення фонемної структури морфем відбувається за рахунок ускладнення фонемної будови: у позиції перед складоносієм і після складоносія можуть бути реалізовані приголосні фонем. Така модель комбінаторики фонем у морфемі представлена канонічною формою  $CVC$ , де  $C$  – будь-яка приголосна фонема. Консонантна підсистема готської мови налічує 20 фонем.

Результати фонологічних досліджень давньогерманських мов дають підстави припустити, що на початку складу (у превокальній позиції), тобто односкладової незв'язаної морфеми і одночасно окремого слова готської

мови може бути реалізовано три приголосні фонем, а в кінцевій (поствокальній) позиції кількість реалізованих фонем може сягати чотирьох. Тоді канонічна форма такого складу, морфеми і слова матиме такий вигляд (ССС)V(СССС). Таким чином, максимальна довжина односкладової незв'язаної морфеми, яка одночасно функціонує як окреме слово, становить вісім фонем.

М. С. Трубецької у своїй праці «Основи фонології» вказував на те, що «сполучуваність фонем у будь-якій мові підпорядковується особливим законам або правилам, які мають значення для даної мови і які необхідно встановлювати для кожної мови окремо [5, с. 279]. Правила сполучуваності морфем передбачають, на думку автора, наявність більш високої за рангом мовної одиниці, в межах якої ці правила діють. Такою вищою рангом одиницею не завжди є слово, а морфема, тобто комплекс фонем, який повторюється в багатьох словах в одному й тому ж матеріальному і формальному значенні. Після визначення морфеми як основної одиниці морфонологічного аналізу наступним завданням має стати класифікація морфем залежно від їхньої граматичної функції та фонематичної структури. По кількості складів морфеми готської мови можуть бути односкладовими (напр. гот. *jah* – сполучник *i*); двоскладовими (напр. гот. *aftra* – прислівник «знову, назад») і трискладовими (напр. *dalapro* – прислівник *знизу*). Після проведеної класифікації морфем на структурні типи доцільно розподілити морфеми залежно від їхньої граматичної функції в межах словоформи на такі типи: морфеми кореневі, афіксальні (префіксальні, основотворчі, суфіксальні), флективні (словозмінні). Таким чином, враховуючи те, що основотворчі суфікси мають максимально односкладову структуру, кількість теоретично можливих комбінацій фонематичних структур морфемних типів становить тринадцять. Після розподілу морфем на структурно-функціональні типи, на думку М. С. Трубецького, «необхідно дослідити сполучуваність фонем всередині самих структурних типів» з урахуванням позиції у структурі морфеми: 1) ініціальна; 2) ядерна (вершина складу); 3) фінальна; та три основні форми сполучуваності: 1) сполучуваність голосних між собою; 2) сполучуваність приголосних; 3) сполучуваність приголосних і голосних.

Узагальнюючи викладене вище, у нашому дослідженні ми зосередимо увагу на таких структурних параметрах морфеми, як: 1) чіткість / розмитість (фузійність, дифузність, амальгамність) меж, що передбачає наявність у мовній системі двох основних граматичних тенденцій – аглютинації та фузії; 2) стабільність / нестабільність фонемного складу, що передбачає відсутність

/ наявність морфонологічних чергувань (морфонологічних варіантів морфеми, морфів, аломорфів) у вокалізмі та / або консонантизмі; 3) залежність фонемної структури морфеми від граматичної функції у словоформі; 4) розподіл фонем по позиціях у структурі морфем залежно від їхньої граматичної функції і кількості складів; 5) сполучуваність приголосних фонем в ініціальній та фінальній позиціях; 6) сполучуваність приголосних та голосних фонем у межах морфеми; 7) залежність довжини морфеми у фонемах від граматичної функції морфеми та від заповнюваності позицій фонемами різних підкласів;

#### Список використаних джерел

1. Васько Р.В. Первинні фонологічні одиниці в системі консонантизму давньогерманських : афтореферат дис. на здобуття наук ступеня докт. філол. наук : спец. 10.02.04 “Германські мови”. Київ, 2007.33 с.
2. Перебийніс В. С. Кількісні та якісні характеристики системи фонем сучасної української літературної мови [монографія]. Київ, 1970. 272 с.
3. Слипченко Л. Д. Фонемная структура лексики английского языка :дис. ... кандидата філол. наук : 10.02.21. Киев, 1974. 180 с.
4. Субота С. В. Фонемна структура кореневої морфеми у даньо-, середньо- та новоанглійській період (на матеріалі лексикографічних джерел) : дис. ... кандидата філол. наук : 10.02.04. Київ, 2012. 191 с.
5. Трубецкой Н.С. Основы фонологии. Москва, 1960. 372 с.
6. Уфимцева А.А. Опыт изучения лексики как системы. Москва, 1962. 287 с.
7. Bachra B. N. The Phonological Structure of the Verbal Roots in Arabic and Hebrew. Leiden, Boston, Kölnl, 2001. 326 p.
8. Pike K. L. Grammatical Prerequisites to Phonemic Analysis. *Word*. 1947. # 3. P. 155–172.
9. Plotkin V. The Evolution of Germanic Phonological Systems: Proto-Germanic, Gothic, West Germanic and Scandinavian. Lewiston, New York, USA, Queenston, Ontario, Canada: The Edwin Mellen Press, 2008. 230 p.
10. Rauch I. The Gothic Language: grammar, genetic provenance and typology, readings. New York: Peter Lang Publishing, Inc., 2003. 192 p.
11. Trnka B. A Phonological Analysis of Present-Day English. Tokyo: Hokuou Publishing Co., 1968. 155 p.

*Галина Фоміна*

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри журналістики та мовної комунікації,  
Національний університет біоресурсів і природокористування України  
(м. Київ)

## **GENDERSTEREOTYPE IN DER MODERNEN DEUTSCHEN PRESSE**

У публікації розглядаються поняття «стереотип», «гендерний стереотип». Аналізуються особливості формування стереотипів у суспільстві та їх реалізація на лінгвістичному рівні, досліджуються фактори впливу на мову засобів масової інформації.

*Ключові слова:* гендер, мова, стереотипи, гендерний стереотип, кліше.

The publication deals with the concept of “stereotype”, “gender stereotype”. The peculiarities of formation of stereotypes in society and their realization on the linguistic level are analyzed, factors of influence on the language of mass media are investigated.

*Keywords:* gender, language, stereotypes, gender stereotype, cliché.

Durch Sprache schafft man Wirklichkeit, mit Sprache handelt man, sie spiegelt unsere Sicht der Welt wider. Sprache wirkt sich auf Denken und Verhalten aus. Andererseits spiegeln sich Denkweisen und soziale Strukturen in der Sprache wieder. Somit sind gesellschaftliche, sprachliche und kognitive Faktoren eng miteinander verbunden.

Unser Verhalten ist das Ergebnis von Genen, neurophysiologischen Vorgängen und vor allem lebenslangem Lernen. Lernen geschieht wesentlich über Sprache und Sprechen. Aber noch immer prägen stereotype Rollen- und Erscheinungsbilder das Leben der Menschen [2].

Deutsche sind immer pünktlich, Italiener laut und Franzosen wissen zu leben. Männer lieben alle Fußball und Frauen denken nur ans Shoppen. Wann immer wir Menschen begegnen, denken wir in Stereotypen. Ein Stereotyp vereinfacht die Sichtweise und ermöglicht so schnelle Entscheidungen. Für sich genommen muss ein Stereotyp nicht unbedingt etwas Negatives bedeuten. Meist führt es jedoch dazu, dass Bewertungen hinzukommen. Aus diesem vorgefertigtem Denken wieder herauszukommen, ist für die unfreiwillig Kategorisierten schwer, weshalb Stereotype nachhaltige Folgen haben können.

Stereotyp ist eine Zusammensetzung aus den griechischen Wörtern *steréos* – *starr, fest* und *typos* – *Schlag, Eindruck* oder *Muster*. Der Begriff «Stereotyp»

stammte ursprünglich aus dem Buchdruck und bezeichnete im XVIII. Jahrhundert den Druck mit feststehenden, unveränderlichen Schriften. Heutzutage kennt man Stereotyp vor allem aus der Psychologie, den Sozialwissenschaften und der Volkskunde. Bezeichnet wird eine überwiegend starre Vorstellung von Personen oder Gruppen, die in der Gesellschaft präsent ist. Es geht also um weit verbreitete Vorstellungen, die sich auf Menschen beziehen [1]. Jeder Mensch ist aufgrund bestimmter Merkmale solchen Kategorisierungen unterworfen: Alter, Ethnie, Frisur, Geschlecht, Hautfarbe, Kleidung, Verhalten.

Stereotype gibt es auch innerhalb Deutschlands: Die Norddeutschen sind besonders wortkarg, die Bayern sehr gastfreundlich und die Schwaben sehr geizig. Und das Berufsleben und bestimmte Branchen sind natürlich ebenso wenig vor Stereotypen gefeit: *Pünktlich wie die Maurer*, heißt es etwa. Anwälte sind allesamt Halsabschneider, Sozialpädagogen sind Gutmenschen und in Behörden sitzen sowieso nur Sesselfurzer.

Medien schaffen und vermitteln ein Bild von der Welt. Wie zutreffend dieses Bild ist, gehört zu den zentralen Fragen der Kommunikations- und Medienwissenschaften – eine Frage, die grundsätzliche erkenntnistheoretische und philosophische Fragen berührt: Kann man überhaupt Realität erkennen? Journalismus und Werbung versorgen uns mit Hinweisen auf gesellschaftliche Normen, beispielsweise Geschlechternormen, wie sich «Männer» und wie sich «Frauen» zu verhalten haben, wenn sie denn als solche wahrgenommen werden wollen.

Geschlechterstereotype beruhen auf der Kategorisierung nach Geschlecht (zumeist zwei Geschlechtern, nämlich «weiblich» und «männlich») und sexueller Orientierung sowie der wiederholten Zuschreibung von mehr oder weniger positiven Eigenschaften aufgrund der Kategorisierung [4]. Sie sind äußerst stabil, doch stellt sich angesichts tief greifender gesellschaftlicher Wandlungsprozesse die Frage, ob nicht auch und gerade Geschlechterstereotype sich verändern. Nach wie vor sind Männer medial präsenter und kommen deutlich häufiger zu Wort als Frauen. Stereotype Geschlechterbilder sowohl von Frauen als auch von Männern sind weiterhin in allen journalistischen Gattungen und mehr noch in der Werbung zu finden. Neben «klassischen» Frauenstereotypen wie «Hausfrau», «Mutter» oder «Sekretärin» tauchen Varianten auf, bei denen Geschlecht und sexuelle Orientierung mit Kategorien wie Beruf, Ethnie, Religion, Körper oder Alter verbunden waren, etwa die «Karrierefrau», die «Kampflesbe» oder die «türkische Putzfrau». Und auch «klassische» Männerstereotype wurden erweitert durch den

«Softie», den «Metrosexuellen» oder den «neuen Vater», der sich an der Kindererziehung beteiligt.

Von Geschlechterstereotypen, die sich nachteilig auswirken, sind vor allem Frauen betroffen. Während Männern Aktivität, Stärke und Durchsetzungsvermögen zugeschrieben wird, stehen Frauen vor allem für Emotionalität, Abhängigkeit und Einfühlungsvermögen. Geschlechtliche und sexuelle Stereotype basieren auf dem gesellschaftlich überwiegend akzeptierten Prinzip der Zweigeschlechtlichkeit, der Unterscheidung zwischen männlich und weiblich.

Obwohl zuweilen traditionelle Geschlechterrollen infrage gestellt werden und gerade in unterhaltenden Formaten oder der Werbung mit Klischees gespielt wird, werden Geschlechterunterschiede weiterhin inszeniert und reproduziert.

#### **Список використаних джерел**

1. Кирилина А. В. Гендер: лингвистические аспекты. Москва : Институт социологии РАН, 1999. 189 с.
2. Pusch L. F. Die Frau ist nicht der Rede wert. Frankfurt/Main : Suhrkamp Taschenbuch Verlag, 1999. 224 S.
4. Маркина Л. Г., Муравлева Е. Н., Муравлева Н. В. Культура Германии: лингвострановедческий словарь: свыше 5000 единиц. Москва : АСТ: Астрель : Хранитель, 2006. 436 с.
5. Hahn H. 12 Thesen zur historischen Stereotypenforschung. *Elena Mannova. Nationale Wahrnehmungen und ihre Stereotypisierung: Beiträge zur historischen Stereotypenforschung*. Frankfurt/M.u.a. 2007, S. 15-24.
6. <http://www.bpb.de/apuz/221579/medien-und-stereotype?p=all>

*Лілія Цапенко*

викладач

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

(м. Харків)

#### **ОПОЗИТИВНИЙ ДІАЛОГ ЯК АРХІТЕКТОНІКО-МОВЛЕННЄВА ФОРМА АНГЛОМОВНОЇ ДЕТЕКТИВНОЇ РОЗПОВІДІ**

У представленій роботі нами виокремлено архітектоніко-мовленнєву форму – опозитивний діалог у текстах англомовної детективної розповіді. Частина такого типу діалогу можуть заперечувати одна одну через



висловлювання комунікантів. Нами надається критерій опозитивності діалогу, що може слугувати орієнтиром для пошуку в тексті опозицій комунікантів. Першочергова роль надається контексту розповіді. Саме він сприяє розумінню імпліцитної складової незгоди комунікантів, змушеності їх опозиції.

*Ключові слова:* детективна розповідь, архітектоніко-мовленнєва форма, діалог, монолог, опозитивний діалог

In this work we distinguish the architectonic-speech form – an opposed dialogue in English detective stories. The parts of such a type of a dialogue can deny each other in speaker's speech. We present the criterion of dialogue's opposition, which can serve as a point in searching in a text the speakers' oppositions. The primary role is given to the context of the story. Context helps to understand the implicit meaning of speakers' disagreements, their compulsory opposition.

*Keywords:* detective story, architectonic-speech form, dialogue, monologue, opposed dialogue

Жанр детективу за своєю природою є надзвичайно динамічним, зокрема, в детективній розповіді завжди спостерігається наявність інтриги, її загострення, протистояння слідчих та злочинців, конкуренція версій злочину. Всі такі динамічні процеси в текстах розповіді в значній мірі відображено у мовленні персонажів – монологів та діалогів. Ці дві архітектоніко-мовленнєві форми (АРФ) мають принципово різні мовні оформлення [1, с. 88–90]: в діалогічному мовленні на предмет мовлення достатньо лише вказати, а в монологічному – він називається і отримує детальну характеристику.

Монолог є односпрямованою (на адресата) формою спілкування. В діалозі його зміст розчленовується між комунікантами і одночасно є об'єднаним предметом розмови. При цьому різні частини змісту можуть доповнювати одна одну, повертатись до попередньої думки, роз'яснюючи її. Такий тип діалогу називають не-опозитивним. В іншому випадку частини діалогу, що висловлюються комунікантами, можуть заперечувати одна одну; цей тип діалогу називається опозитивним [3, с. 85–99]. Монологічні та діалогічні тексти у принципі містять в собі ті ж самі композиційно-мовленнєві форми («повідомлення», «розсуд», «опис»), що і інші види висловлень у тексті [2, с. 90].

Для поглибленого розуміння прагматично-комунікативної сутності монологу і діалогу уводять поняття теми і реми висловлень [1, с. 198–199; 4, с. 265, 355]. В тій частині висловлення, яка називається темою, позначається предмет розмови, напрямки його обговорення. В ремі продовжується обговорення, відбувається деталізація змісту розмови. Як правило, монолог містить тему і рему; в діалозі тема і рема можуть розподілятися між комунікантами.

Критерій опозитивності діалогу, якщо він існує, виходить з різного або зовсім протилежного тлумачення комунікантами предмету розмови. Опозиція думок та оцінок має підґрунтям також різницю в цілях учасників спілкування. При цьому предмет розмови, вказаний в темі, характеризується протилежно в ремі. Наприклад: предмет розмови – злочин, а у співрозмовників-слідчих є незгода щодо умов його скоєння та підозрілих. В цьому прикладі опозиція викликана не різницею в цілях комунікантів, а в різнобаченні ситуації. В даному випадку опозиція ускладнює рему діалогу і відображає в ній опозицію експліцитно. Інший приклад – абсолютна незгода щодо причетності до злочину між слідчим та підозрілим. В цьому випадку цілі співрозмовників протилежні, а рема діалогу може виражати опозицію комунікантів не тільки експліцитно, але й імпліцитно – у недомовках, натяках, у прагненні увести в оману.

Отже, критерій опозитивності діалогу в детективній розповіді може виглядати наступним чином.

В опозитивному діалозі предмет спільної розмови та напрямки його обговорення позначаються в темі діалогу, а в ремі деталізація змісту розмови призводить до значного ускладнення, розгалуження реми; при цьому протилежні тлумачення предмету розмови відображаються експліцитно, якщо комуніканти мають спільну ціль розмови, і набувають імпліцитного виразу (поряд з експліцитним), якщо цілі розмови у комунікантів протилежні.

Цілком зрозуміло, що межа між опозитивним діалогом та неопозитивним не є абсолютно чіткою. Значну роль тут відіграє контекст розповіді. Саме він сприяє розумінню імпліцитної складової незгоди комунікантів, змушеності їх опозиції попри взаємному співчуттю, виражає в собі приховану розвідку можливості скоїти злочин та ін.

Отже, наданий вище критерій опозитивності діалогу може слугувати орієнтиром для пошуку в тексті опозицій комунікантів. Представлена архітектоніко-мовленнева форма, а саме, опозитивний діалог, англомовної

детективної розповіді займають важливе місце у нашому дослідженні, тому в подальшому ми продовжимо розкривати представлену тематику на матеріалі авторів англomовного детективного жанру ХХ-ХХІ століття.

**Список використаних джерел:**

1. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка (Стилистика декодирования) / И. В. Арнольд. – [3-е изд.]. – М. : Просвещение, 1990. – 301 с.
2. Брандес М. П. Стилистика немецкого языка / М. П. Брандес. – М. : Высшая школа, 1983. – 272 с.
3. Пихтовникова Л. С. Композиционно-стилистические особенности стихотворной басни (на материале немецких стихотворных басен 18 в.) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / Л. С. Пихтовникова. – Киев, 1992. – 338 с.
4. Розенталь Д. Э., Теленкова М. А. Словарь-справочник лингвистических терминов – М.: Просвещение, 1985. – 399.

***Інна Цимбала***

студентка IV курсу факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

***Роман Чорний***

студент IV курсу факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

***Науковий керівник:***

***Юлія Крецька***

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри німецької мови,  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*(м. Кам'янець-Подільський)*

**ZUM PROBLEM DER SYNTAX VON SCHLAGZEILEN**

In der Arbeit wird die syntaktische Struktur der Schlagzeilen der Zeitschrift «Deutsch Perfekt» analysiert, ihre Haupttypen und Funktionen bestimmt.

*Schlüsselwörter:* Schlagzeilen, Syntax, Ellipse, Nominalsätze, Fragesätze.

The article deals with the syntactic structure of the journal 'Deutsch Perfect' headlines is analyzed, its main types and functions are determined.

*Keywords:* headlines, syntax, ellipsis, nominal sentences, interrogative sentences.

Die Forschung der Syntax der Pressesprache, bzw. der Schlagzeilen, ist heute aktuell. Das erklärt sich dadurch, dass die Presse in der Welt der intensiven Kommunikation sehr wichtige Rolle spielt, da sie zugänglich ist und die Pressesprache verständlich ist. Die Presse erfüllt einige Funktionen: den Leser zu informieren, zu unterhalten, ihn von etwas zu überzeugen, seine Meinung zu formen. Die Einwirkungsmöglichkeiten hängen von der Verwendung der bestimmten Mittel ab.

Zu solchen Mitteln gehören unter anderem die Schlagzeilen, weil sie dem Leser sofort einfallen und ermöglichen, die wichtigsten Informationen des Textes kennenzulernen.

Unsere Forschung haben wir auf Material der Zeitschrift „Deutsch Perfekt“ durchgeführt. Die Analyse zeigt, dass etwa die Hälfte aller Titel elliptische Sätze betragen.

Wie bekannt, sind in einem typischen deutschen Satz die beiden Hauptglieder vorhanden, z.B. *„Keine ist länger“*. In den elliptischen Sätzen fehlen ein oder mehrere Glieder, sie sind aber aus dem Kontext oder nach der Analogie mit vollen zweigliedrigen Sätzen leicht wiederherstellbar. Zu den elliptischen Sätzen gehören auch die Sätze, in denen kein Prädikat vorhanden ist oder beide Hauptsatzglieder fehlen: *„Kitty will nach Hause“*, *„Mit Patina und Geschichte“*, *„Zurück in die Zukunft“*, *„Nie mehr Streit“*, *„Die Welt besser machen“* u.a. Schlagzeilen, die die Struktur von zweigliedrigen Sätzen haben, außer dem oben erwähnten Beispiel, gibt es in der Zeitschrift nicht.

Etwa ein Viertel der analysierten Beispiele betragen nominale Sätze: *„Emotionale Momente“*, *„Funktionales Design“*, *„Die Feuerwehr“*, *„Das Pogrom von Lichtenhagen“*, *„Spezieller Humor“*, *„Schwierige Beziehung“*, *„Synthesizer und Gitarre“*, *„Deutschlands älteste Wäscheverkäuferin“*, *„Paket in den Kosmos“*.

Die Sprachwissenschaftler unterscheiden verschiedene Modelle der eingliedrigen Sätze: Modell 1 besteht aus einem Substantiv im Nominativ mit oder ohne Bestimmung, Modell 2 besteht aus einem Substantiv mit der Tonführung eines Ausrufesatzes. Die oben angeführten Beispiele zeigen, dass in der Zeitschrift der Typ der Sätze von Modell 1 herrscht.

Am Platz 3 stehen Fragesätze. Durch die Fragesätze wird in der Regel eine Antwort gefordert: *„Was heißt „Mittagstief?“*, *„Sollen Geschäfte auch an Sonntagen öffnen dürfen?“*, *„Drogeriemärkten?“* u.a.

Die oben angeführten Beispiele zeigen, dass die Schlagzeilen mit verschiedenen Satzstrukturen lakonisch erste allgemeine Prognose über den Inhalt

einer Publikation schaffen und so wie auch die Pressesprache im Allgemeinen expressive, kommunikative, informative und nominative Funktionen erfüllen.

#### **Список використаних джерел**

1. Крецька Ю. А. Der einfache Satz. *Фондові лекції викладачів факультету іноземної філології / За заг. ред. П. Л. Шулик, О. В. Кеби. Частина III. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2015. 160 с. С. 86-97.*
2. Deutsch Perfekt. Spotlight Verlag. 2017. № 8. 78 S.

*Анна Шевченко*

студентка 3 курсу факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*Науковий курівник:*

*Валентина Казимір*

кандидат філологічних наук, доцент,  
завідувач кафедри німецької мови

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
(*м. Кам'янець-Подільський*)

#### **ФУНКЦІЇ АРХАЇЗМІВ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ**

У статті зроблено спробу проаналізувати трактування поняття «архаїзм» у науковій літературі. Основна увага зосереджена на функціонуванні архаїзмів у сучасній німецькій мові.

*Ключові слова:* німецька мова, архаїзм, розвиток мови, розвиток лексичного складу мови.

The article deals with the analyse the interpretation of the concept of «archaism» in the scientific literature. The main attention is paid to the functioning of archaisms in contemporary German.

*Keywords:* German language, archaism, development of language, development of lexic of language.

Мова як одна з форм духовної культури народу, безпосередній виразник його ментальності та основний засіб спілкування є продуктом тривалого історичного розвитку суспільства, яка перебуває в постійному русі, змінюється в просторі й часі. На відміну від фонетичного (фонологічного) і граматичного рівнів мови лексичний склад будь-якої мови вирізняється

особливою рухливістю та динамікою. Лексика розвивається постійно і безперервно, а в періоди трансформацій суспільства кількісні та якісні зміни найпомітніші. Зміни в лексиці відбивають як очевидні, відкриті, так і приховані механізми мовної еволюції. Причому зміна в одній із ланок словникової системи неминуче викликає своєрідну ланцюгову реакцію модифікацій в інших її частинах. Існування слова в мові протягом більш-менш тривалого часу завжди пов'язане зі змінами в його значенні і в його зв'язках з іншими словами, а історію слова набагато складніше дослідити, ніж його етимологію [2, с. 11].

Відомо, що мова є одним із найскладніших об'єктів пізнання, оскільки вона сама виступає одним із знарядь пізнавальної діяльності, тобто фіксує пізнавану дійсність [40, с. 6]. Розвиток лінгвістики характеризується зростанням інтересу до проблем сутності та чинників мовної еволюції. Аксиоматичним є твердження, що в процесі історичного поступу будь-яка мова як складна система систем перебуває в умовах постійного розвитку й вдосконалення, змінюється в просторі й часі. Як зауважив Л.А. Булаховський, «мова живе, а жити значить мінятись, не залишаючись у попередньому стані» [1, с. 216]. Пропонована робота присвячена вивченню феномену архаїзації, дослідженню його лексикографічного відображення. Під архаїзмом ми розуміємо родове поняття лексики, яка виходить з вжитку, проте існує в периферії мовної системи. Архаїзми являють собою актуальну лінгвістичну проблему, оскільки їх дослідження унаочнює процеси змінності мови, робить можливим визначити часові рамки її еволюції, передбачити подальший розвиток.

Проблемі дослідження особливостей виникнення архаїзмів у мові була присвячена низка праць відомих українських, російських та німецьких лінгвістів (В.В. Левицький, К.П. Суржикова, Г.В. Степанов, Kl.-D. Ludwig, T. Schirpan, E. Riesel). Метою даної статті є проаналізувати трактування поняття «архаїзм» у науковій літературі та виявити основні функції архаїзмів у сучасній німецькій мові.

Сучасна мова – це продукт довгого історичного розвитку, в процесі якого вона постійно змінюється. Зміни торкаються всіх сторін (рівні, яруси, аспекти) мовної структури, але діють в них по-різному. Історичний розвиток кожного рівня залежить від конкретних причин та умов, які стимулюють зміни в лексичному складі мови, в її фонологічній (фонетичній) організації, та в її граматичному устрої. Зміни лексики означають, що вона старіє, а також вимирає. Тому «архаїзм» – це родове поняття для старіючої та

застарілої лексики, яка існує в периферії мовної системи [3, с. 258]. У сучасному мовознавстві термін «архаїзм» вживається як загальна назва для лексики, яка з різних причин знаходиться на шляху до застаріння або вже застаріла, поняття архаїзму є відносною категорією, яка завжди співвідноситься з певним моментом в історії розвитку мови. Архаїзмами (в загальному розумінні) є при цьому не всі слова попередніх етапів розвитку мови, а лише ті елементи словника, які, маючи лінгвістичну цінність, характеризуються функціональною активністю в сучасному слововживанні. Процес архаїзації може проявляти себе в різній формі. Це пов'язане знову з причинами походження цього явища.

Накопичення знань про історію розвитку різних сторін мови повинно призвести у підсумку до такого рівня підготовки, коли за допомогою словника, а значною мірою і без нього, можна пояснити джерела форм та явищ, які відображаються в будь-якому сучасному слові.

Тому, розглядаючи архаїзацію як одну з тенденцій розвитку словникового складу, науковці виділяють такі основні її функції [3, с. 260]:

- Архаїзми – це необхідний засіб комунікації про минуле. Ні історіографія, ні підручник не можуть відмовитись від історизмів з їх частково термінологічною функцією.

- Автори використовують застаріле слово чи застарілу форму слова, щоб створити історичний колорит. Томас Манн майстерно використав німецьку мову часів Й.В. Гете у своїм романі «Lotte in Weimar». Тут проілюстровано історичні рамки роману зі стилем епохи, з архаїстичною лексикою.

- У архаїзмів є дещо інша функція, якщо вони використовуються для характеристики одного чи кількох образів художнього твору. Можна говорити тут про функцію ознаки, так як характеризується старинним словесним способом приналежність і складність покоління особистості. Це використовує, наприклад Томас Манн у «Doktor Faustus». Зеренус Цайтблом розглядає себе як «нащадка німецьких гуманістів» і використовує лексику гуманістично освіченого вченого (в часи фашизму): «Genius meines verewigten Freundes».

Також у спонтанному вживанні слів архаїзми можуть сигналізувати про умови життя та про життєвий досвід тієї чи іншої особи.

Крім того, архаїзми можуть свідчити про різноманітні тенденції розвитку німецької мови у різних німецькомовних країнах. Проте, слід зазначити, що мова йде насамперед не лише про ті значення лексичних

одиниць, яких разом з їхніми денотатами більше не існує, але й про конотативні слова, які більше не належать до групових лексичних складів існуючих соціальних груп.

#### **Список використаних джерел**

1. Булаховський Л.А. Вибрані праці у 5-ти томах. К.: Наук. думка, 1975. Т. I. 495 с.
2. Русанівський В.М., Широков В.А. Інформаційно-лінгвістичні основи сучасної тлумачної лексикографії. *Мовознавство*. 2002. № 6. С. 7-48.
3. Thea Schippan *Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache*. 2., durchges. Aufl. Leipzig: Bib. Inst., 1987. 307 S.

**Уляна Яремійчук**

магістранка I курсу, факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

**Науковий керівник:**

**Володимир Кушнерик**

доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри  
германського, загального та порівняльного мовознавства  
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича  
(м. Чернівці)

#### **ХАРАКТЕРИСТИКА ЧАСТОТИ ВЖИВАННЯ РІЗНИХ ТИПІВ РЕЧЕНЬ У ТВОРАХ СУЧАСНИХ НІМЕЦЬКИХ АВТОРІВ**

Досліджується частотна характеристика і здійснюється порівняльний аналіз частот вживання різних типів речень у творах Елеонори Гуммель, Свена Регенера, Георга Клайна. З'ясовуються подібне та відмінне у творчості авторів. Увага акцентується на особливості індивідуально-авторських стилів письменників.

Ключові слова: речення, текст, синтаксис, індивідуальний стиль, частота вживання, сучасна німецька проза.

The frequency characteristic is explored and a comparative analysis of frequencies of the usage of different types of sentences is committed in the Eleanor Hummel, Sven Regner and George Klein's works. We ascertain on similar and difference in the works of writers. Particular consideration is given to individual author's style.



*Keywords:* Sentence, text, syntax, individual style, frequency of the usage, modern german prose.

Вивчення особливостей та закономірностей функціонування мовних одиниць у текстах, дослідження синтаксичних одиниць посідає важливе місце, тому що синтаксис – це розділ граматики, який сприяє об'єднанню елементів усі мовних рівнів.

Текст являє собою високо організоване явище, в якому всі одиниці і категорії надзвичайно складно переплітаються між собою [5, с. 98]. Кожен текст складається із слів та речень. Проблема речення найбільш актуальна у сучасному мовознавстві.

На даний час увагу лінгвістів привертає проблема дослідження індивідуального стилю того чи іншого письменника або його ідіолект.

Індивідуальний стиль – це принципи висловлювання, які притаманні певному об'єкту, що характеризують його ідіолект загалом і його мову в рамках певних мовних жанрів. В. Г. Григор'єв вивчає індивідуальний стиль як систему мовних засобів індивідууму, що формується на основі засвоєння ним мови і розвивається в процесі його життєдіяльності [4 с. 4].

Наукові дослідження проводять або на фонологічному рівні, або на морфологічному чи синтаксичному рівнях, це залежить від мети дослідника, від того чому саме він хоче зацентувати увагу: на фонемі, лексемі чи реченні.

Ми поставили собі за мету з'ясувати частоту вживання різних структурних типів речення у творах сучасних німецьких авторів, а отже, проводимо розвідку на синтаксичному рівні. Матеріалом дослідження обрано такі художні твори: «Die Fische von Berlin» Елеонори Гуммель, «Here Lehmann» Свена Регенера, «Libidissi» Георга Клайна.

Ми дослідили просте речення, складносурядне та складнопірядне речення. Зазначимо власне бачення тлумачень цих понять.

*Просте речення* (ПР) – це найменша синтаксична одиниця з комунікативною функцією, яка означає подію чи ситуацію. На відміну від складного речення, просте речення містить один синтаксичний центр, який складають підмет і присудок, пов'язані між собою предикативним зв'язком, або тільки один головний член, навколо якого об'єднано усі інші члени [6, с. 535]. *Складносурядне речення* (ССР) – це тип складного речення, частини якого поєднані із сурядним зв'язком. Суттєва відмінність функціонування сурядного зв'язку у складному реченні між тим, що існує в простому реченні,

полягає в тому, що частинами синтаксичної одиниці виступають конструкції з внутрішньою предикативною організацією, співвідносною із визначальними засадами з відповідною ознакою простих речення [6, с. 604]. *Складнопідрядне речення* (СПР) – це різновид складного речення, дві або більше предикативних частин якого поєднані підрядним зв'язком. Частину складнопідрядного речення, синтаксично залежну від іншої, називають підрядною, а частину, що підпорядковує підрядну, головною [6, с. 603].

Ми аналізували контексти із кожної десятої сторінки уже зазначених нами вище романів. Пропонуємо результати нашого дослідження у вигляді наступної таблиці:

Таблиця 1

*Частота вживання різних типів речень у творах сучасних німецьких авторів*

Автори Типи речень	Eleonora Hummel	Sven Regener	Georg Klein	Всього
ПР	186	212	83	481
ССР	295	341	144	780
СПР	169	214	155	538
Всього	650	767	382	1799

Попередній аналіз даних, представлених у таблиці 1, свідчить, що частотність вживання різних типів речень розподілена у таблиці нерівномірно.

Проаналізувавши опрацьовані приклади, відібрані методом суцільної вибірки, з творів «Die Fische von Berlin» Елеонори Гуммель, «Here Lehmann» Свена Регенера, «Libidissi» Георга Клайна, ми виявили основні найуживаніші типи СПР і розташували їх у порядку частоти вживання:

1. *Attributsätze* (підрядні означальні речення) – 157.
2. *Temporalsätze* (підрядні речення часу) – 126.
3. *Objektsätze* (підрядні додаткові речення) – 89.
4. *Finalsätze* (підрядні речення мети) – 32.
5. *Komparativsätze* (підрядні порівняльні речення) – 29.
6. *Kausalsätze* (підрядні речення причини) – 23.
7. *Subjektsätze* (підрядні підметові речення) – 22.
8. *Konzessivsätze* (підрядні допустові речення) – 21.
9. *Lokalsätze* (підрядні речення місця) – 17.
10. *Konsequativsätze* (підрядні наслідкові речення) – 10.
11. *Predikativsätze* (підрядні присудкові речення) – 5.

12. Restriktivsätze (підрядні обмежувальні речення) –3.

13. Konditionalsätze (підрядні речення умови)– 2.

14. Modalsätze (підрядні модальні речення) – 2.

Досліджуючи СПР, ми помітили, що всі письменники у своїх творах використовують широкий спектр різних типів підрядних речень

Найпоширеніший тип підрядних речень у творі Свена Регенера виявилися підрядні означальні речення (54). У цих реченнях письменник найбільше вживає такі відносні займенники, як *der*: *Der Nachthimmel, der ganz frei von Wolken war, wie sind der Ferne, über Ostberlin, schon einen hellen Schimmer auf, als Frank Lehman* (3, S.5), *die*: *Das es nicht so wie früher ist, ist kein gutes Argument, hielt er sich selbst vor, so reden Leute, die bald dreißig werden, das ist Quatsch, es kommt nicht darauf an, dass es wie früher ist, dachte er, es kommt darauf an, dass es gut ist* (3, S.225), *das*: *Das dürre Mädchen, das ihn zuvor von seinem Platz hatte verscheuchen wollen, stellte ihm wortlos ein neues Bier hin* (3, S. 45), які виконують роль сполучників.

У творі «Die Fische von Berlin» Елеонора Гуммель більше використовує підрядних означальних речень із займенниками, які виконують роль сполучників: *der*: *Wir bekamen warme Sachen, aber einem Zwölf-Stunden-Tag im Winter, der schnell kamin Norilskundlan geblieb, hielten sie nicht stand* (1, S. 188), *die*: *Meine Brotration hatte das Mittagessen nicht überlebt, der Magen bettelte knurrend um Arbeit, die ich ihm nicht beschaffen konnte* (1, S. 208), *das* (51): *«Ich habe gar nicht mehr mit dir gerechnet», sagte Mutter zu Vatter, und mir war nicht klar, ob sie nur auf das Abendbrot an spielte, das für ihn nicht mitgedeckt war, oder rauf die Gefahr, dass er uns um ein Haar zu Halbwaisen gemacht hätte* (1, S. 27).

Дослідивши твір «Libidissi» Георга Клайна, ми встановили, що автор найчастіше вживає підрядні означальні речення (52) із сполучниками *der* (15): *Und der Schmerz in den Eingeweiden, der die Massigen so gründlich demoralisiert kann beiden Leichtgewichtigen zu den seltsamsten Aufschwüngen, sogar zum euphorischen Mut der Verzweiflung führen* (2, S. 146), *die* (20): *Schon die erste Benachrichtigung, die mir nichts weiter die Aufnahme des regelmäßigen Versanddienstes ankündigte, war ein Wink, den mein ganz anders geschultes Hirn instinktiv verstand* (2, S. 47), *das* (5): *Mein Erinnern, das sich mir sonst gerne verweigert oder mich mit unnützen Eingebungenarrt, legt mir in scheinheiliger Gefügigkeit sogar den wahren, den amerikanischen Namen auf die Lippen* (2, S. 166).

Отже, у процесі аналізу ми виявили основні найуживаніші типи СПР: *Attributsätze* (підрядні означальні речення) – 157, *Temporalsätze* (підрядні речення часу) – 126, *Objektsätze* (підрядні додаткові речення) – 89. У підрядних означальних найбільш поширеним є сполучник *die* (62).

Найпоширеніший тип підрядних речень у творі Свена Регенера виявилися підрядні означальні речення (54) і в цих реченнях письменник найбільше вживає такі відносні займенники, як *der, die, das*. Елеонора Гуммель більше використовує підрядних означальних речень із займенниками, які виконують роль сполучників *der, die, das* (51): Георг Клайн найчастіше вживає підрядні означальні речення (52) із сполучниками *der* (15), *die* (20), *das* (5).

#### Список використаних джерел

1. Eleonora Hummel. *Die Fische von Berlin*. Steid-Verlag Göttingen. 2006. 223 S.
2. Georg Klein. *Libidissi. Vollständige Taschenbuchausgabe* München. 2001. 239 S.
3. Sven Regener. *Here Lehmann. Taschenbuchausgabe* Frankfurt am Main. 2003. 288 S.
4. Григорьев В. П. *Грамматика идиостиля*. М.: Наука, 1983. 222 с.
5. Перебийніс В. І. *Статистичні параметри стилів*. К.: Наукова думка, 1967. 240 с.
6. *Українська мова : Енциклопедія / Редкол.: В. М. Русанівський [та ін.]*. – Вид. 2-ге, випр. і допов. – Київ: Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2004. 820 с.

*Інна Яремчук*

кандидат філологічних наук,

старший викладач кафедри німецької мови,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*(м. Кам'янець-Подільський)*

#### **СИНТАКСИЧНІ ЗАСОБИ ВИРАЗНОСТІ В ТЕКСТАХ МАЛИХ ЖАНРОВИХ ФОРМ**

Стаття присвячена розгляду синтаксичних засобів виразності у текстах німецькомовних притч. У статті наводяться та аналізуються приклади притч.

*Ключові слова:* аналіз, зміст, прагматика, притча, текст.

The article is aimed at the consideration of syntactic expressive means in the texts of German-language parables. Examples of parables are presented and analyzed in the paper.

*Keywords:* analysis, content, pragmatics, parable, text.

Упродовж останніх десятиріч в українській та зарубіжній філології приділяється увага лінгвостилістичному дослідженню текстів малих жанрових форм (афоризму, байки, дидактичної поеми, жарту, казки). Притча, як і будь-який тип тексту, має часові рамки, яким притаманні структурно-композиційні та стилістичні особливості.

Тексти німецькомовних притч характеризуються використанням засобів образності та синтаксичних засобів виразності, які посилюють загальну експресивність притчі. Виразність синтаксичних засобів визначається контекстом; синтаксичні структури поза контекстом мають певну, але абстрактну виразність. Для синтаксичних засобів характерне у притчі виразне значення, оскільки сама по собі зміна синтаксичної структури має своєрідну емоційність та експресивність.

У синтаксисі практично всі елементи мають виразне навантаження, володіють виразністю форм, структури, що складає основу стилістичного значення. Синтаксичні засоби є нормативними структурами, виразність яких визначається контекстом, а також синтаксичними структурами, що володіють певним, хоча і достатньо абстрактним, характером виразності [2, с. 97].

Синтаксичні засоби виразності, або фігури мовлення, не створюють образів, а підвищують виразність мовлення та підсилюють її емоційність за рахунок незвичайної синтаксичної будови: інверсії, риторичного запитання, паралельних конструкцій, контрасту [1, с. 46].

Текстам німецькомовних притч характерна зміна синтаксичної структури, будови речень, що сприяє більшій виразності притчі. Відповідно із такою зміною, текст притчі є експресивно насиченим. Наприклад, у притчі „Der Kleine König und die Sonne“ Е. Гоернле виявляємо епіфоричний повтор:

*„Abereinkleines Kind begann zu lachen. Eine Rotte kleiner Kinder lachte. Die ganze Schar der kleinen Kinder lachte. Da lachten auch die Mütter, da lachten die Väter, da lachten die Greise, die Jungfrauen, die Burschen, die ältesten Großmütter. Alle lachten. Die Bäume lachten, die Tiere lachten, die kleinsten Gräser lachten.“ [5].*

У наведеному прикладі епіфоричний повтор реалізується у повторенні кінцевого дієслова „*lachte*“ у висловленнях. Використання повтору в цій

притчі створює експресивний ефект. За рахунок епіфоричного повтору «створюється урочиста тональність і на основі цього епіфоричний повтор виступає як засіб гумору та сатири» [2, с. 104].

У притчах зустрічаємо граматичний паралелізм, що полягає в незмінному повторенні структури речення і/або граматичних форм слів. Наприклад, у притчі „Der Zweifel“ К. Brentano:

*„Der Sohn konnte sich wieder auf keine Weise entscheiden; er meinte: sie scheine ihm gar zu glänzend, sie möge der Pracht zu sehr ergeben sein, sie möge viel verschwenden...“ [4].*

У притчі „DiedummeFrau“ Б. Брехта виявляємо граматичний паралелізм і численні повторення сполучника *und*, що надає притчі фольклорного колориту:

*„Da hing sie an seinem Hals und weinte und sagte ihm...“, „Und eine alte Frau kam herein und fuhr sie böse an und sagte ihr [...], und sie nähre sich von Mitleid, und das Mitleid sei für ihren Mann“, „Und ging rasch hinein und zauste ihr Haar und suchte ein frisches Hemd, und es war keines da.“ [3].*

Автор використовує граматичний паралелізм з метою посилення у читача враження від прочитаного, щоб допомогти йому зрозуміти, на що хоче автор у притчі звернути увагу.

У текстах німецькомовних притч знаходимо також стилістичну фігуру «клімакс», що полягає у наростанні, інтенсифікації якості чи значення предмета. Наприклад, у притчі Ф. Кафки „Kübelreiter“ виявляємо клімакс у реченні: *„Frau“, sagt der Händler, „es ist jemand; so sehr kann ich mich doch nicht täuschen; eine alte, eine sehr alte Kundschaft muß es sein, die mir so zum Herzen zu sprechen weiß.“* У притчі клімакс вжито з метою інтенсифікації здібностей покупця.

У притчі Г. Е. Лессінга „Ringparabel“ клімакс знаходимо у реченнях: *„Wie auch wahr! ... Wie nicht minder wahr!“* [6]. У коментарях автора актуалізується однакове право кожної релігії називати себе «справжньою».

У текстах притч поширеними є прийоми, що пов'язані з редукцією синтаксичних структур (апозиопезис, еліпсис, ізольовані речення). Суть редукції полягає в опущенні одного чи декількох необхідних членів речення. Одним із різновидів редукції є апозиопезис, що характеризується раптовим обривом думки в середині висловлення або не доведення її до кінця [2, с. 100]. У тексті притчі Г. Е. Лессінга „Das Geheimnis“ виявляємо апозиопезис. Причиною використання цього синтаксичного засобу у притчі є

зображення хвилювання юнака, коли його охоплюють почуття і заважають концентрації думки:

„*Ach Herr, mit Seinem scharfen Fragen... / ich wüßte wohl noch was.*“ / „*Nu? Nur heraus!*“*Ja das, / Herr Pater, kann ich Ihm beim einer Treu nicht sagen.*“ [7].

Обрив думки слугує для акцентування неочікуваної зміни стану. Автор притчі спрямовує увагу читача на важливість описаних подій, але в той же час змушує його замислитися над питанням: чому так сталося?

Отже, дослідження корпусу текстів притч свідчить, що для німецькомовної притчі характерним є використання таких стилістичних синтаксичних засобів: епіфоричний повтор, граматичний паралелізм, клімакс, апозиопезис. Кожен синтаксичний засіб у текстах притч створює експресивність та має прагматичне значення.

#### Список використаних джерел

1. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык : учебник для вузов. М.: Флинта. Наука, 2002.384с.
2. Брандес М. П. Стилистика немецкого языка: учебник. М. : Высшая школа, 1983.272с.
3. Brecht В. Geschichten von Herrn Keuner URL: <http://www.susannealbers.de/03philosophie-literatur-Brecht1.html> (Last accessed: 18.03.2019).
4. Brentano С. Der Zweifel URL: [http://www.e-scoala.ro/germana/beate\\_schindler\\_kovats.html](http://www.e-scoala.ro/germana/beate_schindler_kovats.html) (Last accessed: 15.03.2019).
5. Hoernle E. Der König und die Sonne URL: [www.kfla.lawrence.com.Erfahrene](http://www.kfla.lawrence.com.Erfahrene)(Last accessed: 10.03.2019).
6. Neis E. Dichtung in Theorie und Praxis. Die Parabel. Hollfeld / Ofr. : С. Bange Verlag, 1981. 112 S.
7. Wem ich zu gefallen suche. Fabeln und Lieder der Aufklärung. Berlin : Buchverlag Der Morgen, 1971. 317 S.

**Наталія Яцик**

кандидат філологічних наук, доцент  
кафедри німецької філології та методики навчання німецької мови  
Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка  
(м. Тернопіль)

## **НІМЕЦЬКІ АНТРОПОНІМИ- ТА ТОПОНІМИ-СИМВОЛИ БІБЛІЙНОЇ ТЕМАТИКИ**

У статті розглянуто антропоніми- та топоніми-символи, які входять до складу фразеологізмів біблійної тематики. Встановлено основні поняття, які позначають зазначені слова, та проаналізовано передумови формування їх символічної семантики.

*Ключові слова: символ, антропонім, топонім, фразеологізми*

The article deals with anthroponyms- and toponyms-symbols, that are the part of the phraseological units of biblical themes. It is established the basis of the concept, denoting these words, and analyzed the prerequisites for the formation of their symbolic semantics.

*Keywords: symbol, anthroponym, toponym, phraseologisms.*

Походження власних назв, а особливо імені, має давню історію, яка сягає часів, коли у людини зародилася потреба позначати або відзначати іншу людину, а також бажання з допомогою імені ідентифікувати певну особисті та виділити її, чи себе, з поміж інших. Ім'я мало важливу соціальну функцію, адже вказувало на місце людини в певному суспільстві, її духовні та фізичні якості, тому люди отримували імена внаслідок порівняння їх рис з особливостями тваринного та рослинного світу, явищами природи та уявленнями про давніх богів. Відповідно імена ставали знаками, а точніше символами зазначених понять. Так у германців були такі імена як *Melisa*, що означало «працьовита, як бджілка». Згодом появляються імена з двох коренів: *Diot-rich* «могутній серед народів» [6, с. 422-428].

Схожі мисленнєві процеси активізувалися при утворенні назв місцевості, топонімів, адже в давнину необхідну місцевість потрібно було певним чином позначати. Основну роль при формуванні імені також відігравали природні об'єкти, рослини, географічні особливості, тому до складу німецьких топонімів часто входять слова: *-berg*, *-wald*, *-kirchen* або *Wasser-*, *Stein-*, *Erz-* *Hase-*, *Eich-*, *Frank-*, *Sachsen-* та інші [3, с. 155-157]. З часом імена набували нових символічних значень, які були пов'язані з



певними історичними подіями, культурними явищами, роллю носія імені чи місцевості в формуванні національної ідентичності народу.

Особливу групу антропонімів- та топонімів-символів формують біблійні символи, значення більшості яких відомі носіям різних мов та культур, які сповідують Християнство. Однак ці символи можуть набувати в кожній культурі додаткових сем та активізуватися різними мовними засобами.

Власні назви та топоніми з Нового та Старого Завітів символізують як загальні поняття, так і мають виражену позитивну та негативну семантику. Зокрема, Адам та Єва мають значення «давнини», «прадавніх часів»:

*seit Adams Zeiten, von Adam und Eva abstammen,*  
*bei Adam und Eva abfangen,*  
*von Adamher verwandt sein (von Adam und Eva her verwandt sein),*  
*Bei Adam und Eva anfangen.*

Схожу семантику має ім'я Мефусаїл, дідусь Ноя, який вважається найстаршою людиною людства, оскільки за легендою прожив 969 років *als wie Methusalem sein*, та сам Ной *aus der Arche Noah*. Імена Адам та Єва мають додаткове значення «оголений», що реалізується в фразеологізмах *im Adamskostüm, im Evakostüm*. Святий Петро за народними віруваннями німців є покровителем дощової погоди:

*Petrus meines gutmituns* – гарна погода,  
*Petrus schließt den Himmel auf Petrus lässt Wasser* – падає дощ,  
*Perusschiff* – йде злива,  
*Petrus kegelt, Petrus zieht um* – гримить,  
*Petrus hat ein Loch gemacht und kann es nicht wieder zustopfen* – падає сніг,  
*Jetzt ist Petrus der Sack geplatzt* – гроза [2, с. 541].

З життям іншого святого Павла пов'язане формування значення міста Дамаск як символу духовних змін: *ein Damaskuserlebnis, Damaskus-Erlebnis haben; seinen Tag von Damaskus erleben; sein Damaskus erleben*, оскільки саме в цьому місті Савл – ярий фарисей, який переслідував християн, навертається в Християнство і отримує ім'я Павло.

Загальновідомим символом мовного різноманіття та водночас мовної плутанини є місто Вавилон та власне побудована в ньому вежа *Turmbau zu Babel*, це значення виражає фразеологізм *Babylonische Sprachverwirrung* та *babylonisches Sprachgewirr* [1, с. 24].

Позитивну семантику має ім'я Соломон, як символ мудрості та справедливості:

*weise wie Salomo sein, ein zweiter Salomo sein, ein salomonisches Urteil, salomonische Weisheit* та ін. Однак більшість біблійних імен та географічних назв позначають негативні якості людини. Зокрема символіка імені Каїн на позначення вбивці відобразилася у виразах *jdm. ein Kainsmal aufdrücken* та *ein Kainsmal tragen, Kainszeichen*, негативне значення має також ім'я Юда – зрадник *falsch wie Juda sein, Juda skuss, Judaslohn*. До біблійних антропонімів-символів належать також Лазар як символ хворобливої та немічної людини *ein armer Lazarus sein*, Йов – нещастя *arm wie Hiob, eine Hiobsbotschaft*. Символ гріха та розпустиє міста *Sodom ta Gomorra (Sodom und Gomorra)*, жителі яких були покарані вогнем та страшними муками за свої плотські гріхи. Сьогодні до цих топонімів додалося ще значення «гомосексуальності» [4, с. 52].

У окрему підгрупу можна віднести імена святих *Matthäi, Petrus, Abraham* та топоніми, які символізують відхід у потойбічний світ. Вираз *Beijemandemist ma es ist Matthäi am letzten* пов'язаний з апостолом Матвієм. У останній частині Євангелії від Матвія говориться про те, що апостоли повинні навчати людей, а Господь супроводжуватиме їх аж до кінця світу «*ich bin bei euch alle Tage bis an der Welt Ende*».

Святий Петро для німців не тільки символ погоди, як зазначалося вище, а й, за народними віруваннями, тримає ключі до небесних воріт, які ведуть в Царство Боже, тому вираз *bei Petrus anklopfen* власне і означає «помирати». Схожу семантику передають вирази з іменем Авраам *in Abrahams Schoß sitzen (liegen)* та фразеологізм з назвою вагомої для християн річки Йордан: *Über den Jordan gehen*. Символічне значення річки пов'язано з переказом про ізраїльтян, які за вказівкою Бога, перейшли Йордан у пошуках Землі Обітованої. Саме це місце уособлює Царство Боже – притулок усіх померлих віруючих, ось чому Йордан виступає символом смерті та переходу у вічне життя.

Отже, антропоніми- та топоніми-символи біблійної тематики позначають актуальні поняття людського життя, позитивні та негативні риси людини та відображають уявлення людей про потойбічний світ.

#### Список використаних джерел

1. Büchmann G. *Geflügelte Worte*. / G. Büchmann – München : Deutscher Taschenbuch-Verlag, 1967 – 383 S.
2. Duden. *Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten*. / Dudenredaktion. – Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich : Dudenverlag, 1996 – Bd. 11. – 864 S.

3. Duden. Zitate und Aussprüche. / Dudenredaktion. – Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich, : Dudenverlag, 1999 – Bd. 12. – 864 S.

4. Fleischer W. Variationen von Eigennamen / W. Fleischer // Der Name in Sprache und Gesellschaft. Beiträge zur Theorie der Onomastik –Berlin : Akademie Verlag, 1973. – S. 52- 63

5. Kunze K. Dtw-Atlas. Namenkunde. Vor- und Familiennamen im deutschen Sprachgebiet. / K. Kunze – München : Deutscher Taschenbuch Verlag, 1999. – 229 S.

6. Lurker M. Wörterbuch der Symbolik / Manfred Lurker. – Stuttgart : Krönerverlag, 1979. – 686 S.

## СЕКЦІЯ 2

### ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАННЯ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

*Ірина Аніщенко*

викладач

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

(м. Хмельницький)

#### **TASK-BASED LEARNING IN A CONTEXT OF LANGUAGE AWARENESS**

У статті розглядається сутність методу комунікативних завдань при вивченні іноземної мови та його переваги. Виділено критерії ефективного комунікативного завдання та розглянуто шляхи підвищення ефективності навчальних можливостей студентів при вивченні іноземної мови.

*Ключові слова:* завдання, підхід, метод комунікативних завдань, кінцевий результат.

The article presents an overview of a task-based learning approach and highlights its advantages. Also criteria of a good task are presented. Some ways of maximising learning opportunities for learners are considered in the article.

*Keywords:* task, approach, task-based learning, outcome.

*Education is constantly evolving and introducing teachers to new or different techniques to employ in class. In the 21<sup>st</sup> century, it is not necessary to defend the premise that learning a foreign language should be based on a communicative approach which prioritizes meaning over form in which this meaning is transmitted. According to Second Language Acquisition research, in order to acquire a language there should be exposure to comprehensible input, output production, memorization and motivation. Bearing all this in mind, it seems natural that teaching and learning a foreign language have become more experimental. This is when a task-based approach is favoured. Task-based learning is an approach in which learning revolves around the completion of meaningful tasks. The main focus here is the authentic use of language for genuine communication.*

Task-based teaching is about creating opportunities for meaning-focused language use. In other words, learners doing tasks will not just be speaking to

practise a new structure or writing to display their control of certain language items. These are primarily form-focused activities, designed to practise language items that have been presented earlier. There is a place for form-focused activities in task-based learning, but activities such as these are not tasks. Learners doing tasks (focusing on meanings) will be making free use of whatever English they can recall to express the things that they really want to say or write in the process of achieving the task goal [3, p. 89].

In order for us to understand Task-based learning, we need to define what a task is. According to Dave and Jane Willis, tasks can be real-life situations or have a pedagogical purpose. The scientists offer the following criteria of a good task in the form of questions. The more confidently you can answer yes to each of these questions, the more task-like the activity: Will the activity engage learners' interest? Is there a primary focus on meaning? Is there a goal or an outcome? Is success judged in terms of outcome? Is completion a priority? Does the activity relate to real world activities? [4, p. 45]

When tasks are the basis of our teaching approach, we do not focus on the code of the language, but on the process of doing something in the language, of doing a task. That is to say, we learn while we do something. Traditionally, planning in a foreign language class was based on linguistic content, usually specified in grammatical or functional terms. Then activities were designed which ranged from controlled to free production. In the task-based approach, the point of departure is the task, the final product, usually derived from a chosen topic. The course is organized according to these tasks and not depending on specific linguistic content.

However, noticing is essential for input to become intake, and it is reasonable to believe that we need to make language learners aware of language and encourage them to reflect on specific aspects of language and communication.

This might seem to be a contradiction in terms, but really it isn't. Activities where students explicitly reflect upon language and communication are integrated within the task. Learners will engage in this reflection when it is absolutely necessary to be able to carry out the final product. We will give two examples: If their final task is to design a board game, at some point the student will realize that they need to know how to form questions. If they are designing a commercial, they will need to think about slogans, images, the language of persuasion, etc. It is then, when the need arises, that activities where students can reflect upon language and communication should be assigned. The reflection is then anchored within a specific context.

Learners are often the ones who, acting in an autonomous way, use all the tools they have available to “solve” a linguistic or communicative problem. Sometimes it is the teacher who guides them in this discovery process and the learner becomes a “a young linguist” or a “young discourse analyst”, who investigates how the new linguistic system works. This investigation may be based on a contrastive analysis between the mother tongue and the target language or within the target language [2, p. 20].

We are not dealing with decontextualized metalinguistic reflections. It is not a question of revisiting the grammar translation method. Teachers and learners need to understand that grammatical structures, lexis and discourse are tools that build meaning. The main aim is to attain a specific communicative objective called a task. In order to carry out the task efficiently, specific grammatical structures and vocabulary are needed.

Task-based learning has some clear advantages:

- The students are free of language control. They must use all their language resources rather than just practising one pre-selected item.
- A natural context is developed from the students' experiences with the language that is personalised and relevant to them.
- The students will have a much more varied exposure to language.
- The language explored arises from the students' needs. This need dictates what will be covered in the lesson rather than a decision made by the teacher or the coursebook.
- It is a strong communicative approach where students spend a lot of time communicating.
- It is enjoyable and motivating [1].

The most successful language learners are the ones who strive to get things right but are not afraid of stepping outside of their comfort zone and relishing new experiences. When practicing a language through tasks, students will strengthen their knowledge to the point where their use of the language, both in terms of fluency and accuracy, becomes automatic. The “real world” is where students can put their study to good use. Task-based learning is a key strategy to giving your class ample opportunities for quality language practice.

So, in Task-based learning, tasks are a way to promote the use of authentic and genuine language with a focus on meaning and communication. When employing this approach to teaching, thus, teachers need to be prepared to design relevant and meaningful tasks, adopt a number of roles in the classroom and

possess the linguistic competence to deal with emergent language and provide students with useful feedback and practice.

#### References

1. Frost Richard. *A Task-based approach*. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/a-task-based-approach> (Last accessed: 23.03.2019).
2. Montse Irun-Chavarria Doing, reflecting, learning. *English Teaching Professional*. London, 2005. №40. P.20
3. Richards, J. C., Rodgers, T. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge, 2015. 3rd edition. 256p.
4. Willis, D. and Willis, J. *Doing task-based teaching*. Oxford, 2007.456p.

**Тетяна Боднарчук**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри німецької мови,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

(м. Кам'янець-Подільський)

#### ВИКОРИСТАННЯ РОЛЬОВОЇ ГРИ У НАВЧАННІ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ

У статті йдеться про роль і місце рольових ігор у навчанні діалогічного мовлення на уроках німецької мови та даються деякі методичні рекомендації щодо організації та проведення рольової гри.

*Ключові слова:* дидактична гра, рольова гра, урок німецької мови.

The article deals with the role and place of role-playing games in the teaching of dialogical speech in German lessons and gives some methodological recommendations for organizing and conducting role-playing games.

*Keywords:* didactic game, role play, German lesson.

На сучасному етапі вихід України у європейський та світовий простори, нові політичні, соціально-економічні та культурні реалії вимагають радикальних змін у галузі навчання іноземних мов, статус яких у нашій країні постійно зростає. Іноземна мова є важливим засобом міжкультурного спілкування, вона сприяє вербальному взаєморозумінню між представниками різних країн та культур, дозволяє вільно орієнтуватись і комфортно почуватись у країні, мова якої вивчається, бути конкурентоспроможними на

світовому ринку праці. Важливим успіхом вивчення німецької мови є розуміння того, що мова найкраще засвоюється тоді, коли процес навчання є цікавим та захоплюючим. Використання дидактичних ігор сприяє формуванню мотивації до вивчення іноземної мови, оскільки саме в цьому виді діяльності освітня, розвиваюча і виховна функції діють у тісному взаємозв'язку. Серед безлічі найрізноманітніших ігор чи не найпоширнішою є рольова гра. На сучасному етапі ідея використання рольової поведінки отримала теоретичне обґрунтування зі сторони розробленої соціологами та психологами «теорії ролей», прихильники якої вважають, що зв'язок особистості з навколишнім середовищем проявляється у тому, що вона виконує низку соціальних ролей: наприклад, в сім'ї – роль дитини, у школі – роль учня, тощо [2]. Проблеми використання рольових ігор на заняттях з іноземної мови цікавило і цікавить як вітчизняних так і зарубіжних педагогів та методистів (В.А. Артемов, П.О. Бех, Л.В. Биркун, О.І. Близнюк, Л.С. Панова, С.Ю. Ніколаєва, М.І. Філатов, О.К. Скляренко, Л.Р. Данькевич).

Метою даної роботи є визначення рольової гри, як однієї з форм роботи на уроці, яка активізує діяльність учнів, сприяє формуванню мотивації до вивчення мови, створює сприятливий мікроклімат, а також показати можливості використання рольових ігор у навчанні діалогічного мовлення.

Поняття соціальної ролі є, таким чином, елементом суспільних відносин і навколишнє середовище виступає по відношенню до людини як первинна соціалізація. Саме у ній дитина засвоює соціальний досвід, зафіксований у мові. Природні соціальні ролі в умовах навчального процесу зводяться до двох: вчитель – учень. Тому при використанні рольової гри як засобу навчання мова йтиме про «вторинну соціалізацію». Соціальні ролі у рамках вторинної соціалізації носять штучний, умовний характер (уяви, що ти лікар, репортер тощо). Іноді рольова гра має характер уподібнення, тобто розігруються типові для навколишньої дійсності ситуації (продавець – покупець, лікар - пацієнт), а інколи вона може бути більш театралізованою: з конфліктом, кульмінацією і розв'язкою. Але елемент умовності присутній у всіх видах рольової гри [1].

Рольова гра – це мовленнєва, ігрова і навчальна діяльність одночасно. З точки зору учнів, рольова гра – це ігрова діяльність, в процесі якої вони виступають у визначених ролях, тому рольову гру можна розглядати як одну із форм навчання діалогічного мовлення. Рольовій грі притаманні великі навчальні можливості. Це – найточніша модель спілкування, оскільки у ній, як і у житті, переплітаються мовна і немовна поведінка партнерів. Вона



сприяє розширенню асоціативної бази при засвоєнні мовного матеріалу, а також сфери спілкування, формуванню навчального співробітництва і партнерства (учні повинні діяти узгоджено, враховувати реакції товаришів, допомагати один одному). Концепція ролі досить важлива, вона одночасно визначає шлях до досягнення мети, залишаючись власне метою. У будь-якій ситуації – навчальній чи життєвій – слід вибирати підходи, вирішення і образи, які найбільш підходять для даної аудиторії. При виборі ролей також досить важливо наголосити на тому, що значимість ролі надає не лише її текст, тобто зміст, але, головним чином, виконавець.

Досить важливо враховувати те, що роль може стати засобом навчання лише тоді, коли вона відповідає цілому ряду вимог, які враховують як навчальні цілі, так і індивідуальні особливості учнів. Саме тому розподіл ролей є надзвичайно відповідальним педагогічним завданням, оскільки вимагає врахування не лише інтересів учнів, але і своєрідність їх темпераменту. На початковому етапі рольового спілкування учням доцільно давати ролі, які найбільш відповідають їх типу темпераменту. Допомогати учневі подолати сором'язливість, нерішучість можна лише тоді, коли учень уже звик до рольового спілкування, набув деякої впевненості у собі. Важливо враховувати також соціально-психологічні характеристики учнів, тобто їх статус у групі, класі. Тому педагог повинен свідомо керувати цим статусом, даючи різним учням роль лідера в ході гри. Доцільно час від часу давати учням, які займають позиції лідерів у колективі класу другорядні ролі і навпаки. Особливо ретельно слід підбирати ролі для учнів, які не користуються авторитетом у класі. Вони мають отримувати роль позитивних особистостей, які користуються популярністю по ходу гри.

Розглянемо загальну схему (по етапах), якої слід притримуватися при організації рольової гри. *Перший етап*: розминка класу. Учитель формулює завдання чи створює проблему ситуацію, пояснює її, порівнює з певними реаліями, які можуть бути важливими для учнів, переконується в тому, що всі присутні правильно зрозуміли її суть. *Другий етап* – це вибір учасників, тобто розподіл ролей. Учитель рекомендує учням вибрати відповідні ролі, враховуючи ступінь володіння мовою та інтереси дітей. *Третій етап*: підготовка постановки рольової гри. Визначаються основні лінії сюжету, повторно розглядаються образи і проблеми «зсередини», перевіряється, як виконавці ролей справляються з лексичними проблемами. *Четвертий етап*: підготовка глядачів, тобто учнів, які не приймають участі у даній грі. Обговорюється, на що саме слід звернути увагу, домовляються про обов'язки

глядачів, у випадку, коли клас слабкий, вибирають коментатора серед глядачів. *П'ятий етап* – представлення постановки. *Шостий етап* – дискусія і оцінка. Учні, під керівництвом учителя аналізують саму постановку (події, відносини, а також мовні та мовленнєві помилки), співвідносять розглянуту проблему з реальною ситуацією та своїм досвідом. При цьому можна запропонувати змінити склад учасників і акценти постановки і підготувати нову версію гри, після чого знову обговорити і оцінити [3].

Отже, рольова гра – це досить перспективна форма навчання, оскільки вона сприяє створенню гарного психологічного клімату на уроці, посилює мотивацію і активізує діяльність учнів, дає можливість використовувати наявні знання, досвід, навички спілкування у найрізноманітніших ситуаціях. Саме тому використання рольових ігор на уроках підвищує ефективність навчального процесу, допомагає зберегти інтерес учнів до предмета на всіх етапах вивчення німецької мови.

#### Список використаних джерел

1. Близнюк О. І., Панова Л. С. Ігри у навчанні іноземних мов: посібник для вчителів. К: Освіта, 1997. 64 с.
2. Куліковська, Ю. С. Навчаємось граючись : мовні ігри на уроках інозем. мови. *Німецька мова в школі* : наук.-метод. журн. 2010. № 1. С. 22–25.
3. Пущенко, Л. Сюжетно-рольові ігри казкового змісту як стимул до оволодіння німецькою мовою. *Deutsch: всеукр. газ. для вчителів, викладачів, студентів та всіх, хто вивчає нім. мову.* 2015. № 18. С. 6–16.

**Ganna Bratytsya**  
Hochschullehrerin  
Nationale Ivan-Ohijenko Universität  
(*Kamjanets-Podilskyj*)

#### SPACHUNTERRICHT HANDLUNGSORIENTIERT PLANEN

Розглядаються дидактично-методичні принципи на уроці з іноземної мови. Аналізуються ознаки так званого «активного навчання». Наводяться приклади успішного та правильного планування занять.

*Ключові слова:* активне навчання, дидактично-методичні принципи.

The article deals with the didactic and methodological principles at the foreign language lesson. It gives a detailed analysis of the so-called active learning

features. Much attention is given to the examples of successful and proper lesson planning.

*Keywords:* active learning, didactic and methodological principles.

Bei der Planung jedes Unterrichtes sind gezielt mehrere didaktisch-methodische Prinzipien zu berücksichtigen: Kompetenzorientierung, Lerneraktivierung: Lernerorientierung, interkulturelle Orientierung und natürlich Handlungsorientierung.

Der Begriff **Handlungsorientierung** lässt sich so zu definieren: Handlungsorientierung verknüpft Wahrnehmen, Denken und Handeln und ermöglicht ein Wechselspiel zwischen einem praktischen Tun bzw. konkreten Erfahrungen und kritisch systematisieren der Reflexion.

Dieses Prinzip ist ein zentrales Prinzip des Sprachunterrichts, denn im Sprachunterricht wird mit der deutschen Sprache gehandelt, also die Schülerinnen und Schüler sollen in vielfältigen Situationen kommunizieren: Informationen einholen können, nach dem Weg fragen, sich beschweren u.ä. Darum nimmt die Handlungsorientierung im GER (Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen) einen zentralen Platz.

Wenn das Lernen **subjektbezogen** ist d.h. es geht von Erfahrungen, Interessen und Bedürfnissen der Lernenden aus, **ganzheitlich**: in Bezug auf die Komplexe Lebenswirklichkeit und interdisziplinäre Wissenschaftlichkeit und auf die Gesamtpersönlichkeit des Lernenden, **interaktionsbetont**: durch soziales Lernen und verantwortungsbewusstes Handeln, **tätigkeitsstrukturiert**: es führt durch eigenes, aktives Tun zum Kompetenzaufbau geht es also um das handlungsorientierte Lernen.

Bei der Planung sind alle diese Merkmale zu berücksichtigen. Handlungsfähigkeit entsteht aus der Interaktion zwischen Ressourcen und Kontexten und daraus, wie Lernende mit diesen umgehen und wahrnehmen. Dabei spielen die digitalen Medien eine außerordentliche Rolle: die ermöglichen den Zugang zu authentischen und alltäglichen Ressourcen in der Zielsprache wie Zeitungen, Zeitschriften, Nachrichten usw.

Darum besteht der didaktische Vorteil eines Einsatzes digitaler Medien vor allem in der erhöhten Authentizität, Flexibilität und Zugänglichkeit von Ressourcen und Materialien sowie deren interaktiven Lernmöglichkeiten.

### **Literaturverzeichnis**

1. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. München: Klett-Langenscheid Verlag. 286 S.

2. Mecer S. The Complexity of Learner Agency. In: Apples – Journal of Applied Language Studies. Vol.6/2. S.41-59.

**Мар'яна Бучко**

студентка IV курсу факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

**Науковий керівник:**

**Тетяна Боднарчук**

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри німецької мови

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

(м. Кам'янець-Подільський)

## **СИТУАТИВНІСТЬ ЯК ОСНОВНА СКЛАДОВА ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ**

У статті розглядається навчання діалогічному мовленню за допомогою ситуативних вправ. Особлива увага зосереджена на теоретичному обґрунтуванні методики моделювання та мотивації комунікативної діяльності, виокремлено основні функції та структуру навчальної комунікативної ситуації.

*Ключові слова:* ситуативність, навчальна комунікативна ситуація, діалогічне мовлення, учасники спілкування.

The article deals with the teaching of dialogical speech using situational exercises. Special attention is focused on theoretical substantiation of the methodology of modeling and motivation of communicative activity, the main functions and structure of the educational communicative situation are singled out.

*Keywords:* situational, educational communicative situation, dialogical speech, communication participants.

Відомо, що необхідною умовою спілкування іноземною мовою є потреба та бажання висловитися, спираючись на те, що природний процес говоріння відбувається за умов внутрішньої чи зовнішньої потреби. Тому, щоб створити мотивацію спілкування іноземною мовою в навчальних умовах, потрібно використовувати ситуативний метод: тобто створити мотивацію до ведення діалогу у навчальній ситуації [3, с. 20-22].

Більшість науковців визначають навчальну комунікативну ситуацію як збіг таких умов і обставин, коли виникає потреба розв'язати засобами спілкування певну проблему реального життя, ухвалити потрібне рішення, добитися бажаного результату. Основну роль в комунікативно-мовленнєвій ситуації становить певна проблема, що відображається в комунікативному завданні, яке, у свою чергу, дає змогу ефективно скеровувати мовленнєву поведінку учнів для досягнення мети спілкування. Для вчителя важливо усвідомити, як ставити комунікативне завдання, якими стимулами і заохоченнями викликати в учнів та реалізовувати мовленнєві наміри, який мовленнєвий продукт можна очікувати.

Ситуативність діалогічного мовлення є однією з найважливіших психолінгвістичних особливостей мовлення, і одним із основних принципів навчання діалогу. Також ситуативність означає, що все навчання говорінню відбувається на основі і за допомогою ситуацій. Поняття «ситуація» в комунікативному методі розглядається на таких рівнях: ситуація, як основа навчання (лексики, граматики); ситуація, як основа відбору і організації мовного матеріалу; ситуація, як спосіб презентації мовного або іншого матеріалу; ситуація, як умова формування навичок говоріння [5, с. 36].

Основу мовленнєвої ситуації становить проблема, яку в загальному можна описати як дефіцит інформації, протиріччя в способі виконання будь-якої діяльності, і яка в свою чергу є коренем ситуацій, які називають проблемними. Проблемні ситуації – це усвідомлене суб'єктом ускладнення, шляхи подолання якого потребують пошуку нових способів дій та взаємного узгодження протилежних думок або знаходження компромісу [1].

При навчанні діалогічного мовлення варто пам'ятати, що основою розвитку мовленнєвих вмінь і навичок усного є акт мовленнєвої комунікації, під яким розуміють вербальну діяльність, у процесі якої учасники словесного усного спілкування обмінюються думками на якусь тему. Актом комунікації може бути діалог або монолог на довільну тему.

Соціолінгвісти виділяють наступні складові в системі акту комунікації: учасники спілкування; мовна інформація, яка передається через того, хто говорить, тому, хто її сприймає; канал процесу спілкування; ситуація, у якій відбувається акт комунікації разом із темою, що стимулюється ситуацією; спільний мовний код співрозмовників [3].

Під терміном «учасники спілкування» розуміють особи, які в даний момент здійснюють комунікацію вербального характеру. Говорячи про учасників процесу комунікації, ми маємо на увазі ролі, які ті беруть на себе у

певних комунікативних ситуацій. Вік, соціальний статус, посада, освіта – це характеристик, які впливають на характер спілкування і визначають вибір тих чи інших лексичних, граматичних, фонологічних одиниць тощо.

Науковці вважають, що у процесі навчання застосовують різні підходи щодо підбору та організації навчального матеріалу. Як основа може використовуватися мовна категорія (граматична структура, лексичні одиниці), мовленнєва (мовленнєвий зразок, текст), екстралінгвістична (тема), психологічна (інтенція, мовний вчинок), комунікативна (ситуація) [2, с. 48]. У навчальних підручниках найпоширенішим способом організації навчального матеріалу є набір суспільно-побутових розмовних тем. Навчання говорінню за тематичним принципом має певні переваги, оскільки дозволяє згрупувати лексичні одиниці за їх семантичною спільністю.

Методисти вирізняють типові комунікативні ситуації у різних сферах життя. Наприклад: сервісно-побутова сфера: зустріч зарубіжних гостей, поселення їх у готелі, вирішення з ними питань перебування, покупок, дозвілля; сімейна сфера, як складник соціально-культурної сфери; професійно-трудова сфера, яка включає ситуації прийому делегації спеціалістів, бесіда на професійні теми; соціально-культурна сфера пропонує обмін інформацією про себе, спільних знайомих, події і т. ін.; сфера ігор і розваг виступає складовою частиною духовного та культурного життя сучасної людини [4, с. 74].

Узагальнимо, що мовленнєва ситуація – функціональна галузь усномовленнєвого спілкування, і програма навчання має будуватися як послідовна серія типових комунікативних ситуацій, відібраних і опрацьованих відповідно до принципів навчання діалогічного мовлення як комунікативної діяльності. Принцип моделювання ситуації для навчання діалогічного мовлення в середніх класах – це процес систематизації і відбору мовно-мовленнєвого матеріалу, та побудова системи вправ дня навчання говорінню. Особливістю моделювання комунікативних ситуацій при навчанні діалогу є їх двоаспектний характер: по-перше – вони повинні задовольняти пізнавальний інтерес учнів, а по-друге – повинні давати змогу розкривати і реалізовувати іншомовні комунікативні здібності і конкретно заданій ситуації.

Отже, для спонукання учнів середніх класів до тематично-ситуативної діяльності у формі діалогу та використання при цьому іншомовного навчального матеріалу, потрібно створювати і пропонувати такі мовленнєві та не мовленнєві обставини і умови, в яких вони могли б реально опинитися і

вчинити так чи інакше або здійснити перенесення на діючу в цих обставинах особу.

#### Список використаних джерел

1. Черниш В. В. Засоби формування іншомовної комунікативної компетенції у діалогічному мовленні. *Іноземні мови*. 2011. № 3. С. 15 – 22.
2. Коньшева А. В. Игровой метод в обучении иностранному языку. СПб: КАРО, Минск: *Издательство «Четыре четверти»*, 2006. 192 с.
3. Ляховицкий М. В. Структура речевой ситуации и ее реализация в учебно-воспитательном процессе. *Иностранные языки в школе*. 1984. № 2. С. 20 – 22.
4. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М. 1989. 276 с.
5. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М: *Просвещение*, 1991. 288 с.

**Тетяна Гавловська**

викладач кафедри німецької мови

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

(м. Кам'янець-Подільський)

#### **МОТИВ СМЕРТІ В РОМАНІ ТЕОДОРА ФОНТАНЕ «ЕФФІ БРІСТ»**

В статті зроблена спроба перепрочитання вершинного твору Т.Фонтане „Еффі Бріст” як зразка реалістичної прози межі ХІХ-ХХ ст. Автор підкреслює наявність кодів епохи *fin de siècle* в романі. Досліджується один з найважливіших мотивів у творчості Теодора Фонтане — мотив смерті, який у романі «Еффі Бріст» займає провідне місце поруч із мотивом любові.

*Ключові слова:* роман, реалізм, *fin de siècle*, мотив, смерть, любов, Т.Фонтане.

The author of the research proves Theodor Fontane’s masterpiece “Effi Briest” to be an example of realistic prose of the 19-20<sup>th</sup> centuries due to the typical features of the codes of the epoch *fin de siècle* established in the novel. The present article concentrates on one of the most important motives of Th. Fontane’s literal activity: the death motive. Along with the love motive in the novel “Effi Briest”, it has a crucial meaning.

*Keywords:* novel, realism, *fin de siècle*, keynote, death, love, Th. Fontane.

Смерть (або танатос) — це одна з основних у філософській і культурологічній думці. Вона займає центральне місце в міфології, обрядності й літературі різних часів.

Ця філософська проблема займає особливе місце в творчості Теодора Фонтане, інтерес до якого з кожним роком лише зростає. Не дивлячись на те, що вивченням його творчості займалися багато дослідників, лише деякі з них (Ніна Лутц, Сузанне Хаан, Карл Райнінгхаус) звертають увагу перш за все на мотив смерті.

Мотив смерті є значущим для всієї літератури, а також невідривною та досить важливою частиною поетики роману Т. Фонтане «Еффі Бріст» [1], оскільки роман містить велику кількість мотивів, тем, образів, символів, що зближують його з літературою межі століть (*Literatur der Jahrhundertwende, Literatur um 1900, Fin de Siècle*). Й. Пфайфер підтверджує, що смерть «стала ключовим поняттям літературної творчості межі століть» [3, S. 17]. Причини цього вчений вбачає у втраті метафізичного смислу буття, обумовленій кризою релігії наприкінці XIX ст. Мотив смерті проходить червоною ниткою через весь роман Фонтане.

З перших сторінок роману згадується кладовище — місце, де закінчується життя й починається володіння смерті (маєток Брістів розташований через огорожу з церквою та кладовищем; в Кессіні Еффі ходить на прогулянки повз кладовище та могилу китайця, історією смерті якого розпочинає Інштеттен знайомство Еффі з Кессіном; Еффі бачить процесію похорон реєстраторки Роде, в якій служила майбутня нянька Анні Розвіта; з Розвітою Еффі знайомиться також на кладовище, біля могили реєстраторки; а в кінці роману читачу представлена картина батьків біля могили Еффі, що знаходиться на подвір'ї маєтку Брістів, на місці сонячного годинника) та смерть персонажів (Еффі розказує своїм подругам про страту невірних жінок в старі часи, Інштеттен розказує про смерть китайця, помирає в Кессіні реєстраторка, на дуелі гине Крампас і, в кінці роману, помирає головна героїня — Еффі Бріст). І, як в багатьох творах цього часу, мотив смерті співвідноситься з мотивом любові.

Взаємозв'язок любові та смерті висвітлюється і в історії головних героїв — берег моря, місце зустрічей Еффі та Крампаса, стає і місцем загибелі героя на дуелі. Встановлюючи містичний взаємозв'язок між любов'ю та смертю, роман „Еффі Бріст” виявляє свою спорідненість з багатьма іншими творами межі століть: з драмами Ф. Ведекінда, Г. фон Гофмансталя, А. Шніцлера, творами Р.М. Рільке, картинами Е. Мунка та Г. Клімта.



Як відомо, смерті передують хвороби. Душевні хвилювання, що ведуть до нервового напруження, з яким організм не справляється та переходить у хворобливий стан: непритомність, гарячка, тривале нездужання — і стає причиною смерті.

Мотив хвороби, слабкості, хворобливості справжньої чи удаваної призводить до сумного враження, і також певною мірою присутній в романі. А мотив хвороби жінки (*Krankheit der Frau*) — один з поширених мотивів літератури 1900-х років [2]. Еффі постійно відчуває себе погано в Кессині, іноді вона свідомо симулює хворобу, але врешті-решт молода жінка дійсно серйозно захворіла. Хвороба призводить до смерті. Смерть Еффі стає передбаченою. Її оточують людські нещастя, «смертельні» історії епізодичних персонажів та згадуваних утворюють фон для характеру героїні, і це проектується на її долю. Зі смертю Крампаса, пізніше Еффі з'являється розв'язка, оскільки ситуація смерті використовується з метою показати справжню сутність героїв.

І хоча Еффі стає жертвою існуючих норм моралі суспільства, своєю хворобою і смертю вона кидає виклик філістерському істеблішменту, заявляючи про своє небажання жити в ньому.

Підсумовуючи, можна сказати, що роман Т. Фонтане „Еффі Бріст” не лише хронологічно належить до літератури „межі століть”, але й виявляє значну духовну єдність з цим культурним періодом. [4]. Мова йде не лише і не стільки про випадкові збіги елементів світу роману та сучасних йому творів, але й про типологічну подібність художнього сприйняття реальності.

#### **Список використаних джерел**

1. Фонтане Т. Эффи Брист. Роман: пер. с нем. М. : Гослитиздат, 1960. 299 с.
2. Catani S. Das fiktive Geschlecht. Weiblichkeit in anthropologischen Entwürfen und literarischen Texten zwischen 1885 und 1925. Würzburg : Königshausen&Neumann, 2005. 353 S.
3. Pfeiffer J. Tod und Erzählen. Wege der literarischen Moderne um 1900. Tübingen, 1997. 101 S.
4. Wunsch V. Vom späten „Realismus” zur „Frühen Moderne”: Versuch eines Modells des literarischen Strukturwandels. Modelle des literarischen Strukturwandels / Hrsg. von M. Titzmann. Tübingen, 1991. S. 187-204.

**Тетяна Гермаківська**

студентка II курсу факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

**Науковий курівник:**

**Ольга Добринчук**

кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької мови  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

**(Кам'янець-Подільський)**

## **ЗВУКОНАСЛІДУВАЛЬНА ЛЕКСИКА НА ПОЗНАЧЕННЯ ЗВУКІВ ТВАРИН НА УРОЦІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ**

У статті продемонстровані приклади звуконаслідувальної лексики на позначення звуків тварин в українській та німецькій мовах у порівняльному аспекті. Запропоновано комплекс вправ для вивчення нової лексики до теми «Unsere Tiere», обґрунтовано доцільність використання ономапоетики на уроці німецької мови.

*Ключові слова:* звуконаслідувальна лексика, звуки тварин, звуконаслідувальні вигуки та дієслова, вправа.

The article demonstrates the examples of the onomatopoeic vocabulary, that designates animal sounds in the Ukrainian and German languages in a comparative aspect. A set of exercises for the studying of the new vocabulary to the topic «Unsere Tiere» is proposed, the feasibility of using onomatopoeitics at the German lesson is substantiated.

*Keywords:* onomatopoeic vocabulary, animal sounds, onomatopoeic exclamations and verbs, exercise.

У XXI столітті із появою великої кількості гаджетів та різноманітних технічних засобів, які покликані розважати молоде покоління, все складніше стає вчителю загальноосвітньої школи втримати увагу школярів та зацікавити їх певною темою свого предмета. Саме інтерактивні методи роботи на уроці допомагають реалізувати мету уроку.

На нашу думку, урок іноземної мови може стати цікавішим, якщо постійно наводити паралелі із країною, мова, якої вивчається. Усе пізнається та запам'ятовується краще у порівнянні, особливо, якщо порівнювати щось близьке, рідне, те, про, що добре відомо, із чимось невідомим та новим. У даній статті ми пропонуємо фрагмент уроку німецької мови на тему «Unsere Tiere». Основна увага зосереджена на явищі ономапоеї (звукнаслідування)

у німецькій та українській мовах на позначення звуків тварин [2]. Вважаємо, що ігровий метод роботи на уроці якнайкраще допоможе у вивченні нової лексики до теми. Звуконаслідування – це не лише розважальний компонент, але й повчальний.

Усім відомо, що тварини продукують певні звуки. Звуки тварин – це сигнали, які виражають їх стан, бажання, почуття, саме тому кожна з тварин може видавати різну кількість звуків, наприклад, курка – 13, жаби – 6, півні – 15, свині – 23, ворони – до 300, коні – близько 100 звуків і т.д. [3]. Зрозуміло, що носії різних мов намагаються зімітувати ці звуки відповідно до своєї фонетико-фонологічної системи мови, тому звуконаслідувальні вигуки німецької мови можуть значно відрізнятися від оноματοпоетичних вигуків української мови.

Звісно, що школярам не потрібно демонструвати усю звуконаслідувальну лексику тварин. Для введення нової лексики до теми «Unsere Tiere» потрібно спочатку поцікавитися у дітей, а чи пам'ятають вони, як «говорять» тварини українською мовою, які дієслова позначають ці вигуки тварин. Наприклад: корова *мукає* і каже «му», жаба *квакає* і каже «ква», собака *гавкає* і каже «гав». Увагу дітей потрібно сконцентрувати на тому, що звуки тварин та дієслова мають спільний корінь або початок. Далі можна запропонувати дітям гру-здогадку: утворити звук тварини від дієслова німецькою мовою і навпаки. Варто підібрати для початку лише таких тварин, чий вигук німецькою співпадатимуть із українською: *der Frosch – quaken – quak*; *die Katze – miauen – miau*; *die Maus – piepsen – piep*; *der Esel – iahen – i-ah*; *die Kuh – muhen – muh*; *die Ziege – mähen – mäh*; *das Schaf – bähnen – bäh*.

Потім можна познайомити дітей із вигуками тварин, які відрізняються від української вимови, у дітей це викличе здивування та інтерес, наприклад: *das Schwein – quieken – quiek*; *das Pferd – wiehern – wieher*; *die Gans – schnattern – schnatter*. Зауважимо, що для кращого запам'ятовування нових слів потрібно проводити паралелі із рідною мовою, запитувати, чи знають діти, як перекласти звуконаслідувальні дієслова рідною мовою.

Наступним етапом при введенні нової лексики будуть вправи на запам'ятовування вигуків та дієслів, які не мають спільного кореня, наприклад: *der Hund – bellen – wuff*; *der Kuckuck – rufen – kuckuck*; *der Wolf – heulen – аиии*. Якщо звуконаслідувальні дієслова і не мають спільного кореня із вигуками, то у дітей все одно виникнуть здогадки стосовно звуків тих чи інших тварин, адже вони такі самі як і в українській мові.

Для закріплення лексики пропонуємо виконати вправу на заповнення пропусків, де пропущеним буде або вигук, або дієслово, або іменник, наприклад:

der Frosch – quaken – \_\_\_\_\_

die Kuh – \_\_\_\_\_ – muh

\_\_\_\_\_ – bellen – wuff

Також школярам можна запропонувати роботу із картинками, на яких зображені тварини із «мовною хмаркою», в яку потрібно вписати звук тварини. Робота із наочністю завжди викликає позитивний інтерес у школярів.

Після виконання рецептивних вправ можна перейти до репродуктивних, зокрема, запропонувати гру «Wer bin ich?». Учні по черзі вимовляють звук тварини і запитують: «Wer bin ich?», інші школярі вгадують і кажуть: «Du bist ein(e)...» Наступний вид цієї ж гри має на меті відтренувати звуконаслідувальні дієслова. Учень каже фразу: «Ich bin ein(e)...» і запитує: «Was sage ich?», інші учні відповідають: «Du \_\_\_\_\_ st».

Цікавою може бути і робота із аудіо записом справжніх звуків тварин. Учням потрібно зрозуміти, що за тварина продукує звук і сказати речення: «Das ist ein (e) ... Er (sie) \_\_\_\_\_ t».

Щоб зовсім «збити з пантелику» допитливих школярів пропонуємо запитати у них, чи знають вони, як «говорять» українською мовою наступні тварини: *слон, лисиця та заєць* та назвати звуконаслідувальні дієслова на позначення звуків цих тварин. Безумовно, таке запитання викличе не аби який інтерес у дітей та позитивне обговорення. Щоб налагодити дисципліну у класі, варто запропонувати дітям знайти відповідь на це запитання самостійно, або із батьками та обговорити результати пошуків на наступному уроці.

Цікавим є той факт, що у німецькій мові вище згадані тварини мають як «власний» вигук, так і відповідне звуконаслідувальне дієслово, з якими потрібно познайомити учнів, а саме: der Elefant – trompeten – tōrōō; der Hase – musken – muck; der Fuchs – bellen – wau (wie ein Hund!!!).

Отже, із впевненістю можемо стверджувати, що запропонований нами фрагмент уроку на тему «Unsere Tiere», який побудований на основі явища ониматопеї на позначення звуків тварин, може зацікавити учнів у вивченні німецької мови, а також розширити їх країнознавчий світогляд як з німецької, так і з української мов.

### Список використаних джерел

1. Літевчук П. В. Ономастопея у латинській, французькій та українській мовах (зіставний аспект). *Мовні і концептуальні картини світу*. 2015. Вип 1. С. 415-419.
2. Мельничук Р. І. фоносемантичні явища у сучасній німецькій мові (теоретико-експериментальне дослідження) : дис. ...к-та філ. наук : 10.02.04 / Чернівецький нац. ун-т ім. Юрія Федьковича –Запорізький нац. ун-т Чернівці – Запоріжжя, 2018. 241 с.
3. Як розмовляють тварини : веб-сайт. URL : [https://allref.com.ua/uk/skachaty/YAk\\_rozmovlyayut-\\_tvarini](https://allref.com.ua/uk/skachaty/YAk_rozmovlyayut-_tvarini)

*Людмила Глушок*

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов  
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія  
(м. Хмельницький)

### **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ХГПА ЗА НОВОЮ ТИПОВОЮ ПРОГРАМОЮ «МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ» У РАМКАХ СПІЛЬНОГО ПРОЕКТУ БРИТАНСЬКОЇ РАДИ ТА МОН УКРАЇНИ «NEW GENERATION SCHOOL TEACHER»**

У статті представлено особливості підготовки майбутніх вчителів англійської мови в Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії за новою типовою програмою «Методика навчання іноземної мови» у рамках спільного проекту Британської Ради та МОН України «New Generation School Teacher», а саме: подано коротку довідку про історію спільного проекту, описано суперечності, які зумовили необхідність його появи, описано нові підходи до викладання курсу, коротко описано його оновлену структуру та особливості оцінювання, специфіку проходження практики, представлено професійно-педагогічні компетентності вчителя англійської мови нового покоління в Новій українській школі.

*Ключові слова:* підготовка вчителя англійської мови, програма, практика, модуль, оцінювання.

Новий курс методики навчання англійської мови як іноземної руйнує стереотипи про важку і нецікаву теорію, про відірваність теорії від практики.

Майбутні вчителі англійської мови стають більш вмотивованими, свідомими та автономними, здатними здійснювати рефлексію власної навчальної діяльності у порівнянні зі студентами, які навчаються за традиційною методикою. Студенти-філологи більш впевнені в своїх силах та переконані, що можуть подолати будь-які труднощі рухаючись шляхом аналітичного мислення, співпраці та конструктивного зворотного зв'язку. І викладачі і студенти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, які працюють за новою типовою програмою, запевняють, що вони можуть називатися «вчителями нового покоління» у Новій українській школі.

#### Pre-Service Teacher Training (PRESETT) curriculum.

Реформування та глобальні структурно-змістові трансформації в системі шкільної освіти України, переосмислення соціальної ролі й статусу педагогічних працівників передбачають формування нового покоління вчителів загальноосвітніх шкіл з розвинутим критичним мисленням, здатних до педагогічної рефлексії, навчальної автономії, саморозвитку.

Лише такі вчителі згідно з Концепцією реформування загальної середньої освіти можуть виховати випускника Нової української школи, інноватора, який мислить критично, який уміє належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлюватися і тлумачити поняття, думки, почуття, факти і погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних культурних контекстів; має сформовані уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування [1, с. 11].

Попередні підходи до навчання англійської мови як предмета шкільної програми, де акцентувалась основна увага на засвоєнні граматичної та лексичної систем, не приділяли достатню увагу оволодінню мовою як засобом спілкування або життєво важливою потребою. Такий підхід, посилений академічними традиціями викладання філологічних дисциплін в університетах, більше не задовольняє потреб сьогодення. У наш час багатомовність розглядається в Європі як важлива освітня мета та ключова ланка економічного розвитку, а робота Ради Європи у розробці міжнародно визнаних стандартів володіння іноземними мовами реалізована в публікації Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти [2]. Цей документ використовується міністерствами освіти та центрами оцінювання у багатьох країнах світу як надійне джерело встановлення стандартів, яких потрібно досягти на різних етапах освіти. Україна також приєдналася до цього процесу

і почала встановлювати рівні володіння англійською мовою, на які слід орієнтуватися випускникам середніх загальноосвітніх шкіл та університетів.

Саме це є основною метою підготовки вчителя на рівні бакалавра за новою типовою програмою, яка була розроблена за ініціатииви Британської Ради в Україні та за підтримки МОН України. З 2016 р. розпочато педагогічний експеримент щодо підготовки майбутніх вчителів англійської мови в 10 університетах України. В 2017 р. приєдналось ще 4 ВНЗ, серед яких Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія.

В більшості університетів середня частка годин, відведених на викладання методики, становить не більше 4% від загальної кількості годин підготовки бакалаврів; викладання здійснюється українською мовою як теоретичної дисципліни, де переважною формою викладання є традиційні лекції; в оцінюванні навчальних досягнень студентів переважають застарілі форми.

В основу нової програми покладено такі підходи: методика викладання – ключова дисципліна підготовки майбутніх учителів, вона має поєднати теоретичні принципи та практику навчання; викладання курсу здійснюється англійською мовою з третього семестру; використання низки інтерактивних навчальних підходів, які включають навчання на основі комунікативних завдань, використання ситуаційних досліджень, симуляції, групові проекти та розв'язання проблем; доповнення курсу методики курсами з практики мови; кількість годин на курс методики має бути однаковою у всіх ВНЗ, що готують учителів; чітка періодизація шкільної практик; завдання для поточного оцінювання розроблені таким чином, щоб стимулювати процес навчання протягом всього.

Програма складається з шести модулів, кожен з яких охоплює досить широке коло методичних проблем, а модуль містить декілька розділів, присвячених важливим питанням методичної підготовки майбутніх учителів англійської мови. Модуль вивчається протягом одного семестру, починаючи з третього, а загальна кількість годин, рекомендованих для вивчення окремого модуля, відповідає кількості годин, яку університети мають виділити на оволодіння цим програмним курсом (660 год. – 22 кредити, з яких 396 год. аудиторних, 264 год. самостійної підготовки).

Шість модулів програми, відображають той шлях, який студенти мають пройти від учнів, що вивчають мову, до вчителів, що її навчають. Таким чином, протягом третього і четвертого семестрів відбувається оволодіння основами викладання, а більш складні теми вивчаються пізніше. Кожний

розділ вивчається протягом 18 аудиторних годин і потребує не менше, як 12 годин самостійної роботи [3].

Шість викладачів ХГПА пройшли літні та зимові тижневі школи професійної майстерності від BritishCouncilUkraine та МОН України для викладачів ЗВО, на яких опанували нові методики, переосмислювали власні погляди, підходи та ставлення до підготовки майбутніх вчителів англійської мови, навчилися планувати навчальний процес, оцінювати, адаптувати та розробляти навчальні матеріали, змінювали себе, ділилися досвідом та обмінювалися доробками, апробували вже розроблені навчальні матеріали з тем, передбачених Програмою.

За вимогою проекту до навчального плану підготовки бакалаврів за спеціальністю 013 Середня освіта (Англійська мов і література) в ХГПА було внесено відповідні зміни, зокрема збільшено кількість годин на курс «Методика навчання іноземної мови» з 120 год. до 600 год. Також збільшено години на наскрізну практичну підготовку, яка відбувається впродовж усього вивчення курсу методики, і має такі етапи: 3-4 семестри – кероване спостереження – Guided observation (1 раз на 2 тижні), 5-6 семестр – асистент вчителя – Teacher assistantship (1 раз на тиждень), 7 семестр – вчитель-практикант (1 раз на тиждень), 8 семестр – вчитель-практикант – Observed teaching (6 тижнів переддипломної практики). Резервом для перерозподілу стали години з курсів «Педагогіка», «Психологія», «Основи педмайстерності», низка тем з яких вивчається на заняттях з методики. Оцінювання у курсі методики навчання англійської мови має два компоненти: модульне оцінювання та підсумкове оцінювання.

*Модульне оцінювання (Continuous assessment)* здійснює викладач методики протягом опрацювання кожного модуля. Студенти виконують різні завдання, за що отримують оцінки за 100-бальною шкалою відповідно до критеріїв, ґрунтовно розроблених до кожного модуля Програми. Програма містить різноманітні завдання для модульного оцінювання, які також використовуються у навчальних цілях. Наприклад: есе, рефлексивне письмо, доповідь/звіт, презентація, вікторина, план уроку, розробка навчальних матеріалів і тестів, план професійного розвитку та обов'язкове портфоліо, у якому студент представляє всі завдання, виконані в аудиторії чи під час самостійної підготовки, та документи, які містять успішність учіння студента) [3].

*Підсумкове оцінювання (Final assessment)* проводиться в кінці курсу методики. Воно має на меті з'ясувати, наскільки успішно студент засвоїв усю



програму навчальної дисципліни відповідно до *Профілю вчителя англійської мови*. Підсумкова оцінка враховує: середній бал за усі модулі курсу (30%); результати педагогічної практики (40%); якість виконання кваліфікаційної роботи (30%). Кожна з цих складових оцінюється за окремими критеріями. Для успішного завершення курсу методики студент повинен отримати позитивну оцінку за кожен складову.

*Кваліфікаційна робота* демонструє здатність студента поєднати теоретичні знання з власною практикою навчання англійської мови у школі. Студент виконує кваліфікаційну роботу англійською мовою та подає її до захисту в кінці 8-го семестру. Оцінювання роботи здійснюється науковим керівником за визначеними критеріями у межах 70% від загальної оцінки. Решту – до 30% – студент отримує за публічний захист кваліфікаційної роботи англійською мовою на усному державному екзамені.

Випускник бакалаврської програми університету повинен демонструвати такі професійно-педагогічні компетентності: розуміння учнів (Understanding Learners and Learning); планування уроків та навчальних курсів (Planning lessons and courses); організація уроку (Managing the lesson), оцінювання навчальних досягнень учнів (Evaluating and assessing learning), знання предмета «Англійська мова» на рівні B2/C1 (Knowing the subject of English), знання предмета «Методика викладання іноземної мови» (Knowing the subject of methodology), керування власним професійним розвитком (Managing own professional development) [3].

Новий курс методики навчання англійської мови як іноземної руйнує стереотипи про важку і нецікаву теорію, про відірваність теорії від практики. Майбутні вчителі англійської мови стають більш вмотивованими, свідомими та автономними, здатними здійснювати рефлексію власної навчальної діяльності у порівнянні зі студентами, які навчаються за традиційною методикою. Студенти-філологи більш впевнені в своїх силах та переконані, що можуть подолати будь-які труднощі рухаючись шляхом аналітичного мислення, співпраці та конструктивного зворотного зв'язку. І викладачі і студенти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, які працюють за новою типовою програмою, запевняють, що вони можуть називатися «вчителями нового покоління» у Новій українській школі.

#### **Список використаних джерел**

1. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / заг. ред. М.Грищенка. Київ, Міністерство освіти і науки

України, 2016. 34 с. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 21.02.2019 р.)

2. Common European Framework of Reference for Languages. URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/level-descriptions>. (дата звернення 21.02.2019 р.)

3. New Generation School Teacher: Joint project of the British Council Ukraine and the Ministry of Education and Science Ukraine. URL: [ngschoolteacher.wixsite.com/ngscht](https://www.ngschoolteacher.wixsite.com/ngscht). (дата звернення 21.02. 2019 р.)

*Ірина Голубішко*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*(м. Кам'янець-Подільський)*

### **«ХУДОЖНІЙ СВІТ ТВОРУ» ЯК ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧА КАТЕГОРІЯ**

Автор має за мету узагальнити різні точки зору вчених щодо поняття «художній світ твору». За основу приймається положення про предметність і художню деталь як її складову. Окремо розглянуто співвідношення категорій «предмет» і «рід».

*Ключові слова:* художній світ, художня деталь, предмет, рід.

The author aims to generalize the various points of view of scientists in relation to the notion of «art world of the work». As a basis, the position is adopted on the objectivity and artistic detail as its component. Separately, the relation between categories «subject» and «thing» is considered.

*Keywords:* art world, artistic detail, object, thing.

Предметом нашого аналізу є питання про сутність категорії «художній світ твору». Аналіз розвідок Д. Ліхачова, В. Халізева, Л. Чернець, М. Гіршмана, В. Федорова, В. Тюпи, Г. Клочка та ін. свідчить про те, що в сучасному літературознавстві єдина думка щодо розуміння даної категорії поки ще не сформувалася, продовжується активний літературознавчий пошук, що має на меті виявлення сутнісних якостей і специфічних особливостей літературного твору як художньо-естетичного феномену.

Засадничим положенням є думка про те, що художній твір являє собою певне ідеальне утворення, яке відрізняється від світу реального, і що

специфіка світу літературного твору полягає в цілісності, єдності, відокремленості та замкненості художньої реальності. Поділяємо думку В. Халізева [2, с. 157-158], що головним у понятті «художній світ» є предметність і, крім крупних одиниць (системи персонажів, сюжету), слід виокремлювати в ньому компоненти зображальності (художньої предметності) – поведінку, риси, зовнішність персонажів, те, що їх оточує в житті (речі в інтер'єрі, картини природи). Неподільною складовою предметності є деталь.

Предметну складову художнього світу літературного твору можна визначити через співвідношення понять «предмет» і «річ» у межах художньої предметності і тим самим визначити місце предметно-зображальної деталі в літературному тексті. Суттєвим для даного дослідження є розмежування понять «предмет» і «річ». Основні ознаки і принципи побудови одиначної речі, речового ряду, ментальні функції речового світу аналізуються у роботах М. Бахтіна, Ю. Тинянова, О. Білецького, Р. Інгардена, О. Чудакова, Ю. Лотмана, М. Хайдеггера, Р. Барта, В. Топорова, Л. Гінзбург, Є. Добіна, Б. Галанова, Н. Дмитрієвої та ін. Зокрема, М. Хайдеггер виокремлював «річ оточуючого світу», «природну річ» і «речовинність», наголошуючи на тісному зв'язку між ними. Він пише: «Троянда як квітка – це річ оточуючого світу, як рослина – природна річ» [1, с. 42]. Основною ознакою речі природної він вважає предметність (матеріальність; довжина, висота, ширина; здатність до пересування), що зближує її з річчю оточуючого світу. Цю єдність Хайдеггер називає речовинністю. Світ речей нерозривно пов'язаний зі сферою духовного, людського, тобто річ і людина неподільні. Тому речовий світ – це результат діяння людини, яка створює речі і наповнює ними своє повсякденне життя. Не кожен предмет, що існує в реальному світі, завжди тотожний предмету в речовому світі художнього твору. Ми розуміємо річ у літературному творі як: 1) будь-яку річ, створену руками людини, 2) природні об'єкти (їх можна визначити як предмети), за допомогою яких вона задовольняє свої потреби. Отже, речі об'єднуються в такі тематичні групи: природні об'єкти, дім як будівля, предмети інтер'єру, домашнє начиння, костюм, гроші та інші. Місце окремої речі, речового ряду в системі засобів художньої виражальності важко визначити. Часто їх співвідносять із художньою деталлю, оскільки вона акцентує увагу читача (його погляд) на тому, що для письменника було важливим і суттєвим у природі, людині, в усьому предметно-речовому світі.

Однією з актуальних проблем сучасного літературознавства є класифікація художньої деталі. Вагомість художньої деталі обумовлюється тим, що вона – частина цілого (художнього образу). Речова деталь існує в системі координат більшого елемента художнього тексту: пейзажу, інтер'єру, портрету. Тому ми розглядаємо її в рамках цілісного образу. Виходячи з цього, виділяємо пейзажну, інтер'єрну, портретну предметно-речову деталь.

#### **Список використаних джерел**

1. Хайдеггер М. Прологомены к истории понятия времени. Томск : Водолей, 1998. 384 с.
2. Хализев В.Е. Теория литературы. Москва : Высшая школа, 2000. 398 с.

*Наталя-Таїсія Двудят*

студентка IV курсу факультету іноземної філології

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*Науковий керівник:*

*Олена Шмирко*

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри німецької мови

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*(м. Кам'янець-Подільський)*

### **ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ**

Розглянуто низку принципів навчання німецької мови як другої іноземної. Виокремлено принципи: комунікативної спрямованості навчання та паралельного розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності; особистісно зорієнтованого навчання; когнітивно-інтелектуальної спрямованості; формування автономії учнів; інтенсифікації вивчення другої іноземної мови.

*Ключові слова:* друга іноземна мова, принципи навчання німецької мови, комунікативна спрямованість, мовленнєва діяльність.

The article describes a number of principles in teaching German as a second foreign language. They are as follows: communicative approach and simultaneous development of all language skills, student-centered teaching, cognitive orientation in teaching, the principle of learner autonomy and intensive method of language teaching.

*Keywords:* second foreign language, principles of teaching the German language, communicative orientation, speech activity.

Культурні та соціально-економічні тенденції розвитку сучасного суспільства викликають необхідність вивчення іноземної мови як важливого засобу міжкультурного спілкування. Оволодіння іноземною мовою надає додаткові можливості для самореалізації особистості. Типовим для більшості учнів українських загальноосвітніх навчальних закладів, які вивчають німецьку, є вивчення цієї мови як другої іноземної після англійської.

Різними аспектами вивчення німецької мови як другої іноземної займалися зарубіжні та вітчизняні науковці: М. Баришніков, Н. Гальскова, Б. Хуфайзен (B. Hufeisen), Б. Ліндеман (B. Lindemann), Р. Кушнерук, М. Ступак та ін.

Аналіз науково-методичної літератури та власний досвід вивчення і навчання німецької мови свідчать про те, що процес оволодіння другою іноземною мовою є багатоаспектним явищем, що складається з багатьох взаємопов'язаних чинників, а також вікових та індивідуальних особливостей суб'єктів навчання. Спираючись на класифікації М. Баришнікова та Н. Гальскової, виокремлюємо принципи навчання другої іноземної мови:

*1. Принцип комунікативної спрямованості навчання та паралельного розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності.* Навчальний процес організовується як комунікативна діяльність, що за своїми головними параметрами наближається до реального міжкультурного спілкування. Це означає, що навчальний процес спрямований не на формування розрізнених умінь читання, аудіювання, говоріння та письма, а на розвиток комунікативної компетенції, яка їх інтегрує. Всі чотири основні види мовленнєвої діяльності слід розвивати у взаємозв'язку один з одним [2, с. 10].

Робота з опанування мовленнєвими засобами має переходити в оволодіння мовленнєвими діями, що спрямовані на вирішення певних комунікативних задач та забезпечення мовленнєвої взаємодії учнів. М. Ступак серед засобів мовленнєвої взаємодії виокремлює проектну роботу, оскільки вона розвиває в учнів пошуково-дослідницькі компетенції, формує креативність, стимулює інтелектуальну активність, розвиває комунікативні вміння та допомагає оволодіти навичками роботи в групі [3].

*2. Принцип особистісно зорієнтованого навчання.* Вивчення німецької мови як другої іноземної має чітко виражену особистісно зорієнтовану

спрямованість. Це означає, що вихідним при побудові навчального процесу є учень як суб'єкт навчальної діяльності і як суб'єкт міжкультурного спілкування, його індивідуальна картина світу, його мотиви, соціокультурні програми розвитку, його емоції і настрої, актуальні інтереси і потреби. Форми, методи та засоби навчання, що вчитель використовує в навчальному процесі, повинні сприяти активізації та розвитку партнерських відносин не тільки між учителем і учнями, але і між самими учнями [2, с. 8].

3. *Принцип когнітивно-інтелектуальної спрямованості навчання другої іноземної мови.* М. Баришніков зазначає, що реалізація цього принципу має сприяти активізації розумової та пізнавальної діяльності учнів, створювати для них інтелектуальні труднощі, стимулюючи при цьому їхню когнітивну діяльність, оскільки знання та вміння, набуті шляхом вирішення мисленневих завдань, є міцнішими, ніж ті, що одержані в готовому вигляді [1, с. 25]. Згідно цього принципу, німецьку мову не варто сприймати як формальну систему. Навчати мови — означає навчати культурі його носія, формувати в учня здатність співвідносити своє і чуже, усвідомлювати, що об'єднує культури цих мов, а що є відмінним і чому.

4. *Принцип формування автономії учнів.* Вивчення німецької мови як другої іноземної спрямоване на формування автономії учня в навчальній діяльності та в міжкультурному спілкуванні. Автономія учня в навчальній діяльності пов'язана з формуванням у нього готовності самостійно і активно працювати над мовою і з мовою, приймати власні незалежні рішення і брати на себе відповідальність за результати вивчення мови. Важливу роль в реалізації цього принципу також відіграють творчі завдання, проектна або групова робота, ситуації, в яких учневі необхідно брати на себе відповідальність за результати і якість виконання групового завдання [2, с. 9-10].

5. *Принцип інтенсифікації вивчення другої іноземної мови.* Принцип інтенсифікації реалізується завдяки врахуванню наявності тільки подібних мовних явищ, а також досвіду вивчення першої іноземної мови. Цей принцип є особливо актуальним для мов, що належать до однієї мовної групи. Німецька та англійська мови мають багато спільних рис, оскільки належать до групи германських мов. Серед них виокремлюємо:

- латинський шрифт;

- лексику, що має спільні ознаки на рівні написання, вимови та значення: *a name — der Name, to find — finden*. Б. Хуфайзен упорядкувала лексичні одиниці, значення яких в англійській та німецькій мовах однакові або

близькі, за загальними або специфічними поняттями та в алфавітному порядку [4];

- інтернаціоналізми, що зустрічаються в обох мовах: *a university — die Universität, a student — der Student*;

- утворення трьох основних форм дієслова: *drink-drank-drunk — trinken-trank-getrunken, begin-began-begun — beginnen-begann-begonnen*;

- модальні дієслова: *can — können, must — müssen*;

- структуру простих речень: *I can swim — Ich kann schwimmen. What is this? — Was ist das?*;

- вживання артиклів: *It is a lamp. The lamp is red — Das ist eine Lampe. Die Lampe ist rot*;

- утворення майбутнього часу: *I will do it — Ich werde es tun*;

- утворення Perfekt з допоміжним дієсловом *haben*: *She has done it — Sie hat es gemacht*.

Підсумовуючи вищезазначене, доходимо висновку, що головною метою навчання німецької мови як другої іноземної є формування в учня комунікативних вмінь, розвиток основних видів мовленнєвої діяльності та бажання брати участь у міжкультурній комунікації. Розвиток здатності до міжкультурної комунікації, що відбувається за допомогою вивчення німецької мови, передбачає формування в учня насамперед знань, навичок і вмінь, володіння якими дозволяє йому практично користуватися цією мовою в ситуаціях міжкультурної взаємодії та пізнання. З метою більш ефективного вивчення німецької мови як другої іноземної (після англійської), необхідно враховувати спільні риси двох мов: наявність лексики германського походження та її схожість на рівні написання, вимови і значення, схожість лексичних одиниць, граматичні явища, близькі за структурою та значенням.

#### Список використаних джерел

1. Барышников Н. В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. М. : Просвещение, 2003. 159 с.

2. Гальскова Н. Д. Немецкий язык как второй иностранный. 7-11 классы URL: <http://docplayer.ru/34790190-N-d-galskova-nemeckiy-yazyk-kak-vtoroy-inostrannyyu-klassy.html> (дата звернення 27.03. 2019).

3. Ступак М. Г. Використання проектних технологій як ефективного методу вивчення іноземної мови URL: [http://chtei-knteu.cv.ua/herald/content/download/archive/2011/v1/NV-2011-V1\\_65.pdf](http://chtei-knteu.cv.ua/herald/content/download/archive/2011/v1/NV-2011-V1_65.pdf) (дата звернення 27.03. 2019).

4. Hufeisen Britta. Englisch im Unterricht. Deutsch als Fremdsprache. München: Klett Edition Deutsch, 1994. 89 S.

*Наталія Дмитренко*

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри методики навчання іноземних мов  
Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського  
(м. Вінниця)

## **СТРАТЕГІЇ АВТОНОМНОГО НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО АНГЛОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ**

У тезах висвітлені основні стратегії автономного навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування.

*Ключові слова:* навчальні стратегії, автономне навчання, професійно орієнтоване англомовне спілкування

The paper highlights the main strategies of autonomous learning of professionally oriented English communication.

*Keywords:* learning strategies, autonomous learning, professionally oriented English communication

Аналіз існуючих навчальних стратегій вивчення іноземної мови і концептуальних засад автономного навчання дозволив виокремити основні стратегії автономного навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування.

I. Стратегії для подолання мовних і мовленнєвих труднощів володіння іноземною мовою (прямі стратегії): стратегії запам'ятовування, когнітивні стратегії, компенсаторні стратегії.

Стратегії, що пов'язані із *запам'ятовуванням*, допомагають студентам регулювати процес навчання і керувати ним, використовуються для збереження інформації в пам'яті і включають в себе:

1. Стратегії заучування навчального матеріалу: встановлення ментальних зв'язків; знаходження різних засобів і опор для запам'ятовування, наприклад використання зорових і слухових образів, групування слів, встановлення аналогії, римування; письмове фіксування



нових явищ, ведення різного роду навчальних записів (щоденників, словників, глосарію) та інше.

2. Стратегії переробки інформації: встановлення зв'язків з раніше вивченим матеріалом; ранжування інформації за ступенем важливості, новизни, актуальності; перекодування інформації (наприклад, з тексту – в діаграму або навпаки); встановлення причинно-наслідкових зв'язків; визначення послідовності дій; класифікація об'єктів; виключення несуттєвих об'єктів та ін.

3. Стратегії з'ясування, підтвердження: знаходження прикладів; повторення почутого для підтвердження його розуміння та ін.

4. Стратегії моніторингу: виправлення своїх або чужих помилок (в написанні слів, стилі, вимові).

5. Стратегії здогадки про значення з опорою на ілюстрації, схеми, ключові слова, заголовки та ін.

*Когнітивні* стратегії використовуються для осмислення навчання і включають: практику (повторення звуків, слів, пропозицій, обмін повідомленнями); дедуктивне міркування (порівняння явищ, знаходження правил сполучуваності слів) та ін.

*Компенсаторні* стратегії використовуються в ситуаціях недостатніх знань і включають: здогадку або індуктивне виведення (здогадка про значення слова на основі контексту, структури пропозиції, про значення пропозиції з опорою на ключові слова та ін.); використання «трюків продукування», тобто використання синонімів, опису, пояснення значення контекстом.

II. Стратегії організації автономного навчання професійно орієнтованого спілкування англійською мовою (непрямі стратегії): метакогнітивні, афективні і соціальні стратегії.

До *метакогнітивних* стратегій зараховуємо:

1. Планування. Оволодіння цією стратегією сприяє розвитку навичок самостійного прийняття рішення щодо необхідного обсягу досліджуваного матеріалу, а також щодо пропорційного розподілу всього обсягу матеріалу з метою більш повного охоплення змісту.

2. Постановка цілей. Дана стратегія навчання спрямована на формування навички постановки цілей щодо того, що конкретно вивчати і що необхідно зрозуміти, що конкретно читати і що зрозуміти з прочитаного, який буде мета підготовлюваного письмового повідомлення по тій чи іншій навчальній задачі.

3. Моніторинг (стратегія настановного, контролюючого характеру). Орієнтована на вміння надати допомогу самому собі при оволодінні різним навчальним матеріалом. У цю стратегію включена система розвитку навичок по ідентифікації джерел, розумінню, вмінню ізолювати проблемні моменти.

4. Оцінка. Уміння оцінювати ефективність стратегій, які були задіяні на різних етапах вивчення англійської мови.

До *афективних (мотиваційних)* стратегій автономного навчання відносимо:

а) особистісного розвитку (концентрація уваги на сприйнятті матеріалу, вибір і демонстрація власних уподобань в навчальному процесі, складання плану автономної роботи);

б) включення в діяльність (відкритість студентів до навчання, рівноправність відносин в групі, довірчі відносини, взаємопідтримка, свобода висловлювань);

в) стимулювання (створення ситуації успіху шляхом заохочення проміжних дій студента, відкриття перспективи поліпшення результату);

г) підвищення рівня самооцінки (побудова позитивних афірмацій, формування позитивного ставлення до самого собі, усунення самокритики, побудова списку власних досягнень, ведення щоденника прогресу, формування впевненішого власного образу в очах одногрупників).

*Соціальні стратегії* охоплюють:

а) стратегії перемикання (поступовий перехід від простих завдань до складних і навпаки, зміна складних завдань простими, з урахуванням внутрішнього емоційного стану студента);

б) стратегії групової взаємодії (спільна групова взаємодія передбачає роботу в команді для досягнення спільної мети навчання, дає можливість творчого розвитку, знімає напругу в ускладненій або скрутній ситуації навчання);

в) стратегії консолідації або співробітництва (спільна робота з іншими учасниками навчального процесу, прохання про допомогу, обговорення ходу навчання, кооперація для вирішення простих і складних завдань, надання допомоги в скрутних ситуаціях навчання, формування доброзичливого ставлення до інших учасників навчального процесу);

г) стратегії релаксації (усунення напруги в процесі навчання, шляхом використання прийомів м'язового розслаблення, дихальних вправ, використання музичного супроводу);

д) стратегії внутрішнього контролю (прийняття рішень у виборі цілей навчання, встановлення пріоритетів в навчанні, самоконтроль виконуваних дій).

Отже, застосування навчальних стратегій полегшує і покращує процес вивчення англійської мови. Оволодіння навчальними стратегіями допомагає студенту організувати самостійне вивчення іноземної мови, тим самим формуючи його траєкторію автономного навчання. Саме уміння нести відповідальність за свою навчальну діяльність і уміння вчитися є ключовими компонентами автономного навчання. Розвиток зазначених умінь забезпечить студента здатністю до саморозвитку і самовдосконаленню протягом життя.

#### **Список використаних джерел**

1. Дмітренко Н. Роль метакогнітивних стратегій у навчанні. *Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті. Діалог культур як чинник інтеграції*. Матеріали IV-ї Міжнародної науково-практичної конференції [редактори-упорядники : І. Зимомря, В. Ільницький, Д. Романюк, А. Сохал]. Варшава – Ужгород – Херсон : Посвіт, 2019. 290 с. С. 72–73.

2. Дмітренко Н. Є. Навчальні стратегії у вивченні іноземних мов. *Мовні універсалиї у міжкультурній комунікації* : Матеріали IX Міжнародного науково-практичного семінару. СНУ імені Лесі Українки, Луцьк, 15 березня 2019 р. Луцьк : Вежа-Друк, 2019. 292 с. С.246–249.

*Ольга Жупаник*

студентка IV курсу факультету іноземних мов  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

*Науковий курівник:*

*Анна Кришко*

кандидат педагогічних наук,  
викладач кафедри теорії та практики іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань)

## **ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ**

Найголовнішим завданням в освітньому просторі України наразі залишається вдала імплементація сучасних технологій в навчальний процес. Саме тому у цій роботі наведено приклади передових практик, що проводяться в різних видах навчальних закладів Польщі. Слід зазначити, що вибір наведених тут прикладів педагогічних інновацій є суб'єктивним, однак він може послужити значною предметною базою для майбутнього дискурсу.

*Ключові слова:* інновація, імплементація, сучасні технології.

The successful implementation of modern technologies to the educational process is the most important task in the educational space of Ukraine now. That is why some examples of best practices conducted in different types of educational institutions of Poland are given in this work. It should be noted that the selection of pedagogical innovations here is subjective, but it can serve as a significant basis for future discourse.

*Keywords:* innovation, implementation, modern technologies.

Спостереження і аналіз викладання сучасної англійської мови та літератури дали нам змогу дійти до парадоксального висновку, що наразі існує певне перенасичення так званими «сучасними технологіями» в школі та за її межами. Сьогодні важко знайти школу, університет чи подібні установи, які б не акцентували увагу на різних аспектах інновацій. Але доцільність їх застосування до цих пір залишається під питанням. Ця так звана «перенасиченість» з одного боку відновила надії на позитивні зміни в українській освіті, а з іншого — підвищила обґрунтовану необхідність більш критично звернути увагу на якість таких інноваційних рішень у сфері освіти

та науки. Саме тому найголовнішим завданням наразі залишається вдала імплементація сучасних технологій в освітньому просторі України.

Одним із шляхів вирішення цієї проблеми є залучення до цього процесу практик інших країн та запозичення їх досвіду. Для України найбільш цікавим є досвід її найближчого сусіда — Польщі. Зокрема вдалим прикладом успішного реформування системи освіти (в тому числі і в питаннях імплементації ІТ-засобів) можна назвати програму «Класна школа».

Ця реформа, звичайно, не цілком самостійно зробила переворот в освіті, але вона яскраво проілюструвала, що громадська ініціатива може стати доброю ланкою в цілісній системі суспільних змін, яка якісно змінила польську освіту в кращий бік. Найголовнішим її досягненням стало те, що вчителі у Польщі мають свободу вибору підручників, за якими навчають дітей, можуть працювати з авторськими програмами. Держава вимагає лише, аби діти володіли компетентностями, прописаними у «Podstawa programowa». Яким чином це буде зроблено — це вже автономія вчителя і його свобода творити і навчати.

Важливими моментами організації навчального процесу у вивченні іноземних мов та оптимізації його результатів є поява та впровадження інноваційних новітніх методик та педагогічних технологій. Інновацією в такому випадку називають процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів та управлінських технологій, у результаті яких підвищується показник досягнень структурних компонентів освіти відбувається перехід від системи до якісно нового стану [2, с. 167]. У процесі навчання студентів іноземним мовам польські викладачі використовують комбінацію методів залежно від рівня навченості студентів, теми, що вивчається, етапу вивчення навчального матеріалу, типу заняття, специфіки іноземної мови [1, с. 36].

Однією із найбільш уживаних методик став «Метод Калана», який виник у Великобританії. Методика заснована на тому, що слухач вивчає англійську, таким же чином як вивчав рідну мову. Спочатку він опановує лексику на слух, навчається розпізнавати і розуміти її у реченнях. Потім він освоює вимову (тут важливі систематичні повторення). Зокрема матеріал даного уроку вивчається, поки він не буде остаточно засвоєний мовцем. При цьому не менше 70% інформації подається у вправах, що виконуються вчителем і учнем — через процес невідкладних простих запитань та відповідей (лектор говорить понад 200 слів за хвилину) [3, с. 13]. Студент говорить і слухає урок

весь час — в чотири рази більше, ніж при використанні будь-якої іншої форми вивчення мови. При такому темпі навчання використовуються частини мозку, які відповідають за підсвідоме набуття знань. Темп вимовлених слів також викликає у слухача тренування рефлексів у володінні англійською мовою, і таким чином він починає безпосередньо мислити цією мовою.

Іншою інноваційною методикою є «Метод Вілка». Це метод вивчення мови "без зубріння". Заняття з його використанням тривають 90 хвилин і проводяться в групі з чотирьох людей. Кожна людина під час заняття має сказати близько 300 речень. Запам'ятовуваність матеріалу становить 60 відсотків. Під час уроку кожен студент зобов'язаний підмічати помилки і виправляти їх, що значно підвищує обізнаність слухачів [4, с. 135].

Наступною інноваційною ідеєю, яка з'явилася відносно недавно є «Прискорене навчання» — метод навчання Георгія Лазанова. При застосуванні методики до уваги береться той факт, що дев'яносто відсотків розмовної мови складають лише від 2000 до 3000 слів. Тому, якщо ми навчимося добре розуміти їх і вільно користуватися ними, ми зможемо вільно послуговуватися будь-якою іноземною мовою. Прискорений курс навчання для вивчення іноземних мов ґрунтується саме на вивченні цих двох тисяч основних слів [3, с. 28]. При цьому більшість вправ засновані на основі так званих «дванадцяти актів мистецтва». Таким чином, мова вивчається легко і без зайвих зусиль для людей з різними модульностями (кінестетиків, візіонерів тощо).

Крім того, великої популярності набув метод «Навчання для зайнятих» (метод Біркенбіля). Наразі він вважається сенсаційним, адже в його основі здатність мозку поглинати інформацію за межами усвідомлення. Метод можуть використовувати люди, які навчаються самостійно. Він призначений для всіх, хто хоче розумно використовувати свій час. У класі, ви слухаєте текст з увагою і розумінням, а на роботі чи вдома — пасивно, тобто у фоновому режимі [5, с. 81]. При цьому надзвичайно важливими є тон, швидкість та гучність запису, адже все це надзвичайно індивідуально.

Не менш відомою в Польщі та за її межами є система навчання «SITA» — система, що використовується переважно для вивчення іноземної мови, але не тільки. Вивчення мови починається після досягнення повної релаксації за допомогою спеціального приладу біозворотнього зв'язку. Тут діє принцип навіювання. Перша фаза, так звана ініціація (близько 20 хвилин), полягає в читанні з довідника діалогу польською мовою, а потім в прослуховуванні

його іноземною мовою один раз, слідуючи тексту в підручнику [3, с. 210]. Друга фаза, так званий «етап запам'ятовування» вже складніший і триває вдвічі довше. Слухач вводиться в стан розслаблення і слухає аудіо уроки весь час, а потім близько 10 хвилин, залишається в розслабленому стані. Ці 10 хвилин вважаються дуже важливими для запам'ятовування. Третій етап, так звана «активація» — це читання навчальних посібників та організація діалогів і сцен. На четверта і останній фазі, що триває близько 40 хвилин, людина повторює етап запам'ятовування знову.

Не менш цікавим методом є стратегія, розроблена психологами Томасом і Робінсоном. Вона може бути застосована для вивчення особливо текстів, статей тощо [5, с. 75]. Існує шість етапів цієї методики: попередній перегляд тексту; питання (це стадія задавання питань для окремих частин матеріалу); читання (відбувається ретельне читання інформації в пошуках відповідей на поставлені питання); «віддзеркалення» (на цьому етапі слід розглянути фрагмент тексту, намагаючись зрозуміти його в контексті раніше отриманих знань); читання (це оновлення набутих знань, шляхом повторення матеріалу вголос); остання стадія — це огляд (рефлексія від прочитаного та побудова власного матеріалу на основі тексту).

Крім того, досить вживаними стають «Тандемні курси». Це новітня партнерська програма, що являє собою Інтернет-базу даних людей, які з радістю навчать рідну мову в обмін на вивчення польської за принципом «мова для мови». Такі курси вже давно стали невід'ємною частиною освітнього процесу в школах та університетах. При цьому найголовнішим залишається незалежність учнів і вчителя від навчального плану [3, с. 196].

Слід зазначити, що досить великої популярності набирає використання спеціально-розроблених навчальних додатків на уроках в університеті та школі, які дозволяють у форматі реального часу проводити ігри, виконувати різноманітні вправи тощо. Також сюди можна віднести і додатки віртуальної реальності, але на відміну від решти перерахованих вони ще перебувають на стадії тестування.

Як можна побачити, кількість методик, засобів та інноваційних стратегій з кожним роком стає все більшою. Головним питанням залишається лише вмiле їх застосування на уроках англійської мови та літератури. Це передбачає чітку структурування змісту навчання. Але в свою чергу — забезпечує розвиток мотиваційної сфери школярів, інтелекту, самостійності, колективізму та вмiнь управління своєю пізнавальною діяльністю. Нові модулі створюють позитивні мотиви для навчання, як правило, завдяки

своєму цікавому й емоційному наповненню, навчальному пошуку та опорі на життєвий досвід.

#### **Список використаних джерел**

1. Волкова П. Педагогіка: посіб. К.: «Академія», 2001. 40 с.
2. Енциклопедія освіти. *Акад. пед. наук України*; гол. ред. В.Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 340 с.
3. Drabik-Podgródna V., Innowacja edukacyjna w poradnictwie zawodowym: aplikacja rozwiązań praktycznych, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2005. 210 s.
4. Drozdowski R., Zakrzewska A., Puchalska K., Morchat M., Mroczkowska D., Wspieranie postaw proinnowacyjnych przez wzmacnianie kreatywności jednostki, Warszawa 2010. 245 s.
5. Kiluk A., Pedagogiczna idea innowacyjności w praktyce szkolnej, [w:] M. Myszkowska-Litwa (red.), Pedagogika ogólna a teoria i praktyka dydaktyczna, Kraków 2011. 130 s.

*Тетяна Зданюк*

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
(*м. Кам'янець-Подільський*)

#### **ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ТА СТРУКТУРИ СУЧАСНОГО ПІДРУЧНИКА НІМЕЦЬКОЇ МОВИ**

У статті висвітлюються основні вимоги до структури та змісту сучасного підручника з іноземної (німецької) мови та розкриваються можливості їх реалізації.

*Ключові слова:* підручник, школа, німецька мова, структура, зміст.

The article deals with the main requirements for the structure and content of the modern schoolbook in foreign (German) language and reveals the possibilities of their realization.

*Keywords:* schoolbook, school, german language, structure, content.

Досягнення цілей іншомовної освіти неможливе без створення якісного підручника, що зможе представити необхідний змістовий матеріал, мотивувати учня до його вивчення, забезпечити можливість ефективного засвоєння школярем знань, передбачених навчальною програмою, а також



полегшити роботу вчителя у процесі розробки плану уроку та безпосередньо на занятті під час пояснень граматичного матеріалу чи презентації тих чи інших лексичних одиниць та застосуванні максимальної візуалізації при цьому. Тому актуальною залишається проблема досягнення високого рівня якості підручника з іноземної мови, який зможе відповідати всім вимогам сучасної освіти.

Отже, основними вимогами до сучасного підручника з іноземної мови є наступні:

1. Відповідність змісту підручника Державному стандарту базової і повної загальної середньої освіти.

2. Системність, логічність та послідовність викладу навчальної інформації.

3. Оптимальність обсягу змісту підручника для досягнення здобувачами освіти очікуваних результатів.

4. Наявність зрозумілого апарату орієнтування підручником.

5. Науковість змісту, використання загальноприйнятої наукової термінології.

6. Відповідність розкриття основних наукових положень до вікових особливостей учнів.

7. Забезпечення формування ключових компетентностей, визначених Законом України «Про освіту», засобами підручника.

8. Можливості підручника для здійснення учнями самостійної освітньої діяльності, формування вміння вчитися впродовж життя.

9. Наявність різноманітних вправ і завдань, розроблених з урахуванням засад педагогіки партнерства, що передбачає: співпрацю, співтворчість між учнями та вчителями; критичне осмислення ситуації; ситуації та питання для навчального діалогу; ситуації вибору і відповідальності; творче застосування набутих умінь тощо.

10. Реалізація ціннісного компонента у змісті підручника.

11. Мотивація навчальної діяльності учнів, розвиток інтересу до пізнання світу засобами підручника.

12. Доступність і зрозумілість текстів підручника, відповідність їх нормам літературної мови.

13. Забезпечення диференційованого підходу до навчання, індивідуалізації освітнього процесу.

14. Реалізація інтегрованого підходу та міжпредметних зв'язків у змісті підручника.

15. Відповідність змістового наповнення підручника віковим особливостям учнів.

16. Дотримання наступності щодо раніше вивченого навчального матеріалу.

17. Доречність, сучасність та логічне розміщення ілюстративного матеріалу як самостійного або додаткового джерела інформації.

18. Відповідність змісту аудіосупроводу змісту підручника.

Ключовим критерієм є відповідність вимогам Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти, чинної програми з іноземних мов для 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов з урахуванням «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» («Common European Framework of Reference for Languages – learning, teaching, assessment»).

Реалізація якісно нового рівня шкільного підручника як основної одиниці інформаційно-освітнього середовища має вирізнятися чітким соціокультурним спрямуванням, у якому прослідковуються ознаки міжкультурної комунікації, що в умовах глобалізації та інтеграції України в загальноєвропейський мовний простір значно посилює мотивацію навчання й дозволяє організувати навчальний процес у вигляді діалогу культур.

Зміст підручника має відповідати актуальним комунікативно-пізнавальним інтересам учнів і відбивати реальні потреби використання мови як засобу спілкування, що є максимально наближеним до умов і цілей реальної міжкультурної комунікації. Позитивною може бути, до прикладу, пропозиція вивчення прислів'їв, крилатих висловів та віршів, пов'язаних тематично. Чітка система довідкового та ілюстративного матеріалу (німецько-український словник, довідник з граматики, таблиці, колажі, ілюстрації, світлини тощо) стимулює учнів до повторення вивченого матеріалу.

Навчальний матеріал має бути чітко структурований, методично виправдано розділений на розділи, параграфи тощо. Чітка послідовність викладу навчальної інформації, тематична згрупованість навчального матеріалу забезпечує взаємозв'язок понять, формування єдиної понятійної системи підручника, лаконічність, точність формулювань визначень. У підручнику слід уникати дублювання навчального матеріалу, і дотримуватися причинно-наслідкових зв'язків у його викладі.

Для сучасного підручника характерними є диференціація та індивідуалізація навчання, використання сучасних прийомів, методів і технологій навчання, можливість організації ігрової діяльності, роботи в парах, невеликих групах, відповідність методів і засобів навчання рівню розумового, морального і фізичного розвитку учнів, відсутність інтелектуального та фізичного їх перевантаження, забезпечення можливостей планувати й організовувати власну навчальну роботу відповідно до поставлених цілей і завдань, реалізація «ситуації успіху навчання».

Прицип діяльнісного підходу відбувається через активізацію всіх видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання, письма через призму особистого сприйняття; спонуканням до висловлення власної думки лексичними та стилістичними засобами, типовими для німецької мови. Завдання типу: Was meinst du dazu? Begründe deine Meinung! Wie verstehst du die Sprichwörter? передбачають не тільки знання учня з певної сфери, а й уміння правильно використовувати мовленнєві зразки та кліше.

Доцільність комунікативних завдань, що є ситуативно спрямованими, сприятиме експлікації креативного потенціалу учнів й оптимізації процесу навчання мови. Запропонована проектна робота дасть змогу використовувати мовленнєві навички та вміння учнів на практиці, що ще більше заохотить їх до поглибленого вивчення німецької мови.

Кожний структурний компонент (лекція, урок) має містити систему різних видів діяльності, інструкцій виконання завдань, достатніх для учнів різних категорій освітніх здібностей. Кожен урок доцільно розпочинати з нової лексики, що буде вивчатися в поданому уроці, з аудіоматеріалами та інтерактивними завданнями з посиланням на вебсторінку через QR код. Аудіо матеріали мають виконуватися носіями мови, що дає змогу учням слухати німецьке мовлення в оригіналі.

За складністю і обсягом навчальний матеріал має відповідати можливостям засвоєння його учнями на належному рівні за встановлений час. У навчальних текстах підручника має бути витримано вимогу відповідності розкриття основних наукових положень віковим особливостям учнів, доступності змістового наповнення підручника попередній освітній підготовці й життєвому досвіду учнів.

Новий матеріал базується на раніше засвоєних знаннях; нові поняття вводяться дидактично доцільно й обґрунтовано, за ступенем абстрактності виклад матеріалу має відповідати віковим психологічним особливостям учнів: використовуються зрозумілі учням аналогії для пояснення складних

процесів, наводяться зразки та інструкції, пояснення, даються приклади їх використання у суміжних навчальних предметах, галузях наук, напрямках професійної діяльності. Навчально-наукові тексти підручника є сучасними, відповідають навчальним та життєвим інтересам учнів; не несуть застарілу інформацію; мають виховне спрямування.

#### Список використаних джерел

1. Державні стандарти загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti>

2. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10–11 класи. Німецька мова. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>

*Зоряна Колиун*

студентка III курсу факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*Науковий курівник:*

*Тетяна Боднарчук*

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри німецької мови

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
(м. Кам'янець-Подільський)

### ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ І ПЛАНУВАННЯ БІЛІНГВАЛЬНИХ УРОКІВ У ШКОЛІ

У статті проаналізовані особливості організації білінгвального навчання у сучасній українській школі. Визначено особливості організації та планування білінгвальних уроків.

*Ключові слова:* білінгвізм, білінгвальне навчання, білінгвальний урок.

The article deals with the peculiarities of organization of bilingual education in the Ukrainian school. The features of organization and planning of bilingual lessons are determined.

*Keywords:* bilingualism, bilingual education, bilingual lesson.

На сучасному етапі соціокультурного розвитку прослідковуються дві тенденції: інтеграційні процеси та зближення народів, посилення їх

соціокультурної взаємодії створюють необхідність знання мов міжнародного спілкування і зростання чисельності білінгвів (людей, які володіють двома і більше мовами) та прагнення націй до збереження самобутності, культури та мови, що гарантовано низкою міжнародних угод. Відповідно зростає актуальність питання про білінгвальну освіту [2, с. 1].

Створення системи двомовної освіти вимагає досить ретельної підготовки, детального планування та теоретичної розробки даної проблеми. Насамперед слід враховувати цілі системи білінгвальної освіти, тобто якого рівня компетентності і користування кожною із мов повинні досягти учні на кінець навчання у такій двомовній школі.

Щодо українсько-німецької білінгвальної освіти, то незаперечним є те, що вона ставить за мету інтеграцію у європейський простір, встановлення контактів та взаєморозуміння із іншими народами Європи, оскільки німецька мова є однією із основних мов Європейського Союзу. Відповідно до цього учні і повинні оволодіти німецькою мовою на досить високому рівні, щоб уміти користуватися даною мовою у професійній сфері і бути конкурентоспроможними на світовому ринку праці [1].

Проблемі білінгвальної освіти та білінгвального навчання присвячені наукові дослідження вітчизняних та зарубіжних мовознавців та педагогів О. Першукової, Н. Нікольської, Т. Боднарчук, І. Дмитрієвої, О. Коровіної, М. Певзнера, М. Сігуана та У. Маккі, А. Ширіна та ін.

У даній роботі метою є розглянути особливості організації та планування білінгвальних уроків в українській школі.

Розглянемо можливості впровадження двомовного навчання у загальноосвітній школі. Відповідно до програми загальноосвітньої школи, вивчення іноземної мови як обов'язкового предмета починається із другого класу. Тижневе навантаження складає 1 годину у другому класі та по 2 години у третьому та четвертому класі.

Отже, у початковій школі учні вивчають іноземну мову як предмет, і, відповідно до вимог програми, у них формуються певна мовленнєва компетенція, тобто уміння спілкуватися на елементарному рівні. Про впровадження українсько-німецького білінгвального навчання на цьому етапі у загальноосвітній школі говорити ще рано, оскільки у дітей ще недостатні знання мовного матеріалу і сформовано лише основи мовленнєвої компетентності. Тому вважаємо доцільним деякі елементи двомовного навчання застосовувати уже в 5-6 класах загальноосвітньої школи. Для початку це можуть бути окремі білінгвальні уроки, де, звичайно

переважатиме використання рідної мови, а німецькою мовою можуть проводитися лише окремі фрагменти уроків.

Візьмемо для прикладу урок математики у 5 класі. Учні уже можуть називати цифри та виконувати певні арифметичні дії німецькою мовою і це можна використати при проведенні двомовного уроку. Подібні уроки можна проводити і з природознавства, повторивши, або і ознайомивши учнів заздалегідь із термінологією для опису певних природних явищ. При виникненні певних труднощів у дітей, можна використовувати прийом перекладу, залучаючи до цього сильніших учнів. Білінгвальні уроки можна проводити також з таких предметів як трудове навчання, музика, образотворче навчання, фізична культура, оскільки ці предмети не передбачають володіння великою кількістю термінів.

У 6-9 класах доцільним буде проведення не окремих білінгвальних уроків, а циклів таких уроків як історія, географія, світова література тощо при вивченні тем, які пов'язані з німецькомовними країнами. Слід зазначити, що на середньому етапі вивчення німецької мови як предмета учні на достатньому рівні володіють мовним матеріалом та вміють виражати свої судження з приводу певних подій, оцінювати та порівнювати факти та явища. Тому ми можемо вести мову про застосування компаративістського підходу двомовного навчання, тобто порівняння мовних систем і термінологічного апарату. Значно розширюються можливості для організації білінгвального навчання у старшій класах загальноосвітньої школи, де здебільшого спостерігаємо профільне навчання. Аналіз типових планів загальноосвітніх навчальних закладів показує, що у класах природничо-математичного, технологічного, суспільно-гуманітарного напрямків на вивчення іноземної мови як предмета виділено по дві години на тиждень. Проте варіативна складова для спецкурсів та поглибленого вивчення окремих предметів складає від 2 до 5,5 годин на тиждень, які можуть бути використані для таких спецкурсів як науково-технічний переклад або курс ділового спілкування, програми яких розроблені методистами.

Учитель, який проводить білінгвальні уроки повинен проявляти терпимість до мовних помилок учнів. У цьому випадку вони оцінюються дещо по-іншому, ніж на уроці іноземної мови. Звичайно, мовна компетентність учнів, особливо, якщо вона недостатня, повинна знаходитися в центрі уваги учителя і коли висловлювання учня призводить до порушення комунікації, або ускладнює розуміння суті висловлювання, учитель має прийти на допомогу, або залучити до цього більш підготовлених учнів. Щодо

оцінювання учнів, то при білінгвальному навчанні в першу чергу слід оцінювати знання з предмету, мовну підготовку дослідники не рекомендують оцінювати негативно, але успіхи в оволодіння іноземною мовою повинні заохочуватися [3].

Під час організації білінгвальної освіти досить важливими факторами є система підготовки вчителя до двомовного уроку, оскільки він повинен не тільки вільно володіти іноземною мовою, але і бути спеціалістом в галузі однієї, або і декількох навчальних дисциплін.

Ми розділяємо думку більшості науковців, що білінгвальна школа – це школа майбутнього у більшості європейських країн, оскільки у двомовній школі вперше порушуються традиційні уявлення про вивчення іноземної мови і учні отримують нові можливості для майбутнього професійного зростання.

#### **Список використаних джерел**

1. Боднарчук Т.В. Білінгвальна освіта: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький О.А., 2011. 128 с.
2. Боднарчук Т.В. Розвиток білінгвальної освіти в Австрії (1945-2010 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Хмельницький, 2012. 20 с.
3. Дмитриева И. И., Коровина О. С. Теория и практика билингвального обучения : учебно-метод. пособие. Новгородский гос. ун-т им. Я. Мудрого. Великий Новгород : НовГУ им. Я. Мудрого, 2001. 52 с.

**Анастасія Красик,**  
магістрантка I курсу, факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
**Науковий керівник**  
**Тетяна Зданюк**  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
(м. Кам'янець-Подільський)

#### **ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Розглянуто проблему гри як методу навчання на уроках іноземної мови, визначено та роз'яснено специфіку застосування гри на заняттях іноземної мови, проаналізовано умови ефективності гри як методу навчання, а також

розкрито базову класифікацію ігор. У роботі подано основні моменти, які є базовими для розуміння застосування ігрових технологій під час занять з іноземної мови, зокрема з німецької.

*Ключові слова:* метод, технологія, функції, класифікація, діяльність.

The problem of the game as a learning method in the foreign language lessons has been considered, the specifics of the application of the game in the foreign language classes have been determined and explained, the conditions of the game's effectiveness as a learning method have been analyzed, and the basic classification of the games has been revealed. The paper presents the main points that are basic for understanding the application of gaming technologies during classes of a foreign language, in particular of the German language.

*Keywords:* method, technology, functions, classification, activity.

Останні роки свідчать про значне підвищення інтересу до вивчення іноземних мов. Він визнаний мовою професійного спілкування в різних сферах діяльності. Найголовнішим завданням вчителя є підвищення мотивації до вивчення мови – англійської чи німецької.

На сьогодні вчителі переглядають арсенал впливу на розум, волю, емоції учнів з метою їх введення в багатий світ культури і традицій країни досліджуваної мови. Переглядаються шляхи і способи формування всіх видів мовленнєвої діяльності: читання, говоріння, аудіювання, письма. Активізації навчального процесу, стимуляції пізнавальної діяльності сприяє впровадження в процес навчання, поряд з традиційними заняттями, ігрових технологій. Ігрові технології є однією з унікальних форм навчання, яка дозволяє зробити цікавими і захоплюючими не тільки роботу учнів на творчо-пошуковому рівні, а й буденні кроки з вивчення іноземної мови.

Метою статті є обґрунтувати гру як метод ефективного навчання на занятті з іноземної мови та ефективність застосування ігрових технологій у процесі викладання іноземних мов.

Розглядаючи проблему гри як методу навчання на уроках іноземної мови необхідно, перш за все, визначити, що включає в себе поняття гри. Гра в навчальному процесі – особливе багатовимірне педагогічне явище, яке втілює в собі діяльнісний початок. Вона не зводиться до методів і форм активного навчання. І хоча відноситься до нього, але виходить за рамки цього і будь-якого іншого типу навчання. Її місце і значення ширше і глибше.

Загальне поняття гри З. П. Трофімова визначає так: гра – це специфічний вид людської діяльності, яка імітує реальну діяльність людини – працю,



пізнання, спілкування та ін. (а також передбачувану діяльність) в штучно створених умовах і за допомогою створення достовірної моделі [2, с.19]. Це визначення може бути поширене і на дидактичну гру, оскільки остання є різновидом гри взагалі, виділяючи при цьому її специфічні особливості.

Виходячи з цього, дидактична гра – це спеціально створена ситуація, що моделює реальність, з якої учням пропонується знайти вихід [1, с.53].

Д. Н. Кавтарадзе виділяє дві групи ігор: 1) ігри, які відводять від реальності; 2) ігри, що допомагають адаптуватися до неї.

Освіта має справу тільки з другою групою: ігровими моделями, навчальними адаптації до навколишнього середовища [4, с. 36].

Ігрова діяльність в процесі навчання виконує наступні функції: навчальна функція, виховна, розважальна, комунікативна функція, релаксаційна, психологічна та розвиваюча.

Ігри на уроці іноземної мови можуть бути дуже корисними, але вони повинні враховувати цілий ряд вимог [3, с. 43]:

1. Бути економними за часом і спрямованими на вирішення певних навчальних завдань.
2. Бути «керованими»; не збивати заданий ритм навчальної роботи на уроці і не допускати ситуації, коли гра виходить з-під контролю і зриває всі заняття.
3. Знімати напругу уроку і стимулювати активність учнів.
4. Залишати навчальний ефект на другому, часто неусвідомленому плані, а на першому, видимому місці завжди реалізовувати ігровий момент.
5. Не залишати жодного учня пасивним або байдужим.

У методиці традиційно виділяється така класифікація ігор [6, с. 92]:

- а) ігри за правилами: дидактичні, інтелектуальні (кросворди, ребуси, криптограми тощо);
- б) творчі ігри: театралізації, інсценізації, сюжетно-рольові тощо.

Ця система дає змогу простежити діалектику гармонізації ігрових та навчальних методів та інтересів. Дидактичні ігри покликані пом'якшити вплив перевантаження від одноманітної механічної роботи в процесі багаторазового повторення, сприяє загостренню уваги на етапі усвідомлення нових знань, термінів, понять, визначень.

Найкраще навчання в школі розвивають дидактичні ігри. Це той фактор, що допомагає учням краще адаптуватися до навчання, розвивати пам'ять, увагу, винахідливість, зберегти дитячу безпосередність, виховує

взаємоповагу. Саме граючись, учень краще виявляє себе як індивідуальність. Завдання, в яких пов'язані і розумова, і фізична активність, сприяють вихованню гармонійної особистості. Адже гра – не просто розвага, це фантазія, помножена на розум і кмітливість [5, с. 6].

В результаті, ми прийшли до висновку, що використання на уроках іноземної мови ігрових технологій є важливим методом для стимулювання мотивації навчально-пізнавальної діяльності школярів. Використання різних ігрових прийомів сприяє формуванню дружного колективу в класі та надає можливості для розвитку творчих здібностей школярів.

#### **Список використаних джерел**

1. Бориско Н.Ф., Красовська Н.О. Ігрові вправи для навчання німецької мови / *Іноземні мови*. 1996. №4. 324 с.
2. Василенко М. Граючись – виграємо: Використання гри як основного методу навчання іншомовного спілкування на початковому етапі / *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2003. №1. 87 с.
3. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник. К.: Просвіта, 2001. 416 с.
4. Жорник О. Використання дидактичних ігор у навчанні / *Рідна школа*. 2000. №4. 78 с.
5. Колосов П. Місце навчальної гри у методичній системі сучасної дидактики / *Рідна школа*. 2000. №11. 224 с.
6. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри: Навчальний посібник. К.: Вища школа, 1993. 113 с.

*Alina Kruk*

Candidate of Philological Sciences, Senior Teacher,  
Ivan Ohienko Kamianets-Podilsky National University  
(*Kamianets-Podilsky*)

#### **SKIMMING AS IMPORTANT STRATEGY FOR READING SPEED**

У статті розглядаються основні підходи впровадження сучасних технологій навчання читання та система дидактичних вправ з удосконалення техніки читання скімінг.

*Ключові слова:* навчання, техніка читання, мозковий штурм, скімінг.

This article deals with main approaches to modern learning technologies in reading and the system of didactic exercises for improving the skimming technique.

*Keywords:* teaching, reading technique, brainstorming, skimming.

Reading can entertain, amuse or enrich a person with some knowledge and experience. It can change human life significantly. Thus, there are some reading techniques, which can help us to be far more comprehensive readers. They are the following: scanning, skimming, active reading, detailed, speed, structure-proposition-evaluation, survey-question-read-recite-review. The main strategies for teaching reading are brainstorming, clarifying, click clunk, predicting, problem-solving scenarios, question generating and answering, reciprocal teaching – peer to peer teaching, role plays, summarizing, teaching with PowerPoint or overheads, think-pair-share [6]. The description of studying reading is envisaged in the works of E. Geyte [2], L. Klobuchar [3], B. Paltridge [4], M. Shea, N. Roberts [5], S.C. Tsai [7] and others.

As for the task types for reading they are multiple-choice (cloze), open cloze, word formation, key word transformation, cross-text multiple matching, gapped text, multiple matching [1]. Also we can add short-answer questions, sentence, note or summary completion, labelling a diagram, table/flow-chart completion, classification, headings, locating information, etc.

When you encounter the reading passage, you should use the skimming technique. With skimming, your main purpose is to get the gist of the text; an overview of main ideas. This reading technique is very important because sometimes you don't have enough time to read the entire text or a piece of it. Maybe some parts of the text are not relevant or useful. Skimming helps you to find information easily and quickly. It is really useful skill to have and will help to answer comprehension questions. So, how to achieve that?

Firstly, a reader should read the title because it is the first information you get about the content. Then he should read the first paragraph rapidly. It will give more information not only about the content but about some writing style, subject, opinions, expectations, etc. After that he should read and underline the first and last two lines of each paragraph. Most writers can tell what the paragraph is going to be about from these lines. The reason is because in some tasks you are going to be asked some information from these passages. Read very quickly the last paragraph. The conclusion will give you the overall taste and atmosphere of the text.

Sub-headings and subtitles are important too. They're as important as the main title. They tell what a part of the reading is about. Visual (photographs, illustrations, tables, etc.) and captions (some words under or near a visual) are also very important for every reader. L. Klobuchar notes that "visualization allows readers to form mental images of what they are reading about. By visualizing, good readers can better remember the main ideas or events in a passage. Good readers use sensory words from the text to help them visualize and adjust their mental images as they read" [3, p. 22]. Also we should pay attention to numbers, dates, percentages, key-words, places, nationalities, countries, continents. It will help to read a text effectively.

If you want to become faster in reading, have more time to focus on the questions and answers, you should practice skimming this way more.

### References

1. Cambridge English: Advanced (CAE). Handbook for Teachers. Cambridge : Cambridge English Language Assessment, 2016. 91 p.
2. Geyte E. Reading For IELTS. London : Harper Collins Publishers, 2013. 145 p.
3. Klobuchar L. Daily Reading Comprehension. Grade 4. USA, Dubuque : Evan-Moor Educational Publisher, 2016. 193 p.
4. Paltridge B. The Handbook of English for Specific Purposes. Oxford : Wiley-Blackwell, 2013. 592 p.
5. Shea M., Roberts N. The FIVES Strategy for Reading Comprehension. FL, West Palm Beach : Learning Sciences International, 2016. 200 p.
6. Strategies for Teaching Reading. BC, Vancouver : Decoda Literacy Solutions, 2015. 24 p.
7. Tsai S.C. Integration of Multimedia Courseware into ESP Instruction for Technological Purposes in Higher Technical Education // Educational Technology & Society. Taiwan, R.O.C., 2012. No. 15 (2). P. 50–61.

*Юлія Кушніренко*

магістрантка I курсу факультету іноземних мов  
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

*Науковий курівник:*

*Ірина Халимон*

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри прикладної лінгвістики  
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя  
(*м. Ніжин*)

## **РОЛЬ УМІНЬ АКТИВНОГО СЛУХАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

У статті розкрито важливість оволодіння майбутнім учителем іноземної мови вміннями активного слухання, які з одного боку є складовою іншомовної комунікативної компетентності, а з іншого боку – професійно-педагогічної компетентності. Зазначено, що розвиток умінь активного слухання здійснюється в процесі формування компетентності в діалогічному мовленні.

*Ключові слова:* професійна компетентність учителя іноземної мови, іншомовна комунікативна компетентність, активне слухання.

The author proves the importance of mastering active listening skills for intending foreign language teachers, showing that these skills are, on the one hand, a part of foreign language communicative competence and, on the other hand – a component of professional pedagogic competence. It is pointed out that active listening skills are acquired in the process of developing competence in spoken interaction.

*Keywords:* professional competence of a foreign language teacher, foreign language communicative competence, active listening.

Володіння іноземною мовою (далі – ІМ) є вимогою сучасності, відтак суспільство висуває високі вимоги до професійної компетентності вчителя ІМ як до фахівця, який повинен забезпечити досягнення учнями певного рівня володіння ІМ.

Професійна компетентність сучасного вчителя ІМ є складним особистісним утворенням, яке складається з низки компетентностей: соціально-психологічної, філологічної, загальнопедагогічної,

загальнокультурної, комунікативної та професійно-комунікативної, а також компетентності у професійній самореалізації [4, с. 39]. Серед усіх складових професійної компетентності вважаємо за необхідне особливо виділити комунікативну компетентність, адже саме вона має визначальне значення для всіх професій типу «людина – людина» [5, с. 423]. Як зазначають методисти, володіння такими професійно значущими якостями особистості, як контактність і комунікабельність, толерантність і емпатія, готовність слухати і чути співрозмовника, є запорукою успішної реалізації вчителем ІМ професійних функцій [4, с. 41].

З іншого боку, вчитель ІМ як фахівець повинен володіти іншомовною комунікативною компетентністю, важливою складовою якої є комунікативні здібності, що включають адекватну реакцію слухача на репліки співрозмовника; уміння вислухати, не перериваючи співрозмовника; уміння брати почуте до уваги; здатність цінувати мовленнєвих партнерів незалежно від ставлення до них; здатність орієнтуватися в ситуації спілкування тощо [2].

Тобто, вчитель ІМ повинен уміти ефективно спілкуватися, що передбачає не лише уміння говорити, а й уміння слухати. Більше того, І. Атватер вважає, що «слухання насправді є умінням спілкуватися» [1, с. 21].

Аналіз доробку дослідників теорії комунікації вказує на те, що існують правила конструктивної комунікації, об'єднані під загальною назвою «активне (або рефлексивне) слухання» (далі – АС). Таке слухання визначають як процес, коли слухач свідомо докладає зусиль, щоб почути не лише слова, які промовляє його співрозмовник, а, що набагато важливіше, спробувати зрозуміти його повідомлення повністю [7], надати йому підтримку під час розмови з метою активування його мовлення та збереження його внутрішнього психологічного комфорту [3, с. 58]. Ефективність цієї техніки полягає в тому, що співбесідник постійно виявляє свою зацікавленість у розмові, в якомусь смислі вербалізує процес сприймання, демонструючи партнеру по спілкуванню, що його слова не просто почуті, але й правильно інтерпретовані [5, с. 430].

Результатом застосування техніки АС у комунікації є краще розуміння партнерами один одного, адже вони висловлюються все більш усвідомлено, перевіряють і уточнюють своє розуміння, спільно з'ясовують ступінь його адекватності. Важливою рисою АС є наявність зворотного зв'язку, який дозволяє усунути перепони, викривлення інформації, продемонструвати співчуття, бажання допомогти [6, с. 83].

Існує декілька рівнів АС. Найбільш простий це коли увага до партнера підтверджується стверджувальними вигуками ("Так", "Ага"). Більш складний рівень слухання – резюмування, узагальнення думок партнера. До цього ж рівня можна відносять прийом уточнення. Наступний рівень пов'язаний з розвитком ідей партнера по спілкуванню [5, с. 430].

Як зазначають дослідники, уміннями АС можна оволодіти [1, с.21] за умови, що цьому приділяється належна увага. У процесі підготовки вчителя ІМ навчання АС можна здійснювати на заняттях з практики мовлення. З цією метою необхідно, насамперед, сформуванню у студентів розуміння важливості АС для ефективного спілкування. Сам викладач повинен володіти відповідними уміннями і використовувати їх у процесі спілкування зі студентами. Навчання умінь АС здійснюється у процесі формування компетентності в діалогічному мовленні. Як і навчання діалогічного мовлення загалом, навчання АС відбувається поетапно [4, с.318-319], причому на кожному з етапів здійснюється демонстрація діалогів-зразків із використанням техніки АС. Спочатку студенти навчаються реагувати на репліки-стимули, використовуючи окремі стратегії АС та відповідні мовні кліше, наприклад, резюмування або уточнення; на наступному етапі – засвоюють уміння будувати діалогічні єдності; надалі – оволодівають мінідіалогом, і нарешті – навчаються вести діалог із використанням усього комплексу стратегій АС.

Таким чином, аналіз визначення поняття «активне слухання» дозволяє зробити висновок, що уміння АС повинні бути невід'ємною характеристикою особистості кожного вчителя незалежно від предмету, який він викладає. Застосування техніки АС у педагогічній діяльності дозволить учителю знаходити порозуміння з учнями та їх батьками, з колегами та адміністрацією, вирішувати проблеми та конфлікти, допомагати учням впоратися з проблемними ситуаціями. Що ж стосується діяльності вчителя ІМ, то використання цієї техніки у спілкуванні іноземною мовою дозволить вивести його на якісно новий рівень. Таким чином, навчання АС є безперечно актуальним завданням у підготовці майбутнього вчителя ІМ.

#### **Список використаних джерел**

1. Атватер И. Я Вас слушаю: Советы руководителю. как правильно слушать собеседника. Сокращенный перевод с англ. Изд. 2-е. – М. : Экономика, 1988. – 110 с.
2. Бігич О.Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. *Іноземні мови*. – 2012. – №2 (70). –С. 19–30.

3. Волков Б.С., Волкова Н.В. Психология общения в детском возрасте. 3-е изд.– СПб.: Питер, 2008. – 272 с.
4. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін./за заг. ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
5. Москаленко В.В. Соціальна психологія. Підручник. Видання 2-ге, випр. і доповн. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 688 с.
6. Панфилова А.П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности : Учебное пособие. – 2-е изд. – СПб.: Знание, ИВЭСЭП, 2004. – 495 с.
7. Manktelow J., Carlson A. Active Listening: Hear What people are Really saying. URL: <https://www.mindtools.com/CommSkill/ActiveListening.htm>. (дата звернення 08.03.2019).

*Алла Лаврова*

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
(м. Кам'янець-Подільський)

## ПІДГРУНТЯ ЛАВКРАФТОВОЇ МІФОТВОРЧОСТІ

Метою дослідження є виявити першооснову лавкрафтівських міфів Ктулху, ледь оформлену легендарну традицію, що стала однією з найяскравіших творінь сучасної літератури.

*Ключові слова:* Г.Ф. Лавкрафт; міф; міфологія; наратив; наратор.

The purpose of this study is to identify the fundamental principles of the Lovecraftian myths of Cthulhu, the legendary tradition, which has become one of the brightest works of modern literature.

*Keywords:* H.F. Lovecraft; myth; mythology; narrative; narrator.

Сьогодні поціновувачи літератури жахів знають Говарда Філіпса Лавкрафта як одного з найкращих американських письменників жанру хорор. У цьому жанрі він формулював теми і страхи, що бентежили розум



літераторів упродовж усього ХХ ст. І слід зауважити, що сьогодні ці теми зовсім не стали менш актуальними. Лавкрафт відмовився від звичних атрибутів класичного жаху і створив абсолютно специфічну манеру оповіді. По суті, він винайшов новий жанр. Лавкрафт розкриває справжнє значення людства в масштабах Всесвіту, і він з ясністю дає зрозуміти: древні божества байдужі до нашої долі. Можна сказати, що він був одержимим космосом. Абсолютно очевидним є те, що Лавкрафт пов'язував свою долю з надприродним жахом у літературі. І коли йому усе вдавалося, а вдавалося це доволі часто, ніхто не міг суперничати з ним. Ктулху, Азатот, Йог-Сотот... Заборонені імена великих древніх, першооснова лавкрафтівських міфів Ктулху, ледь оформлена легендарна традиція, що стала однією з найяскравіших творінь сучасної літератури.

Навряд чи Лавкрафт мав намір створювати якусь завершену міфологію. Скоріше за все, її елементи самі собою вибудувалися у щось єдине ціле. Це була досить таки чудернацьке поєднання традицій, основною ідеєю якого було те, що істоти набагато древніші за людський рід, невиразно старші самої землі дивляться на нас з байдужим презирством: «Они поклонялись, по их собственным словам, Великим Старейшинам, которые существовали еще за века до того, как на земле появились первые люди, и которые пришли в совсем молодой мир с небес. Эти Старейшины теперь ушли, удалились вглубь земли и под дно моря; однако их мертвые тела рассказали свои секреты первому человеку в его снах, и он создал культ, который никогда не умрет. Это был именно их культ, и пленники утверждали, что он всегда существовал и всегда будет существовать, скрытый в отдаленных пустынях и темных местах по всему миру, до тех пор, пока великий жрец Ктулху не поднимется из своего темного дома в великом городе Р'льехе под толщей вод, и не станет властелином мира» [1]. Замість мільйонів демонів, які вириваються з пекельної безодні, ми бачимо цих обвитих щупальцями дивних монстрів з інших вимірів. Їх було вигнано з нашого світу, але колись вони повернуться, щоб поновити свою владу на землі. Великі древні суть світобудова; вони суть космос. Вони – та сила, яку неможливо контролювати, адже вони уявляють собою Всесвіт за межами нашого розуміння.

Коли читаєш готичні романи або історії про привидів, написані до Лавкрафта, можна помітити, що сприйняття світу в них було доволі оптимістичним. Господь наглядає за тобою. До хороших людей Бог є прихильним. Позитивні герої, скоріш за все, у фіналі будуть святкувати перемогу. Лавкрафт переглянув цю традицію. На відміну від страшних казок

про примар і вампірів, у його оповіданнях виник по-справжньому ворожий світ, оточений злобними, мерзенними, безумними монстрами, що прагнуть наводнити наш світ і яким, за великим рахунком, до нас немає ніякого діла.

У 1924 р. Лавкрафт починає видавати власний журнал «Консерватор», в якому гаряче захищає власні погляди і судження, які сформувалися в роки ізоляції. «Дагон» та інші твори цього періоду заклали основи лавкрафтівського нарративу. Люди, причетні до науки, стають свідками жахливих викривлень законів світобудови, у результаті чого нещасні втрачають розум або гинуть. Лавкрафт якоюсь мірою є бароковим письменником. Він найскрупкульознішим чином сплітає надмірно перебільшені вітійоваті формулювання і вирази. У цьому його стиль. Але це його власний стиль, не схожий ні на кого. Якщо знайомитися з творчістю Лавкрафта у зрілому віці, то це потребує певних зусиль, адже не кожен з легкістю сприйме його багатослівну архаїчну манеру. Його оповідання складаються з відчуттів. У них нічого не відбувається, особливо коли ніщо не загрожує наратору. На початку цих історій герой надзвичайно наляканий, і в кінці він не пам'ятає себе від жаху. Наратор втрачає розум саме у той момент, коли слова з'являються на папері, а в цей момент ще й якийсь монстр підкрадається до нього. І все. Ми тонемо в курсивах і трикрапках.

В цей період Лавкрафт пристрасно захопився творчістю ірландського письменника лорда Дансені, а це не могло не відбитися на його оповіданнях. Дансені вигадував такі собі історії про загадкові країни і божества, а ще він дуже вправно відтворював стиль Біблії короля Якова. Лавкрафт був просто зачарований творами Дансені. Пізніше він зізнавався, що до створення власного пантеону Ктулху його підштовхнули оповідання славетного ірландця. Він ніби витяг ці божества зі світу фентезі і переніс їх у реальний світ. Так народилася лавкрафтівська міфологія.

Одружившись 1924 р., Лавкрафт переживає небувале творче піднесення. До цього періоду відноситься створення трьох невід'ємних елементів лавкрафтівської міфотворчості, до яких він буде звертатися знову і знову: Міскатонікський університет, похмуре місто Аркхам і, нарешті, найзловісніший гримуар в літературі, написаний божевільним арабом Абдулом Аль-Хазредом, якого Лавкрафт вигадав ще у п'ятирічному віці, начитавшись казок «1000 і 1 ночі».

#### Список використаних джерел:

1. Лавкрафт Г.Ф. Зов Ктулху. URL : [http://knigger.org/lovecraft/the\\_call\\_of\\_cthulhu/](http://knigger.org/lovecraft/the_call_of_cthulhu/)

*Анастасія Максимчук*

магістрантка I курсу, факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*Науковий керівник*

*Тетяна Зданюк*

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*(м. Кам'янець-Подільський)*

## **РОЛЬ І МІСЦЕ ФОНЕТИЧНОЇ ЗАРЯДКИ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

У статті висвітлюється значення фонетичної зарядки на уроці німецької мови у молодших школярів.

*Ключові слова:* фонетична зарядка, німецька мова, молодша школа.

The article focuses on the significance of phonetic charging in the German lesson at Elementary School.

*Keywords:* phonetic exercises, german language, elementary School.

Комплексне вирішення практичних, освітніх, виховних і розвиваючих завдань навчання можна лише за умови впливу не тільки на свідомість учнів, а й проникнення в їхню емоційну сферу.

Для підвищення ефективності навчання іноземної мови, необхідно широко використовувати емоції учнів в цьому процесі. Одним з найбільш ефективних засобів впливу на емоції та почуття школярів – є фонетична зарядка, що представляє собою «найсильніший психічний стимул, здатний проникати в приховані глибини свідомості».

Фонетична зарядка може надати неоціненну допомогу у вивченні іноземної мови в початкових класах. Перевага полягає в тому, що вона допомагає без особливих зусиль більш міцному засвоєнню і розширенню лексичного запасу, а також граматичних навичок та інших видів мовленнєвої діяльності.

На уроках іноземної мови можна використовувати фонетичну зарядку по можливості на всіх етапах навчального процесу:

- на початковому етапі уроку
- при формуванні граматичних навичок
- при формуванні лексичних навичок

З метою збереження мотивації до вивчення іноземної мови дитині необхідно наблизити перспективу «говоріння» і підтримати її первісне прагнення негайно вступити в процес комунікації.

Саме фонетична зарядка полегшує процес завчання необхідних для спілкування фраз і складної для запам'ятовування лексики.

Фонетична зарядка відповідає віковим і психологічним особливостям дітей. Вона відіграє важливу роль при формуванні дикції, чіткої вимови не тільки звуку, слова, але і фрази в цілому.

Фонетична зарядка сприяє вдосконаленню мовного дихання, так як створює умови чіткості дотримання пауз, завдяки цьому з'являється виразність мови.

При виконанні фонетичної зарядки вправи в усвідомленій імітації поєднуються з вправами в самостійному відтворенні тексту учнями. Важливим є з'ясування місця фонетичної зарядки на уроці. Вона часто виконується на початку уроку, вводячи учнів в іншомовну атмосферу, нейтралізуючи вплив звукового середовища рідною мовою і, як наслідок, до певної міри попереджаючи інтерференцію. Однак, її проведення можливе безпосередньо перед вправами в усному мовленні або читанні як фонетичної вправи, що підвищує увагу до вимови словникових одиниць, які потім будуть використані в промові. Наприклад, учитель пропонує: «Сьогодні у нас відбудеться екскурсія в зоопарк». Потренуємося спочатку в проголошенні слів, що позначають тварин. Звернемо увагу на довготу і короткість голосних, а також на наголос у складних словах». У цьому випадку доцільно згрупувати слова на основі даної ознаки.

Фонетична зарядка може передувати читанню, тоді вона відбувається на матеріалі тексту для читання, з якого виділяються фонетичні труднощі, які можуть групуватися відповідним чином і пропонуються потім учням для усвідомленої імітації.

Удосконалення вимовних навичок відбувається також під час роботи над новим словниковим і граматичним матеріалом. Знайомлячи учнів з новими лексико-граматичними явищами, не можна залишати поза увагою труднощі, що виникають в них при вимові. Всі ці явища вже повинні бути відомі учням, тобто в їхньому запасі є багато слів з подібними фонетичними особливостями. Тому слід привернути увагу учнів до їх вимови одним із таких способів: вимовивши слово, поставити пряме запитання щодо його фонетичної особливості («Куди падає наголос у складних словах? А, у цьому слові?») Або запропонувати учням пригадати і привести вже відомі їм слова з

аналогічними вимовних особливостями. Також відпрацьовується вимова граматичних форм і конструкцій. При роботі над синтаксисом вчителю надаються великі можливості для актуалізації ритміко-інтонаційних правил.

В результаті будь-який блок нових слів і граматичних явищ може стати приводом для вдосконалення вимовних навичок. Важливо підкреслити при цьому наступне: вчитель не повинен знову пояснювати артикуляційні і ритміко-інтонаційні правила, головне – стимулювати учнів до пригадування правила і наведені до нього нової мовної одиниці. Ефективність такого підходу полягає ще й в тому, що він передбачає засвоєння нового в тісному зв'язку зі старим, постійну актуалізацію усього раніше засвоєного матеріалу.

Таким чином, ми прийшли до висновку, що фонетична зарядка відіграє велику роль як засіб розвитку мовлення, зміцнює не тільки довільну виразність мови, а й сприяє виробленню правильної вимови окремих звуків, слів, а також фрази в цілому, що сприяє покращенню якості вимови.

#### **Список використаних джерел**

1. Гузь, М.Н., Ситникова, І.О. Фонетика. Читаем и говорим по-немецки. [Текст]: пособие для учителя. СПб.: КАРО, 2005. 160 с.
2. Нехорошева, А.В., Трушина, Т.М. English & Deutsch. Стихи и рифмовки на уроках иностранного языка [Текст]: практическое пособие. М: АРКТИ, 2006. 48 с.
3. Шишкова, Л.В., Бібін, О.А. Ввідний фонетичний курс німецької мови . СПб., 2002.

*Людмила Маліновська*

студентка ІV курсу факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*Науковий курівник:*

*Тетяна Боднарчук*

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри німецької мови  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*(м. Кам'янець-Подільський)*

#### **ДІЛОВІ ІГРИ ЯК ОДНА ІЗ ФОРМ ГРУПОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

У статті розглядаються основні прийоми організації роботи учнів на уроках іноземної мови, а саме робота в малих групах. Особлива увага

приділяється розгляду переваг і недоліків ділових ігор при вивченні іноземної мови.

*Ключові слова:* урок іноземної мови, малі групи, ділові ігри, групова форма роботи.

The article deals with the basic means of efficient organization of students at foreign language lessons, especially such an activity category as work in small groups. Particular attention is paid to considering the advantages and disadvantages of business games when learning a foreign language.

*Keywords:* foreign language lesson, small groups, business games, group work.

Розвиток системи освіти в Україні неможливий без підвищення уваги до викладання іноземних мов, володіння однією з яких є неодмінним критерієм інтеграції України в Європейське та світове співтовариство. Основним завданням у навчанні іноземної мови у загальноосвітньому закладі на середньому етапі є створення оптимальних умов для активного володіння навчальним іншомовним матеріалом, покращення діяльності кожного учня впродовж усього уроку, а також максимальне збільшення часу мовлення учнів. Реалізувати це завдання дозволяє групова форма роботи. Вона формує навички та вміння самостійної роботи учнів, які оволодівають іноземною мовою. Її застосування забезпечує ефективне формування комунікативної компетентності учнів, підвищення їх зацікавленості до предмета [4, с. 274].

Відомо, що у молодших школярів переважають ігрові інтереси, довільна поведінка, наочно-образне мислення, практичне ставлення до розв'язування задач тощо. Тому можна вважати доцільним на уроках іноземної мови в початкових класах систематично застосовувати елементи гри у поєднанні з іншими формами навчальної діяльності. Зауважимо, що жоден сучасний урок іноземної мови не уявляється без інтенсивного темпу, який потребує концентрації уваги від учнів та напруженості всіх їхніх сил тощо. Тому на уроці іноземної мови пізнавальна гра потребує особливого обґрунтованого підходу. Такі пізнавальні ігри мають велике значення в розвитку активності школярів та підвищенню мотивації їхньої навчальної діяльності [1, с. 18-19].

Розглянемо декілька прикладів. При вивченні теми «Учень та його оточення» цікавими для школярів будуть ігри «Відгадай» та «Світлофор». Гра «Відгадай» проводиться так: учень виходить до дошки. Вчитель викликає за бажанням дітей з кожного ряду. Вони витягують шкільні предмети по черзі. Кожен новий предмет вчитель за спиною учня показує

класу. Учень запитує: «Is it a book?» (Це книга?). Клас хором відповідає: «Yes (no)», «It's (not) a book» (Так або ні). Учні дозволяють поставити не більше трьох запитань. Якщо після третього запитання він не вгадав предмет, хором відповідають учні того ряду, учасник якого витяг предмет. Кількість предметів має дорівнювати кількості рядів. Гра «Світлофор» проводиться англійською мовою у швидкому темпі. Всі діти готують вдома зелену та червону картки. Від кожного ряду до дошки викликаємо «контролера». Він контролюватиме свій ряд. Вчитель називає предмети. Якщо це шкільний предмет, учні піднімають зелену картку, якщо ні – червону. «Контролер» фіксує відповіді: «+» - правильна відповідь; «-» неправильна.

Вивчаючи будь-яку тему, можемо щоразу проводити гру «Відгадайка». Суть гри за описом дізнатися про що саме (або про кого) йде мова. Група отримує картку зі словом чи словосполученням і за певний час складає невеличкий (до чотирьох речень) опис, який пропонує класу. Переможе та група, учні якої, по – перше, найшвидше вгадають найбільшу кількість описів, а, по – друге, створять вдалий опис з точки зору аудіювання, бо за правилами гри кожен учасник по черзі промовляє репліку [5, с. 287].

Полюбляють діти гру: «Хто я». Як приклад, продемонструємо цю гру за темою «Тварини». Від кожної групи учень отримує завдання – картку з назвою тварини. Учень розповідає про себе, а його група здогадується про кого саме йде мова. При умові – чотири речення. Якщо група не здогадалася, учень повинен показати пантомімою свою тварину. А якщо і тоді правильною відповіді не отримано, вгадують інші групи. Необхідних умов дві: 1. Учень не має права називати себе. (Текст має бути приблизно такий: «I am a wild animal. I live in the forest. I am nice. I am red. I am a clever animal. I like a rabbit»). 2. Група повинна відповідати лише англійською мовою, бажано хором. (В даному випадку: «You are a fox»). Аналогічно проводиться гра «Портрет». Тільки в цій грі учневі одягають маску, зображення на якій він не бачив. Це може бути тварина, а може – людина певної професії. Вчитель задає запитання групі, яка має хором відповідати. Учень за відповідями групи має здогадатися хто він (чий портрет зображено) і назвати себе. Якщо після трьох – чотирьох відповідей учень не вгадав, то хором йому допомагає та група, учні якої перші встигли підняти руки, що знають правильну відповідь. До речі, доцільно викликати ту групу, в якій руки підняли більшість учасників. Приклад: Вчитель ставить запитання:

1. Is this a man? 2. Is this a woman? 3. Is he a doctor? 4. Is he a worker? 5. What is he? Учні хором дають відповідь: «He is a clerk».

Дуже люблять діти костюмоване інсценування улюблених, відомих казок («Ріпка», «Рукавичка», «Колобок» тощо) іноземною мовою. Гра на уроці допомагає подолати несміливість; повірити у себе, у свої сили; вивчити нову лексику; мовні конструкції; розвиває кмітливість; дає можливість уникнути перевантажень; сприяє підвищенню пізнавальної активності тощо [6, с. 192].

Отже, розглянувши інтерактивні вправи, ділові ігри та ситуативне спілкування тощо підкреслимо, що «для молодших школярів найбільші можливості групової навчальної діяльності виявляються на етапах закріплення, поглиблення, систематизації знань» [2]. На заключному етапі уроку, доцільно використовувати наступні форми діяльності: на етапі закріплення і вдосконалення знань – ланкову, парну, диференційовано-групову та індивідуально-групову тощо, а на етапі повторення і застосування знань – парну, ланкову і кооперативно-групову.

Групова навчальна діяльність сприяє активізації й результативності навчання школярів, вихованню гуманних стосунків між ними, самостійності, умінню доводити і відстоювати свою точку зору, а також прислуховуватися до думки товаришів, культурі ведення діалогу, відповідальності за результатами своєї праці, чітко усвідомлювати важливість ділового партнерства, творчої співдружності тощо [3, с. 144].

На заключному етапі уроку ефективним є застосування інтерактивних вправ, проведення ділових ігор та моделювання ситуативного спілкування. Інтерактивні технології, що застосовуються на сучасних уроках, сприймаються скоріше як гра, аніж серйозне навчання. Маємо наприкінці уроку рольову гру, дискусію, дебати, обговорення у групах, парну роботу, аналіз ситуації – основні види інтерактивних технологій. Доцільно систематично застосовувати елементи гри. Найоптимальнішою груповою формою, яка дозволяє чітко усвідомлювати важливість ділового партнерства, є дуже ефективна форма – ситуативне спілкування, яке може бути двох видів: імітаційним та симуляційним тощо.

#### **Список використаних джерел**

1. Казачінер. О. Ігри для ознайомлення з алфавітом англійської мови. *Початкова школа*. 2006. №12. С. 18-19.
2. Корогодіна С. Ф., Любченко О.С. Довідник учителя німецької мови. Х., Ранок, 2006.
3. Панова. Л. С. Обучение иностранному языку в школе: Пособие для учителей. К.: рад. шк., 1989. 144 с.



4. Пассов. Е. И. Урок иностранного языка в средней школе. М., 1988. 274с.

5. Рогова. Г. В., Рабинович. Ф. М., Т. Е. Сахарова. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.

6. Федоренко. О. Спілкування процес активний. Методичні поради до організації групової роботи на уроках іноземної мови. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 192с.

**Марина Микуляк**

викладач кафедри німецької мови

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

(м. Кам'янець-Подільський)

### **EINSATZMÖGLICHKEITEN VON NEUEN MEDIEN IM DEUTSCHUNTERRICHT (AM BEISPIEL VON INSTAGRAM)**

В тезах представлені основні аспекти використання можливостей нових медіа, зокрема, мережі Instagram на заняттях німецької мови.

*Ключові слова:* нові медіа, соціальна мережа, німецька мова.

The article deals with the main aspects of the use of opportunities of new media, including the network of Instagram in German lessons.

*Key words:* new media, social network, German language.

In der modernen Welt der Hochtechnologie stehen Lehrer vor vielen Herausforderungen. Der Lehrer ist keine Informationsquelle mehr, sondern wird zu einem Lernkatalysator, der die Lernenden dazu ermutigt, aktiv Wissen zu erwerben und anzuwenden. Da digitale Medien zum kommunikativen Alltag von Jugendlichen gehören, wollen wir uns in diesem Artikel auf die Lernmöglichkeiten konzentrieren, die Medienkompetenzen der Lernenden für das Sprachenlernen zu nutzen. Es erscheint uns ein interessanter Aspekt, Lernprozess erfolgreicher mit Einsatz von neuen Medien zu gestalten.

Für den Begriff „Neue Medien“ verwendet Kerres „alle Formen von Lernen, bei denen elektronische oder digitale Medien für die Präsentation und Distribution von Lernmaterialien und/oder zur Unterstützung zwischenmenschlicher Kommunikation zum Einsatz kommen“ [1, S.15]. Zu neuen Medien gehören Facebook, Youtube, Instagram und die elektronischen Medien wie Computer, Handy, Tablet.

Instagram ist eine der beliebtesten Bilderplattformen bzw. -apps. Dies ist eine mobile Anwendung, mit der die Benutzer Fotos und Videos in das Netzwerk hochladen, Filter anwenden, Beschreibungen hinzufügen und über eine Reihe anderer sozialer Netzwerke teilen können. Die Lehrer können genau diese Funktionen produktiv im Unterricht nutzen.

Unsere Erfahrung mit Instagram ist positiv. Wir haben diese Bilderplattform mit den Studenten des 4. Studienjahres ausprobiert und haben einige Ideen für den Einsatz von Instagram im Unterricht gesammelt:

Die Lernenden können Fotos oder kurze Videos zu Alltagsthemen (mein Tag, meine Ferien) hochladen und gegenseitig kommentieren (innerhalb einer Gruppe oder in Kooperation mit anderen Gruppen).

Der Lehrer kann einen Wettbewerb organisieren, wo die Lernenden zu einem gewählten Themen-Hashtag Fotos und Videos mit der kurzen Beschreibung hochladen.

Die Präsentationen können ohne Beamer durchgeführt werden. (Die Lernenden laden ein Foto hoch (bis zu zehn für eine Veröffentlichung) und teilen es jedem mit, während Gruppenmitglieder sie auf ihrem Handy ansehen).

Die Lernenden recherchieren nach den Profilen von deutschsprachigen Instagramnutzern oder Prominenten und können sie abonnieren.

Die Lernenden abonnieren und lesen Nachrichten der populärsten deutschen Zeitungen und Zeitschriften.

Es gibt die Möglichkeit im Instagram ein Video zu veröffentlichen. Ein einminütiges Video reicht aus, um einen kleinen Monolog oder Dialog zu einem bestimmten Thema zu schreiben. Es gibt noch eine Möglichkeit, mit solchen Videos zu arbeiten. Z.B. Der Lehrer oder die Lernenden suchen und laden Ausschnitte aus authentischen Filmen, Sendungen, Pressemitteilungen usw. herunter.

Man kann den Seiten mit philosophischen Redewendungen, Gedichten, Bildern usw. folgen.

Die Lehrkraft muss sich Gedanken darüber machen, mit welchen Medien ihre Lernenden die jeweiligen Ziele sinnvoll erreichen können, wie sie diese Medien selbständig, kreativ und kritisch zum Lernen nutzen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass beim Einsatz neuer Medien wie Instagram notwendig ist, solche Komponente wie Motivation, Aufgabenstellung zu berücksichtigen. Durch die vielseitigen Wege zur Kommunikation und Kooperation entwickeln die Lernenden ihre Sozialkompetenzen; Sprach- und interkulturelle Kompetenz weiter.

### Список використаних джерел

1. Kerres M. Multimediale und telemediale Lernumgebungen. Konzeption und Entwicklung (2. Aufl.): München: Oldenbourg, 2001.
2. Wolff D. Zum Stellenwert von Lehrwerken und Unterrichtsmaterialien in einem konstruktivistisch orientierten Fremdsprachenunterricht. Konstruktivistische Schulpraxis. Beispiele für den Unterricht. Neuwied, Kriftel: Hermann Luchterhand Verlag GmbH, 2001. S.66.

*Ліана Мішкалова*

студентка IV курсу факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*Науковий курівник:*

*Тетяна Боднарчук*

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри німецької мови

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
(м. Кам'янець-Подільський)

### ТИПИ НЕСТАНДАРТНИХ УРОКІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті проаналізовані особливості проведення нетрадиційних уроків іноземної мови у школі. Особлива увага присвячена розгляду переваг та недоліків окремих типів нетрадиційних уроків іноземної мови.

*Ключові слова:* урок іноземної мови, нетрадиційний урок, урок-проект, відеоурок

The article deals with the peculiarities of organization of non-traditional foreign language lessons at school. Particular attention is devoted to the consideration of the advantages and disadvantages of certain types of non-traditional foreign language lessons.

*Keywords:* foreign language lesson, non-traditional lesson, lesson-project, videolesson.

Проблема викладання іноземної мови у школі в даний час особливо актуальна, тому що зміни в освіті переважно орієнтовані на розвиток особистості, її творчу ініціативу, самостійність, конкурентоспроможність та мобільність майбутніх фахівців. Досвід вчителів-практикантів і дослідження

методистів показали, що нетрадиційні форми проведення уроків підтримують інтерес учнів до предмета і підвищують мотивацію навчання.

Нестандартні уроки сприяють розвитку комунікативної компетентності за допомогою різних емоційно-яскравих, нетрадиційних методів і прийомів навчання й виховання, які підвищують мотивацію школярів до навчання та служать розвитку багатьох здібностей: уміння декламувати вірші, інсценувати літературні твори, співати іноземною мовою та знайомитися з традиціями, звичаями і культурною спадщиною англомовних та німецькомовних країн. Крім цього, нестандартні уроки, окреслені однією сюжетною лінією, дозволяють максимально реалізувати практичну мету соціокультурного виховання й навчання: розвивати загальнокультурний світогляд учнів, познайомити з культурою інших народів, сприяти розвитку якостей, необхідних для життя у сучасному суспільстві, таких як толерантність до іншої культури, гордість за свою рідну країну. Уся діяльність учнів на уроці підпорядкована основній меті формуванню та розвитку комунікативної компетентності

Мета даної роботи – розглянути найбільш популярні типи нетрадиційних форм проведення уроків іноземної мови у сучасній школі.

У шкільній практиці, вчителі частіше застосовують такі нетрадиційні уроки як: урок-лекція, урок-семинар, урок-конференція, театралізовані уроки, урок-репортаж, урок-свято, урок-телепрограма, урок-подорож, урок-екскурсія, урок-портрет, відео-урок та ін. [2].

Вважаємо за доцільне розглянути деякі із них детальніше.

**Відео урок.** Опанувати комунікативної компетентності іноземною мовою, не перебуваючи в країні мови, що вивчається, справа дуже важка. Тому важливим завданням вчителя є створення реальних і уявних ситуацій спілкування на уроці іноземної мови з використанням різних прийомів роботи. Не менш важливим вважається залучення школярів до культурних цінностей народу – носія мови. У цих цілях велике значення мають автентичні матеріали, в тому числі відеофільми. Їх використання сприяє реалізації найважливішого вимоги комунікативної методики – представити процес оволодіння мовою як осягнення живої іншомовної культури; індивідуалізації навчання і розвитку і вмотивованості мовленнєвої діяльності учнів. Інтерес до фільму підвищує інтерес дітей до іноземної мови, що підтверджує їх очевидне прагнення стати активними учасниками модельованих вчителем умовно-мовленнєвих ситуацій, спрямованих на

виконання різних граматичних вправ комунікативної орієнтації для відпрацювання у мові учнів досліджуваних явищ англійської мови [1].

**Урок-проект.** Метод проектів набуває останнім часом все більше прихильників. Він спрямований на те, щоб розвинути активне самостійне мислення дитини і навчити його не просто запам'ятовувати і відтворювати знання, які дає йому школа, а вміти застосовувати їх на практиці. При підборі теми проекту вчитель повинен орієнтуватися на інтереси і потреби учнів, їхні можливості і особисту значимість майбутньої роботи, практичну значущість результату роботи над проектом. Виконаний проект може бути представлений в найрізноманітніших формах: стаття, рекомендації, альбом, колаж тощо. Різноманітні і форми презентації проекту: доповідь, конференція, конкурс, свято, вистава. Робота по проектній методиці вимагає від учнів високого рівня самостійності пошукової діяльності, координації своїх дій, активного дослідницького, виконавської та комунікативної взаємодії. Роль вчителя полягає в підготовці учнів до роботи над проектом, виборі теми, у наданні допомоги учням при плануванні роботи, і консультуванні учнів у процесі виконання проекту на правах співучасника [3].

**Урок-спектакль.** Ефективною і продуктивною формою навчання є урок-спектакль. Використання художніх творів зарубіжної літератури на уроках іноземної мови вдосконалює вимовні навички учнів, забезпечує створення комунікативної, пізнавальної та естетичної мотивації. Підготовка вистави – творча робота, яка сприяє виробленню навичок мовного спілкування дітей та розкриття їх індивідуальних творчих здібностей. Такий вид роботи активізує розумову і мовленнєву діяльність учнів, розвиває їх інтерес до літератури, служить кращому засвоєнню культури країни досліджуваної мови, а також поглиблює знання мови, оскільки при цьому відбувається процес запам'ятовування лексики. Поряд з формуванням активного словника школярів формується так званий пасивно-потенційний словник. Учні отримують задоволення від такого виду роботи [2].

Водночас не слід перетворювати нестандартні уроки в головну форму роботи в школі: вони не завжди характеризуються серйозною, вдумливою пізнавальною працею учнів, високою результативністю, властива їм і велика витрата часу. Проте нестандартні уроки в середніх класах руйнують застилі штампи в організації навчально-виховного процесу школярів, спрямовуючи їх в русло активізації пізнавальної самостійності й творчої активності.

### Список використаних джерел

1. Верісокін Ю.І. Відеофільм як засіб підвищення мотивації школярів під час навчання іноземної мови. *Иностранные языки в школе*, 2003. № 5. С.31-34.
2. Кузьмінський, А. І., Омеляненко С. В. Технологія і техніка шкільного уроку: навчальний посібник. К. : Знання, 2010. 335 с.
3. Паламарчук В., Рум'янцева Д., Антипова О. У пошуках нестандартного уроку. *Радянська Школа*, 1991. №1. С. 65-69.

**Вікторія Музика**

магістрантка I курсу факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

**Науковий керівник:**

**Володимир Кушнерик**

доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри  
германського, загального та порівняльного мовознавства  
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича  
(м. Чернівці)

### ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сучасний рівень розвитку освітньої системи ставить перед педагогом безліч завдань. І основними з них є організація високоякісного навчання кожного учня, засвоєння ним знань в обсязі стандарту освіти, а також підвищення мотивації до навчання. Шляхів вирішення цих завдань багато. Модернізація освіти на сучасному етапі народжує чимало педагогічних відкриттів. Але в першу чергу вони повинні бути спрямовані на розвиток особистості учня, його здібностей, на його підготовку до дорослого життя.

Оволодіння іноземною мовою на сучасному етапі — це не просто засвоєння навичок і умінь аудіювання, читання, говоріння, письма. Учень знайомиться з культурою країни досліджуваної мови: історією, географічним положенням, релігією, традиціями, звичаями, мистецтвом. Навчання іноземної мови в даний час покликане дати учням практичні мовні навички, які необхідні їм для подальшого навчання, роботи, життя. А застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) на уроках сприяє розвитку в учнів умінь орієнтуватися в сучасному інформаційному суспільстві.

Основне призначення іноземної мови як предмета шкільної програми відображається у формуванні комунікативних універсальних навчальних дій (УНД), які виражаються в здатності і готовності здійснювати як безпосереднє спілкування (говоріння, розуміння на слух), так і опосередковане спілкування (читання з розумінням іншомовних текстів, письмо) [2, с. 12]. Формування комунікативної компетенції є першочерговою метою навчання іноземної мови. А формування УНД за допомогою застосування ІКТ в освітньому процесі є досить актуальним завданням.

У державному освітньому стандарті навчання іноземної мови має відповідати оволодінням іншомовним спілкуванням як мінімум на рівні елементарної компетенції в говорінні, аудіюванні, письмі і просунутої комунікативної компетенції в читанні. У зв'язку з цим ІКТ дозволяють подавати інформацію в різній формі (текст, графіка, аудіо, відео, анімація), виводити великий об'єм інформації по частинам, що допомагає простіше засвоювати досліджуваний матеріал, активізувати процеси сприйняття, мислення, уваги і пам'яті, а також друкувати, відтворювати і коментувати інформацію, взаємодіяти зі світовим інформаційним співтовариством.

Використання ІКТ на уроках іноземної мови забезпечує широкий доступ до навчально-методичної та наукової інформації, оперативної консультаційної допомоги, проведення віртуальних навчальних занять в режимі реального часу. Застосування електронних додатків до підручників допомагає дітям впоратися з почуттям страху та дискомфорту в спілкуванні іноземною мовою шляхом залучення в якості партнера казкових персонажів. У старших же класах використання сучасних технологій дозволяють розкривати потенціал учнів у створенні серйозних дослідних, проектних робіт з мультимедійними презентаціями і т.д. [1]. Можливості інтерактивної дошки сприяють розвитку творчої активності, захопленості предметом, створення кращих умов для засвоєння навичок аудіювання і говоріння, що забезпечує позитивні результати при засвоєнні навчального матеріалу.

На уроках педагоги широко використовують комп'ютерні презентації, що дозволяє демонструвати велику кількість ілюстративного матеріалу, інтенсифікувати урок, виключивши час для написання матеріалу на дошці, залучити учнів в самостійний творчий процес навчання. Виклад матеріалу в більш наочній формі дозволяє економити час для мовної практики. При створенні презентацій можна використовувати не тільки загальновідомі програми PowerPoint або MovieMaker, а й вдаватися до допомоги Інтернет-сервісів таких, як Prezi.com і LearningApps.org.

Використання відео та аудіо записів на уроці дозволяє уявити мову в живому контексті. Навчальні аудіо (відео) курси і відеоматеріали (художні та документальні фільми, мультфільми, новини, музичні відеокліпи, реклама і т.д.) дозволяють проводити різні рольові або ділові ігри, дискусії, диспути, показувати комунікативну сторону мови через вивчення міміки і жестів, практикувати навички переказу, збагатити словниковий запас, стимулювати спілкування і бесіду.

Також у педагогічній практиці широко використовуються електронні лексико-граматичні тести, тематичні розробки для SmartBoard, навчальні комп'ютерні програми. У багатьох навчальних програмах передбачений режим роботи з мікрофоном ("Talktome", "EnglishPlatinum", "Професор Хіггінс»). Після прослуховування слів або фраз, учень повторює їх за диктором, і на екрані з'являється графічне зображення звуку диктора і учня. Учень прагне домогтися графічного зображення вимовленого звуку максимально наближеного до зразка. Такі вправи корисні як на початковому етапі навчання іноземної мови, так і на наступних етапах.

На уроках іноземної мови ми безпосередньо розвиваємо здатність і готовність учнів здійснювати міжособистісне і міжкультурне спілкування з носіями мови. Прекрасним способом формування в учнів іншомовної комунікативної компетенції є організація спілкування, взаємодії і листування із зарубіжними однолітками. Допомогти в цьому можуть Інтернет-ресурси, які дозволяють спілкуватися з носіями мови в режимі реального часу (чати, конференції, вебінари) і з затримкою в часі (форуми, електронна пошта, сайти, блоги).

Безсумнівно, результативність уроку безпосередньо залежить від роботи вчителя, як координатора навчального процесу. Сучасний світ пред'являє все більш високі вимоги до навчання і практичного володіння іноземною мовою як в повсякденному спілкуванні, так і в професійній сфері. Використання комп'ютерних технологій сприяє розвитку пізнавальних, інформаційних і, звичайно ж, комунікативних УНД. За рахунок використання інтерактивних комп'ютерних засобів можна диференціювати і індивідуалізувати процес навчання іноземної мови. Використання ІКТ дозволяє не тільки підвищити ефективність навчання, але і стимулювати учнів до подальшого самостійного вивчення іноземних мов.

#### **Список використаних джерел**

1. Войтко С.А. Об использовании информационно-коммуникационных технологий на урокаханглийскогоязыка // Фестиваль педагогических идей



«Открытый урок»: сайт. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/415914/>. (дата звернення 27.03.2019).

2. Карабанова О.А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – № 2. – С. 11–12.

3. Сергеева М. Э. Новые информационные технологии в обучении английскому языку // Педагог. – 2005. – № 2. – С. 162–166.

**Інна Приймак**

магістрантка I курсу, факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

**Науковий керівник**

**Тетяна Зданюк**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
(м. Кам'янець-Подільський)

## **ВИКОРИСТАННЯ ІЕВООК НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ**

У статті висвітлено питання впровадження електронних підручників у навчальний процес учнів під час вивчення іноземної мови, розкрито переваги іеВООК перед звичайним навчальним підручником.

*Ключові слова:* електронний підручник, інтерактивне навчання, німецька мова, учні.

The article covers the issues of introducing electronic schoolbooks into the pupils' learning process while studying a foreign language, the advantages of the іеВООК before the usual textbook are revealed.

*Keywords:* electronic schoolbook, interactive learning, german language, pupils.

Модернізація сучасної мовної освіти вимагає пошуку ефективних шляхів активізації процесу навчання іноземної мови. При цьому стратегічною метою є формування у студентів здібностей до іншомовного спілкування на міжкультурному рівні. Тому основним завданням навчання іноземної мови є розвиток комунікативних здібностей. Для того, щоб навчити іноземної мови як засобу спілкування, важливо створювати

обстановку реального спілкування, налагодити зв'язок викладання іноземних мов з життям.

Одним з напрямків сучасного навчання є використання комп'ютерних засобів, а саме електронних підручників для отримання нових знань на всіх ступенях навчання. Застосування інформаційних засобів навчання надає хороші технічні можливості для реалізації різноманітних дидактичних ідей і принципів організації навчального процесу, наповнює діяльність викладача принципово новим змістом. Однак, це не є показником того, що, комп'ютер здатний витіснити вчителя з процесу навчання. Навпаки, застосування інформаційних технологій покликане активізувати процес викладання іноземної мови, підвищити ефективність навчального процесу. Також вони дозволяють досягти більшої глибини розуміння матеріалу, який вивчається.

Одним з елементів і засобів інформаційного навчання є електронні підручники (іеBook). Електронний підручник – це програмно-методичний комплекс, який забезпечує можливість самостійно засвоїти навчальний курс або його розділ. Він поєднує в собі властивості звичайного підручника, довідника та лабораторного практикуму [2]. Електронний підручник має наступні переваги:

- дозволяє охопити 100% кількісний склад учнів;
- підвищує якість навчання;
- зменшує час на пошук літератури;
- матеріал, необхідний для користування, можна роздрукувати.

Використання іеBook під час навчання іноземної мови допомагає полегшити доступ до інформації і скоротити час на вивчення мови. Він може виконувати чисельні функції, виступаючи в ролі вчителя, експерта, партнера по спілкуванню. Учні можуть застосовувати електронний навчальний підручник відповідно до своїх індивідуальних потреб на різних етапах роботи і в різних якостях.

ІеBook може вирішувати абсолютно різні завдання. Насамперед, слід виділити два різновиди навчальних програм:

- програми для використання на уроці;
- програми для самостійної роботи вдома.

Перші повинні бути зручним інструментом для вчителя, який проводить заняття, допомагати йому демонструвати різні матеріали, тестувати учнів.

Другі мають бути захоплюючими і цікавими, частково замінювати вчителя (допомагати, пояснювати, відповідати на питання, надавати необхідну довідкову інформацію) тощо[3].

До основних компонентів змісту електронного навчального підручника можна віднести: інформативний, репродуктивний, творчий, емоційно-ціннісний, діяльнісний та інтерактивний. Застосування електронних підручників сприяє формуванню таких важливих навичок і умінь, як виділення ключової інформації в текстах, вміння узагальнювати і робити висновки, формування самостійного мислення.

Електронний навчальний підручник дозволяє вирішувати наступні завдання на уроці німецької мови:

- введення лексики (з допомогою яскравої наочності, аудіювання та графічного образу з транскрипцією);
- закріплення лексики;
- робота над граматиною;
- удосконалення вмінь та навичок вимови слів і словосполучень;
- аудіювання (прослуховування тексту/діалогу та виконання завдань);
- проміжне та підсумкове тестування;
- ознайомлення учнів з культурою інших країн тощо.

І все ж, електронний навчальний підручник не може виступати самостійним елементом навчального процесу. Він – лише елемент навчально-методичного комплексу, який має полегшити розуміння і запам'ятовування (причому активне, а не пасивне) найбільш істотних понять, тверджень і прикладів, залучаючи в процес навчання інші, ніж звичайний підручник, можливості людського мозку, зокрема слухову та емоційну пам'ять.

#### **Список використаних джерел**

1. Використання інноваційних технологій на уроці німецької мови [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://naurok.com.ua/post/knigi-yaki-ozhivayut-interaktivni-dodatki-yaki-roblyat-knigu-spravzhnim-divom>
2. Методичний портал [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://metodportal.com/node/20089>
3. Особливості розроблення інтерактивних електронних книг [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb/31593/1/23-332-347.pdf>

*Юлія Свідерська,*

магістрантка I курсу, факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*Науковий керівник*

*Тетяна Зданюк*

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*(м. Кам'янець-Подільський)*

## **ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ, ЛЕКСИЧНОЇ ТА ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ЗАСОБАМИ РИМОВАНИХ ТВОРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ**

У статті розглядаються шляхи використання німецькомовних пісень під час вивчення німецької мови в загальноосвітніх навчальних закладах з метою формування комунікативної, лексичної та граматичної компетентностей учнів.

*Ключові слова:* німецькомовні пісні, римовані твори, учні, комунікативна компетентність.

The article deals with ways of using German-language songs during the study of German in general education institutions with the aim of forming communicative, lexical and grammatical competences of pupils.

*Keywords:* German-language songs, rhymed works, pupils, communicative competence.

Вивчення будь-якої іноземної мови починається з правильної мотивації вчителем учнів. Мотивувати учнів до вивчення німецької мови, зокрема, можна завдяки використанню пісень. Це, з одного боку, сприяє ознайомленню з країнознавчою інформацією, а з іншого боку, сприяє розвитку комунікативної компетенції та творчих здібностей.

Помірне сполучення німецького слова з музикою особливо сильно впливає на емоційний світ дитини, пробуджує уяву, мислення та сприяє кращому запам'ятовуванню та засвоєнню матеріалу [1]. Адже щоб підвищити ефективність процесу навчання іноземної мови, необхідно впливати не тільки на свідомість учнів, а також на їхню емоційну сферу.

Вчені виявили, що людський мозок володіє різними сферами сприйняття музики і мови. Музичний центр сприйняття знаходиться в лівій півкулі, яка відповідає за творчість, тому працює трохи швидше і краще запам'ятовує, ніж

мовний центр, який знаходиться у правій півкулі [1]. У зв'язку з цим, пісні, що поєднують роботу обох півкуль, можуть запам'ятовуватися краще і швидше віршів, а алфавіт, в свою чергу, легше проспівати, ніж розповісти.

Завдяки пісням можна усунути рутинність та монотонність навчання, покращити вимову, закріпити і розширити лексичний запас, сприяти введенню розмовних форм, а також відпрацьовувати в невимушеній формі різні граматичні структури.

Під час відбору пісенного матеріалу, вчитель повинен звернути увагу на певні критерії [4]. Перш за все, пісні повинні мотивувати і приносити задоволення учням. Тексти пісень повинні відповідати віковим особливостям, уподобанням учнів та рівню їх знань. Також необхідно врахувати тривалість обраних німецькомовних пісень, наявність повторюваного приспіву та чіткість вимови виконавця. Пісні мають ідеально підходити для організації та підготовки різноманітних вправ [3].

Римовані структури та креативні вправи можуть бути успішно використані на середньому і старшому ступенях навчання на таких етапах [4]:

1) На початку уроку як фонетичну зарядку, щоб перейти від звуків рідної мови до звуків німецької мови та підготувати мовні органи до більш складної артикуляції (*"Das links und rechts lied"*).

2) Для кращого закріплення лексичного матеріалу.

Під час вивчення учнями лексичної теми «Німеччина», її столиці та найбільших міст, вчитель може використати пісню *"Die 16 Bundesländer"*.

3) На етапі презентації нового граматичного явища. Словниковий запас учнів неодмінно збагатиться новим граматичним та лексичним матеріалом після прослуховування пісні *"Romanze im Perfekt"* про кохання двох равликів. Історія закоханих розповідається у веселій формі з використанням граматичного часу Perfekt.

4) На етапі формування рецептивних навичок (впізнавання тієї чи іншої граматичної форми в іншому контексті).

5) При формуванні продуктивних граматичних навичок говоріння (завдяки вправам на підстановку, трансформацію, розширення структур і комбінування нового граматичного матеріалу з раніше вивченим і засвоєним учнями).

6) Як джерело для організації мовної зарядки (*"Meine Oma fährt im Hühnerstall Motorrad"*)

7) Як релаксація (для зняття напруги або втоми в середині уроку) або як додатковий матеріал (в кінці уроку, якщо залишилося кілька хвилин до дзвінка). До прикладу пісня “*So ein schöner Tag (Das Fliegerlied)*”.

Використання пісень на уроках німецької мови вимагає певних інструкцій. Наводимо деякі з них [4]:

1. Пісні по рядку: Вчителю необхідно розрізати текст пісні по рядках і роздати їх учням для опрацювання в парах або групах та попросити їх розташувати рядки у правильному порядку до прослуховування. Прослухавши пісню вдруге, учні розташовують рядки належним чином.

2. Сплутані слова: Вчитель пише слова на дошці у неправильному порядку. Учні повинні прослухати пісню і розташувати у правильному порядку.

3. Пропущені слова: Вчитель готує роздатковий матеріал, в якому пропущені певні слова. Учні, після прослуховування пісні, вписують пропущені слова у її текст.

4. Пісенні картки: Ця вправа має більшу доцільність у випадку коротких або повільних пісень. Вчитель готує чисті картки, на яких пише слово або фразу з пісні. Разом усі картки утворюють повний текст пісні. Під час слухання учні розташовують картки по порядку.

До найбільш ефективного використання віршованих форм належить вивчення граматики [2, с. 2-3.]. Якщо запитати в учнів, що їм не подобається на уроках німецької мови, то, швидше за все, почуємо відповідь – вчити німецьку граматику, особливо розгалужену систему часових форм дієслова. Тож кілька повторень однієї і тієї ж граматичної структури на основі виразного тексту пісні полегшує її запам’ятовування.

Висновок. Отже, використання пісень у вивченні німецької мови є необхідним засобом навчання як з методичної, так і з педагогічної точки зору. Пісні є засобом міцного засвоєння та розширення лексичного запасу. В піснях краще запам’ятовуються і активізуються граматичні конструкції. Вони допомагають позбавити заняття монотонності, покращити вимову, закріпити і розширити лексичний запас, ознайомитись з діалектами і розмовними формами, а також пришвидшити і покращити процес вивчення мови.

#### **Список використаних джерел**

1. Загорійчук А. І. Пісні у вивченні німецької мови студентами [Електронний ресурс]. XIV Міжнародна наукова інтернет-конференція ADVANCED TECHNOLOGIES OF SCIENCE AND EDUCATION. 2014.

Режим доступу: <http://intkonf.org/zagoriychuk-a-k-p-n-korol-s-v-pisni-u-vivchenni-nimetskoji-movi-studentami/>.

2. Карпенко О. Вивчення іноземної мови через пісню і музику. *Англійська мова і література*. 2004. №12. С. 2–3.

3. Коваленко І. Ю. Використання пісень як мнемонічний прийом при вивченні граматики у школі [Електронний ресурс] / Сумський національний університет. – 2017. Режим доступу: <https://knowledge.allbest.ru/pedagogics/3c0b65625b2ac68b5c43a99521306d2>.

4. Семененко О. В. Використання віршів і пісень на уроках німецької мови як другої іноземної [Електронний ресурс]. Освітній проект "На урок". 2018. Режим доступу: <https://naurok.com.ua/metodichniy-posibnik-vikoristannya-virshiv-i-pisen-na-urokah-nimecko-movi-yak-drugo-inozemno-5-y-klas-pershiy-rik-navchannya-2753.html>.

**Ярина Старенька**

магістрантка I курсу факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

**Науковий курівник:**

**Тетяна Боднарчук**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри німецької мови  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

(*м. Кам'янець-Подільський*)

## **ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОМУ НАВЧАННІ**

У статті розглядається трактування поняття «особистісно-орієнтовані технології навчання» у науково-педагогічній літературі. Особлива увага зосереджена на можливостях використання особистісно-орієнтованих технологій у процесі навчання в сучасній школі.

*Ключові слова:* педагогічні технології, особистісно-орієнтоване навчання, навчання іноземної мови.

The article deals with the interpretation of the concept of “person-oriented learning technologies” in the scientific-pedagogical literature. Particular attention is focused on the possibilities of using personality-oriented technologies in the process of learning in a modern school.

*Keywords:* pedagogical technologies, person-oriented learning, foreign language teaching.

У сучасних наукових дослідженнях підкреслюється думка про те, що в навчально-дисциплінарній моделі шкільної освіти мета була детермінована суспільними інтересами, рішеннями держави та уряду, при цьому задовольнялося лише суспільне замовлення й зовсім не враховувались дитячі можливості та потреби. У фронтально орієнтованій освітній діяльності переважала спрямованість на передачу готових, вироблених дорослими знань, формування певних умінь та навичок, що обмежувало можливості активізації особистого (та особливого) внутрішнього потенціалу дитини, спрямовувало увагу педагогів на застосування уніфікованих методів прямого впливу, фронтальних форм роботи, упровадження авторитарно-дисциплінарного стилю спілкування, уникнення індивідуалізованих, емоційно-почуттєвих форм взаємодії з дітьми. На відміну від цього особистісно орієнтована модель освіти спрямована на забезпечення умов для розвитку й саморозвитку кожного учня з урахуванням її унікальної своєрідності, максимально повної гармонізації індивідуальних відмінностей, активізації особливих, своєрідних, притаманних лише цій дитині, ресурсів, підтримка прагнень до самостійного вироблення власного стилю діяльності, поведінки та життя. Сьогодні психолого-педагогічна наука орієнтує шкільну освіту саме на стимулювання активності дитини у власному самостворенні.

На нашу думку, найяскравіше розглянуті вище ідеї реалізує концепція особистісно орієнтованої освіти, що як домінантну цінність проголошує розвиток особистості, її автономності, самостійності, рефлексії, відповідальності (Н. Алексєєв, І. Бєх, О. Бондарєвська, В. Сєриков, І. Якиманська). Освіта у межах цієї концепції орієнтована на створення умов для повноцінного розвитку особистісних якостей та психічних функцій усіх суб'єктів освітнього процесу. Метою даної статті є розглянути трактування поняття «особистісно-орієнтовані технології навчання» у науковій літературі та можливості їх використання у сучасній школі.

І. С. Якиманська, розробляючи концепцію особистісно орієнтованої освіти, наполягає на уявленні про особистість як про мету та фактор освітнього досвіду під час навчання. Теоретичне призначення її концепції особистісно орієнтованого навчання полягає в розкритті природи та умов реалізації особистісно розвивальних функцій освітнього процесу. Практична цінність цієї концепції полягає в розробці регулятивів для практики освіти, яка повинна стати альтернативною традиційному навчанню [цит. за 3, с. 194].

В. В. Сєриков вбачає головну функцію особистісно орієнтованої освіти в забезпеченні особистісного розвитку кожного суб'єкта навчального процесу,



наполягаючи на визнанні за студентами права на самовизначення та самореалізацію в процесі пізнання через оволодіння власними способами навчальної роботи [цит. за 3, с. 194].

Розглядаючи технологічний аспект проблеми виховання школярів Т. Поніманська зазначає, що особливістю формування гуманістичної спрямованості особистості є те, що цей процес не можна обмежувати якимись певними формами освітньо-виховної роботи, місцем в режимі дня, тривалістю в часі. Дитина здобуває соціальний досвід постійно, а вихователь має постійно насичувати його відповідним змістом. Майстерність педагога і полягає в умінні доцільно й адекватно апелювати до почуттів і досвіду дітей, тактовно й делікатно обговорювати з ними питання, що їх хвилюють, ненав'язливо й точно допомагати в ціннісному освоєнні світу людей [5, с. 3].

Ми погоджуємося із О. Пехотою, що «технологія особистісно орієнтованого освітнього процесу передбачає спеціальне конструювання навчального тексту дидактичного матеріалу, методичних рекомендацій до його використання, типів навчального діалогу, форм контролю за особистісним розвитком учня в ході навчально-пізнавальної діяльності. Тільки при реалізації принципу суб'єктності освіти можна говорити про особистісно орієнтовані технології» [4, с. 36].

Особистісно-орієнтовані педагогічні технології визначають як технології кооперативного (взаємодіючого) навчання в умовах імітаційно-ігрової ситуації при розробці інтегративних проектів і виконання комплексних завдань; саморегулююче навчання при допомозі метода проектів, когнітивного (пізнавального) інструктування [1, с. 152].

Варто зауважити, що реалізація особистісно-орієнтованої технології навчання спирається на наступні вихідні положення: позицію педагога як консультанта, який здійснює розвивальну допомогу учню; створення вільної атмосфери, яка характеризується тим, що діти не бояться робити помилки, вільно обговорюють проблеми, висловлюючи свої особисті думки, підходи, взаємодіють у навчанні один з одним, звертаються за допомогою і підтримкою до педагога; створення умов для творчості в самостійній діяльності, виявлення особистістю пізнавальної активності, чому сприяє використання діалогічних методів навчання, імітаційно-рольова гра, заохочення прагнень учнів знаходити свої способи вирішення навчальних завдань, аналізувати способи роботи інших; постійна увага педагога до аналізу і оцінки індивідуальних способів навчальної роботи, яка спонукає до усвідомлення не лише результату, а й процесу своєї роботи [2, с. 127].

Особистісно орієнтований підхід є головним чинником успішності освітнього процесу в сучасних шкільних початкових закладах, оскільки сучасні діти потребують самостійності – як умови розвитку, а також свободи вибору – як його джерела. Особистісно-орієнтоване навчання відіграє важливу роль в системі освіти. Будь-яке навчання створює умови для розвитку особистості, отже воно є розвивальним, особистісно-орієнтованим. У освітньому процесі особистість завжди є дійовою особою, співучасником, а іноді й ініціатором своєї освіти.

#### **Список використаних джерел**

1. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. Москва : НМЦ СПО, 1999. 538 с.
2. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. Харків : «ОВС», 2002. 400 с.
3. Машкіна Л. А. Особистісно орієнтована технологія навчання у вищій школі // Педагогічний дискурс. 2012. Вип. 11. С. 194–197.
4. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська [та ін.]. Київ : А.С.К., 2002. 255 с.
5. Поніманська Т. І. Виховання людяності : технологічний аспект // Дошкільне виховання. 2008. № 4. С. 3–5.

***Ірина Сукманюк***

студентка II курсу факультету міжнародних відносин  
Хмельницький національний університет

***Науковий керівник:***

***Микола Олійник***

доктор історичних наук, професор кафедри міжнародних відносин і туризму  
Хмельницький національний університет

***(м. Хмельницький)***

### **МІЖНАРОДНА СПІВПРАЦЯ – СКЛАДОВА СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

Аргументується твердження, що міжнародне партнерство є невід’ємним у сучасному освітньому просторі. Розглядають історичні, політичні, економічні, а також деякі регіональні аспекти цього питання.

*Ключові слова:* Україна, Європейський Союз, євроінтеграція.

It is argued that international partnership is indispensable in the modern educational space. There are historical, political, economic, as well as some regional aspects of this issue.

*Keywords:* Ukraine, European Union, European integration.

Чи бути нам у Європі? Так ми і є Європа.

(М. Грушевський)

«Україна – це Європа. Україна – це Європа!» - під таким гаслом вийшла молодь в листопаді 2013 року на Майдан Незалежності вимагати підписання асоціації України з ЄС. Насилля влади проти мітингувальників спровокувало «Марш мільйонів» 1 грудня, який переріс у Революцію Гідності. Герої Небесної Сотні, зокрема мій учитель Сергій Михайлович Бондарчук, своїм життям засвідчили прагнення української нації до повернення додому – до Європи.

Україна чітко визначила свій орієнтир на входження до Європейського співтовариства, впровадження європейських норм і стандартів в життя, поширення власних культурних і науково-технічних здобутків у ЄС.

Відновлення незалежності України відкрило можливість нашій державі інтегруватись до Європейської цивілізації, співпрацювати з міжнародними європейськими організаціями, що є запорукою успішного економічного, соціального, правового і демократичного розвитку України.

Активним провідником євроінтеграційних зусиль виступає молодь, яка відчуває на собі найбільшу відповідальність за наше спільне майбутнє. У житті все починається з малого, і відчуття себе європейцем теж. Тому не лише загальна інформація про наших сусідів, але й безпосередня співпраця, розуміння європейських цінностей є важливою запорукою нашого добросусідства. Участь в акціях – це нові можливості та перспективи вийти на якісно нову хвилю розвитку, це новий поштовх молодіжних ініціатив.

До прикладу, міжнародне партнерство та співпраця з міжнародними урядовими та неурядовими організаціями, участь у спільних проектах і програмах, написання грантів – все це є невід'ємною складовою, одним з пріоритетних напрямків у роботі Старокостянтинівського навчально-виховного комплексу «Спеціалізована школа І ступеня, гімназія» Старокостянтинівської міської ради Хмельницької області імені Героя України Сергія Михайловича Бондарчука.

За останні роки плідною була співпраця з Корпусом миру в Україні. Кілька років навчали гімназистів англійської мови Меліса Бентлі та

Кевін Стівенс, Саймон Мессерлі. Цікавою була співпраця з студентською міжнародною організацією ISEC. Незабутніми стали поїздка делегації на Мальту, де відбулася Міжнародна конференція проекту "Навчаймося разом", церемонія нагородження переможців конкурсу Britain's GREAT у Резиденції Посла Великої Британії в Україні, участь у 10 проектах навчальної програми Європейської Комісії eTwinning, конференція у м. Брюссель.

Ще одним прикладом міжнародного співробітництва є діяльність Хмельницького національного університету, спрямована на інтеграцію закладу до європейського та світового освітнього простору.

Важливим напрямом міжнародного співробітництва Хмельницького національного університету є реалізація міжнародних проектів, серед яких наймасштабнішими є проекти ТЕМПУС: "Досягнення та регулювання балансу між освітніми програмами та рамками кваліфікацій", "Модернізація підготовки магістрів та аспірантів у галузі безпеки і стійкості для соціально-гуманітарної та індустріальної сфер", "Підрозділи з трансферу знань – від прикладних досліджень і обміну технологічно-підприємницьких ноу-хау до розвитку міждисциплінарних навчальних модулів", а також проекти Еразмус+: "Система забезпечення якості в Україні: розвиток на основі ENQA стандартів та керівництв", "Європейське законодавство в сфері прав людини для університетів України та Молдови".

Партнерами університету є вищі навчальні заклади, наукові установи, організації та фонди з Німеччини, Польщі, Словаччини, Литви, Австрії, Росії, Білорусі, Нідерландів, США, Бельгії, Франції та інших країн.

Сьогодні географія міжнародних зв'язків Хмельницького національного університету охоплює такі країни, як Австрія, Білорусь, Іспанія, Казахстан, Китай, Литва, Німеччина, Польща, США тощо.

Так, українська молодь – за європейський вектор розвитку інтеграції держави. Бо наш народ з його культурною спадщиною, гуманістичною ментальністю достойний зайняти в Європі гідне місце. Ми живемо в унісон з Європою, мислимо по-європейськи, у нас спільні ідеали. Тепер би ще діяти як європейці: послідовно, наполегливо та виважено, впроваджувати європейські стандарти життя, творити Європу у власній державі. Сьогодні весь світ дивиться на нашу країну, сподіваючись, що високі стандарти духу реалізуються в конкретні справи, які піднімуть вагу та значення її у світі.

«Україна – це Європа. Україна – це Європа!» - луною котилося над багатотисячним грудневим Майданом. Відлуння цього заклик чути і нині. Бо Україна є європейською державою, а Європа – наш спільний дім. Україна

була, є і буде частиною Європи. З проголошенням незалежності та останніми демократичними перетвореннями в Україні ми відкрили собі шлях до європейської родини.

#### **Список використаної літератури:**

1. Україна на шляху до Європи. Упорядники В.Шкляр, А.Юричко. - К.,2006.
2. Яковюк І., Трагнюк Л., Меделєєв В.. Азбука європейської інтеграції. Харків: «Апекс+», 2006.– 168 с.
3. Старокостянтинівський НВК [Електронний ресурс] - Режим доступу: <http://star-gym.km.ua>

*Ольга Шаповал*

кандидат філологічних наук, доцент  
кафедри германських мов та зарубіжної літератури  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
(*м. Кам'янець-Подільський*)

#### **МОТИВ «ПОЖИРАННЯ» В РОМАНІ В. ГОЛДІНГА «ЗЛОДЮЖКА МАРТІН»**

У статті досліджується функціонування мотиву «пожирання» в тексті роману «Злодюжка Мартін». Вказується на важливу композиційну та смислотворчу роль даного мотиву.

*Ключові слова:* композиція, мотив, лейтмотив, метафора.

The article investigates the functioning of the motive of "devouring" in the text of the novel "The Pincher Martin". It is pointed out that this motive is an important compositional and sensemaking element in the novel.

*Keywords:* composition, motive, leitmotif, metaphor.

Творчість Вільяма Джеральда Голдінга, лауреата Нобелівської премії з літератури 1983 року, з повним правом може бути віднесена до найбільш яскравих і неоднозначних явищ світової культури другої половини ХХ ст. Третій роман письменника, «Злодюжка Мартін», є одним з найскладніших для інтерпретації у творчому доробку автора. Опублікований у 1956 році, він і досі залишається маловивченим і, зазвичай, розглядається лише в контексті загального аналізу творчості, зокрема такими дослідниками, як С. Бойд, А. Грегор, Дж. Бейкер, В. Івашова, Г. Анікін, В. Тимофєєв, М. Кечерукова та

ін.. Дослідження поетики твору здебільшого залишається поза увагою голдінгознавців, що обумовлює актуальність подібного виду досліджень. Метою даної розвідки є вивчення мотивіки роману, зокрема мотиву пожирання.

Головний герой роману «Злодюжка Мартін» опиняється у ситуації вимушеної ізоляції на рифі, і все, що відбувається, передається його точкою зору, що відразу ж створює певні труднощі у сприйнятті тексту, оскільки перед нами свідомість помираючої людини, яка періодично втрачає зв'язок з реальністю і неадекватно її оцінює. Використовуючи джойсівський метод «потoku свідомості», автор виразно відтворює судорожні зусилля згасаючого розуму зберегти свою цілісність, свою ідентичність.

Крізь «героїчні» спроби вижити на скелястому рифі поступово проявляється справжня природа Крістофера Мартіна, в першу чергу завдяки мотиву «пожирання». Мартін жив за принципом «їсти» все, що трапляється на його шляху, і не випадково Піт, обманутий чоловік і його театральний продюсер, обирає для нього маску Жадібності, оскільки той: «загарбує найкращу роль, найкраще місце в театрі, найбільший заробіток, найкращу афішу, найкращу жінку. Він народився на світ із роззявленим ротом, розкритою ширінкою і розставленими руками – щоб зручніше хапати. Космічний тип мерзотника, що завжди зуміє і гріш зберегти і чужий кусень жерти» [1, с. 66] (тут і далі переклад наш – О.Ш.).

Суть мотиву «пожирання» роз'яснюється у притчеподібній фантазії про приготування китайцем вишуканої страви з однієї личинки: у скриньку кладеться риба, яку поїдають личинки, потім вони знищують одна одну і залишається «єдина величезна щаслива личинка» [1, с. 76]. Мартін завжди жив за цими правилами, тому беззастережно приймає аналогію як «універсальний процес»: «з'їсти ближнього можна не лише ротом. З'їсти можна застосувавши і фалос, і кулаки, і голос. Навіть підбиті цвяхами черевики. Купуючи і продаючи, одружуючись і народжуючи потомство, або наставляючи комусь роги» [1, с. 79]. За такими принципами існує не лише Мартін, «їдять» один одного майже всі у сучасному світі. Слова дружини продюсера підтверджують це правило виживання: «Я би тебе з'їла. Я з радістю дала б тобі роль. Як я можу тобі щось дати, поки тебе не з'їла» [1, с. 85]. Мартін, відповідно, теж вбачає в ній об'єкт «пожирання»: «... вона дружина продюсера. Товста. Біла. Як личинка з малесенькими чорними очами. Я би тебе з'їв» [1, с. 80].

Метафора «пожирання» у різних формах лейтмотивом проходить через роман і об'єднує всі рівні оповіді. Скеля, на якій Мартін знайшов притулок, і сусідні рифи здаються йому зубами у роззявленій пащі всесвіту. Місце спасіння набуває парадоксальних рис хижака, космічного шлунку, готового поглинути людину. Крістофер все життя «з'їдав» ворогів або просто людей, що стояли на його шляху, і тепер чекає аналогічної поведінки від скелі, що сильніша за нього. Йому залишається лише «думати про жінок і про те, як і кого з'їв. Як поїдав жінок, чоловіків, як з хрускотом згриз Альфреда, і ту дівчину, і того хлопчину» [1, с. 80]. Він став заручником «тунелю пройденого життя, де залишились лише недоїдки» [1, с. 80]. «Тунель життя» перетворився тепер в щілину невеликої скелі, а Мартін – з сильного хижака – на «істоту, втиснуту у щілину, легку закуску для зубів, що сточилися за довге життя від створення світу» [1, с. 80]. Мотив «пожирання» відображається у постійній появі образів різноманітних скриньок, зубів, личинок, звуку лопати, грому, які поступово стають своєрідними константами, ритмічно організують та поетично ускладнюють архітектоніку роману.

Все життя жадаючи ролі єдиної личинки, Мартін на острові отримує її – і в цьому його кара і сам гріх. Пінчер, який все життя виживав за рахунок «пожирання» інших людей, опиняється в ізоляції, і це прирікає його на загибель: «Якби в цій проклятій коробці можна було б ще кого-небудь зжертви, я би вижив» [1, с. 91].

Головна роль Мартіна на острові – це роль Творця, адже, на думку багатьох дослідників, семиденне перебування на скелі безумовно викликає паралель з біблійним Тижнем Творіння [2, с. 135–153]. Рятуючись від смерті, Мартін послідовно створює себе, повітря і воду, скелю, і, нарешті, самого Бога, на якого перекладає провину за власну ненажерливість: «... за що ти мучиш мене? Хай я їх зжер, але ж хто дав мені рот?» [1, с. 113].

Отже, мотив «пожирання» в тексті роману стає універсальною метафорою принципів, за яким живе суспільство, позбавлене духовності. Він виступає значущим елементом композиції, який рухає оповідь, розкриває певні зв'язки і змісти, імпліцитно закладені в тексті роману.

#### **Список використаних джерел**

1. Golding W. Pincher Martin. L., Boston, 1984. 208 p.
2. Kinkead-Weeks M., Gregor I. William Golding : A Critical Study. L., Boston : Faber & Faber, 1984. 292 p.

**Богдана Шимкова**

студентка IV курсу факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

**Науковий керівник:**

**Тетяна Боднарчук**

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри німецької мови

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

(м. Кам'янець-Подільський)

## **ОСОБЛИВОСТІ КОНТРОЛЮ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTI СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

У статті проаналізовані особливості контролю рівня сформованості соціокультурної компетентності на уроках іноземної мови.

*Ключові слова:* урок іноземної мови, компетентність, знання, навички, контроль, соціокультурна компетентність.

The article deals with the peculiarities of control of the level of formation of socio-cultural competence in foreign language lessons.

*Keywords:* foreign language lesson, competence, knowledge, skills, control, sociocultural competence.

Раціональне формування соціокультурної компетентності на уроках іноземної мови неможливе без чіткої системи контролю, тому постає питання організації якісної перевірки знань та вмінь учнів. Під контролем ми розглядаємо процес визначення рівня сформованості знань, вмінь та навичок учня в результаті виконання усних та письмових завдань тестів та формулювання на цій основі оцінки за певний розділ програми, курсу або періоду навчання. Контроль рівня сформованості соціокультурної компетентності охоплює перевірку країнознавчих, культурологічних знань, тому що від рівня володіння ними залежить розуміння, основного змісту країнознавчого тексту в ознайомлювальному читанні / аудіюванні, а також досягнення взаєморозуміння під час усного спілкування [1, с. 230].

Основна мета контролю у процесі навчання іноземної мови – управління цим процесом. Як складник системи навчання контроль має свої функції, види, форми, засоби та об'єкти. Успішна реалізація функцій контролю впливає на ефективність як контролю, так і всього процесу навчання.



Виділяють такі функції контролю: зворотного зв'язку, оціночну, навчальну і розвиваючу.

Для успішної реалізації цих функцій на практиці, необхідні такі якості як: цілеспрямованість, репрезентативність, об'єктивність та систематичність. Представлені якості спрямовані на певні мовленнєві навички, рівень яких перевіряється та оцінюється, охоплення всього поданого матеріалу, перевірка якого проходить застосуванням об'єктивних способів оцінювання відповідей учнів. Систематичність контролю реалізується за умови його регулярного проведення у процесі навчання іноземної мови на всіх етапах навчання [4, с. 10] Для ефективності контролю знань існує досить багато засобів. Рекомендовано перевіряти та оцінювати рецептивно-репродуктивне володіння деякими навичками та вміннями, наприклад, мовленнєвими засобами з культурним, соціолінгвістичним компонентом (сталі вирази, лексичні конструкції, мовленнєвий етикет).

Соціокультурні компоненти перевіряються під час перевірки розуміння текстів під час читання та на слух. З метою контролю та оцінювання рівня соціокультурної компетентності, варто використовувати у контрольних роботах тестові завдання з вибірковою відповіддю (множинний, перехресний, альтернативний вибір), та з вільно конструйованою відповіддю (підстановка, трансформація, перефразування, відповіді на запитання). Соціокультурна компетентність є невід'ємним компонентом іншомовної комунікативної компетентності, тому контроль рівня її сформованості можна здійснити під час поточного, тематичного, рубіжного та підсумкового контролю.

Засобами проведення контролю виступають спеціально підготовлені контрольні завдання з інструкцією щодо їх виконання [3, с. 370; 2, с. 274].

Як приклад пропонуємо контрольну вправу для перевірки країнознавчих знань по темі «Німеччина та Україна». Учня пропонується виконати два завдання. Перше завдання: Вставити відповідне слово у речення (слова подані під рискою); Друге завдання: Дати відповіді на запитання до пройдених тем.

Отже, формування соціокультурної компетентності залежить певною мірою від регулярного, правильно організованого контролю. Від нього залежить ефективне формування мовних та мовленнєвих навичок та вмінь, самоконтроль та оцінка результатів, що так важливі для успішного розвитку учнів. Отримані знання допомагають учневі краще зрозуміти особливості культурного життя країни, мова якої вивчається, брати активну участь у

діалозі культур, а також розширювати власний кругозір. Соціокультурний компонент сприятиме розвитку в учнів цілісної системи уявлень про національно-культурні особливості країни, мова якої вивчається, а також формуватиме вміння співвідносити свою культуру з культурою іншої країни, бачити спільне і відмінне у цих культурах, у світосприйнятті їх носіїв, у системах норм, правил, прийнятих у різноманітних життєвих ситуаціях [5, с. 206].

#### **Список використаних джерел**

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Елизарова Г.В. О природе социокультурной компетенции. *Studia Linguistica. Слово, предложение и текст как интерпретирующие системы*. СПб.: Тригон, 1999. С. 274-281/
3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / [Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін.]; за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.
4. Проблеми контролю у вивченні іноземної мови. URL: <http://www.rusnauka.com> (дата звернення 11.04.2019)
5. Сафонова В.В. Социокультурный подход в обучении иностранным языкам. М.: Высшая школа, 1991. 305 с.

**Поліна Шулик**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
(м. Кам'янець-Подільський)

#### **ЕТАПИ РОЗВИТКУ БІБЛІЙНОЇ КРИТИКИ**

У дослідженні розглядається процес становлення наукового підходу до вивчення біблійних текстів з давніх часів до сьогодення.

*Ключові слова:* біблійні тексти, коментування, біблійна критика, традиція.

The study examines the process of developing a scientific approach to the study of biblical texts from ancient times to the present.

*Keywords:* biblical texts, commentary, biblical criticism, tradition.

Більшість дослідників і знавців біблійних текстів справедливо наголошують, що саме з біблійної критики починається повноцінне наукове вивчення Біблії [1; 2; 3; 4; 6; 7]. Біблійна критика розглядає Біблію як твір, який можна і потрібно досліджувати, використовуючи наукові методи, на відміну від традиції, для якої Біблія – предмет не наукових розвідок та критики, а тільки коментування. Паростки критики традиційних уявлень зустрічаються вже у працях єврейських коментаторів Середньовіччя, які все ж таки не змогли піднятися до перегляду своїх позицій. Тому аналітичні зауваження цих коментаторів прийнято називати «критикою в рамках традиції». Відкрито змінити традиційний підхід на критичний спромігся лише в XVII ст. єврейський мислитель, що відійшов від юдаїзму, Б. Спіноза. Саме в його працях окремі критичні коментарі перетворилися на метод аналітичного дослідження. Під впливом положень та принципів раціоналістичного світосприйняття Біблію почали розглядати на основі історико-критичного (філологічного) методу. Спіноза та його сучасники дійшли висновку, що П'ятикнижжя не є цілісним завершеним текстом, а таким, що створювався та складався поступово, що крім Мойсея в створенні тексту взяв участь Езра, що укладачі використовували при складанні П'ятикнижжя більш давні тексти-джерела. У подальшому перед дослідниками Біблії постало завдання – виявити ці тексти. Тому історико-філологічні дослідження були спрямовані на розробку теорій та методів, що змогли б пояснити неоднорідність біблійних текстів та допомогти реконструювати картину їх походження та складання. Показовими у цьому може стати виникнення та розвиток історико-літературної критики П'ятикнижжя.

Зліт біблійної критики почався в середині XIX століття, коли з'ясувалося, що якщо звести воедино різні неоднорідності тексту Тори (П'ятикнижжя) в різних її місцях (відмінності в іменах Бога, в термінології і стилі, у використанні імен власних і в деталях законів), то можна спробувати розділити текст П'ятикнижжя на декілька підтекстів, кожен з яких володіє певною внутрішньою логікою і розглядає юдаїзм як би з «різних точок зору». Та цікаве і важливе спостереження не стало предметом неупередженого аналізу в межах «чистої науки». Роботи дослідників Біблії були синтезовані в книзі протестантського богослова і історика Ю. Велльгаузена «Вступ в історію Ізраїлю» (1878) [5], де була остаточно сформульована так звана «класична документальна гіпотеза». Але після поданого Велльгаузенем блискучого літературного аналізу біблійних текстів в науковому дослідженні

П'ятикнижжя одна за одною з'являються течії, гіпотези, які поступово перетворювали текст П'ятикнижжя, а поза так і Біблії (Старий Заповіт), на «мозаїку розрознених отрывков» [4, с. 253], фактично руйнуючи будь-яку його цільність, основою якої був сакральний зміст. І все це головним чином через те, що біблійна критика майже з самого початку була використана атеїзмом для підтримки та поглиблення своєї ідеології. На основі виокремлення у П'ятикнижжі «підтекстів» було без усякого на те наукового обґрунтування оголошено, що кожен з них є одним з незалежних давніх джерел, в результаті зведення яких разом і з'явилася Тора. Продовжуючи теорію Велльгаузена його послідовники поступово стали «виявляти» в П'ятикнижжі все більше гіпотетичних «документів-джерел». Нарешті, близько тридцяти різних документів, авторів, редакторів і інтерполяторів були абсолютно переплутані. Успіх «теорії джерел» наприкінці ХІХ – початку ХХ ст. обумовлений перш за все психологічними та ідеологічними причинами. Адже саме вона, звертаючи увагу на використання в розповіді про створення світу, а також і в тексті, що йде за нею (Буття 1:1 – 6:8) різних імен Бога (одне – тетраграматон JHWH, друге – Elohim), приводила деяких її adeptів до заперечення початкового монотеїзму юдеїв та утвердження існування у давніх євреїв примітивного багатобожжя, від якого вони звільнилися в процесі еволюції значно пізніше. Діставшись до монотеїзму, євреї поєднали різнорідні давні джерела в єдину Тору. І якщо наразі Тора – пізня компіляція цих джерел, то можна не замислюватися над глибиною Тексту, немає сенсу сушити голову над порівнянням і поглибленням в деталі, над аналізом протиріч між різними розділами Тори (метод, який протягом століть служив основою класичного єврейського релігійного заглиблення в Текст). Отож визнання наприкінці ХІХ ст. концепцій, що руйнували цілісність П'ятикнижжя, Біблії (Старий Заповіт) остаточним словом в біблеїстиці було передчасним і не могло не викликати зворотної реакції, проявом якої стала, як вказує Й. Вейнберг, цитуючи відомого англійського біблеїста Г.Г. Роулі, «тенденція более консервативного подхода ко многим вопросам «в изучении Пятикнижия» [4, с. 253]. Консервативні тенденції привели до появи нових методів та теорій, що мали місце як в єврейсько-ізраїльській, так і в християнській біблеїстиці. У ХХ ст., а точніше з середини цього століття після виявлення угаритських текстів та кумранських свитків, що відкрили нові сторінки в історії та дослідженні Давнього Сходу, серед дослідників Біблії (Старий Заповіт) поряд з тими, хто продовжував наслідувати «документальну гіпотезу», з'явилися такі, що критично

поставилися до тверджень Велльгаузена. Серед них перш за все треба відмітити М.-Д. Кассуто Й. Кауфмана М. Харана, А Гурвіца Г. Гункеля, Г. Гресмана. І. Педерсена, І. Енгеля, З. Мувинкеля. Незважаючи на різницю підходів, що склалися в ХІХ та ХХ ст. в них можна виявити і спільне. Ще починаючи з періоду, коли біблійна критика відкрила шлях для використання в дослідженні ТаНаХа історико-критичного методу (філологічного – див. вище), «библейскую литературу стали считать историческим этапом мировой литературы, письменным документом древности, а ее изучение мыслилось, как изучение гомеровской поэзии. И здесь и там ставились одинаковые вопросы и давались одинаковые решения» [1, с. 42]. З часом цей погляд на біблійні тексти стає головним. І ось вже з кінця ХІХ ст. в дослідженні ТаНаХа під впливом позитивізму та еволюціонізму, теорій, що були загальноприйняті в той час, посилюється значення соціологічного моменту. Саме соціологічний момент поєднує і теорію Велльгаузена, і теорії, що можна віднести до консервативного підходу (особливо концепцію Гункеля та Гресмана). І, зрозуміло, цей момент стає домінуючим у марксистському вивченні ТаНаХа. Саме цей підхід, а ще більше висновки основоположника сучасної соціології М. Вебера стали поштовхом для створення у США «соціологічного напрямку». Сучасні концепції вивчення Біблії (Старий Заповіт) не обмежуються тільки соціологічним підходом. Вейнберг Й. звертає увагу на те, що в сучасному науковому дослідженні існують ще «направление историко-редакционного изучения» (О. Кайзер, Р.Е. Фридмен и др.), которое сосредоточивает свое внимание на выявлении кругов редакторов и способов их работы, «структуралистское направление», которое видит в Пятикнижии лишь только словесный текст, подлежащий изучению методами структурного анализа, «феминистское направление», которое предлагает читать Пятикнижие, весь ТаНаХ исключительно глазами женщины, с ее точки зрения, и многочисленные другие направления и течения» [4, с. 258]. Ці різноманітні погляди подекуди взаємовиключають один одного і роблять тим самим, на перший погляд, неможливим науковий підхід до Біблії (Старий Заповіт). Але це тільки на перший погляд, адже наукове дослідження Біблії триває і залишається актуальним. І насамкінець зауважимо, що одна з проблем біблійної критики – в її перетворенні з наукової концепції в ідеологію – полягає в тому, що її частенько пропонують аудиторії, яка взагалі Біблію не вивчала. Така пропаганда біблійної критики має чисто ідеологічні (а не наукові або просвітницькі) основи. І перш ніж ставати прибічником критики Біблії, було б добре для початку її знати.

### Список використаних джерел

1. Вайс Меир. Библия и современное литературоведение. Метод целостной интерпретации. Москва : Мосты культуры, 2001; Иерусалим : Гешарим, 5762. 446 с.
2. Вайсман З. Введение в библеистику. Тель-Авив : Издательство Открытого университета, 2001. Книга первая. Части 1-2. 294 с.
3. Вайсман З. Введение в библеистику. Тель-Авив : Издательство Открытого университета, 2003. Книга первая. Часть 6. 240 с.
4. Вейнберг Й. Введение в ТаНаХ. Москва: Мосты культуры, Иерусалим : Гешарим, 2002. 432 с.

## СЕКЦІЯ 3

### АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ

**Тетяна Бондаренко**

магістрантка I курсу факультету іноземних мов  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Науковий курівник:**

**Анна Кришко**

кандидат педагогічних наук,  
викладач кафедри теорії та практики іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань)

#### ОНЛАЙН-СЛОВНИКИ В СУЧАСНОМУ ЛІНГВІСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ ПЕРЕКЛАДАЧА

У статті йдеться про англомовні довідники в режимі реального часу, які у лінгвістичному дискурсі переважно представлені монолінгвальними та білінгвальними словниками. Автором охарактеризовано переваги та недоліки електронних словників, які існують у сучасному Інтернет-просторі.

*Ключові слова:* електронний словник, веб-словник, онлайн-словник, монолінгвальний словник, білінгвальний словник, класифікація електронних словників, Інтернет.

This article deals with English-speaking online directories which are mostly presented by monolingual and bilingual dictionaries in linguistic discourse. The author characterises advantages and disadvantages of electronic dictionaries which exist in modern Internet-space.

*Keywords:* electronic dictionary, web-dictionary, online-dictionary, monolingual dictionary, bilingual dictionary, classification of electronic dictionaries, Internet.

Світова інтеграція, доступність і зростання міжкультурної взаємодії в різних галузях знань змінюють статус та функції іноземної мови в сучасному суспільстві. Сьогодні спостерігається формування позитивної мотивації у вивченні мов міжнародного спілкування, особливо у вивченні англійської,

яка міцно утвердилася в ролі офіційної мови економіки та бізнесу, техніки та електроніки, освіти і науки, медицини й фармакології.

У відповідь на потреби такої інтерації в сучасному лінгвістичному дискурсі посилюється роль англійських словників. Вони розглядаються не лише як ресурси для професійної діяльності перекладача, а й як спеціальні лінгвістичні засоби пізнання, спрямовані на передачу необхідної інформації про світ в цілому, про культуру та самобутність країни зокрема.

Термін «онлайн-словник» у науковій літературі вживається синонімічно з такими поняттями як «веб-словник» чи «електронний словник». При цьому, у «Положенні про електронні освітні ресурси» електронний словник розглядається як електронне довідкове видання упорядкованого переліку мовних одиниць (слів, словосполучень, фраз, термінів, імен, знаків), доповнених відповідними довідковими даними [1]. Переважна кількість онлайн-словників у Інтернет-просторі – це лінгвістичні англійськомовні довідники, які в основному представлені монолінгвальними та білінгвальними словниками. Монолінгвальний словник являє собою одномовний словник, де значення слова пояснюється англійською, без його перекладу (рис. 1). У монолінгвальних словниках подається опис терміну, наводяться його синоніми, варіанти вживання та приклади використання. Найбільш відомими онлайн-словниками цієї категорії є: [freedictionary.com](http://freedictionary.com), [merriam-webster.com](http://merriam-webster.com), [macmillandictionary.com](http://macmillandictionary.com).

The image shows a screenshot of the Merriam-Webster website. At the top, there is a navigation bar with links for 'JOIN MWU', 'GAMES', 'BROWSE THESAURUS', 'WORD OF THE DAY', 'VIDEO', 'WORDS AT PLAY', and 'FAVORITES'. Below this is a search bar containing the word 'dictionary'. The main content area displays the word 'dictionary' as a noun, with its phonetic transcription and plural form. It includes a 'Definition of dictionary' section with four numbered definitions. At the bottom of the visible section, there are two expandable sections: 'Synonyms' and 'Example Sentences'.

Рис. 1. Приклад тлумачення слова «dictionary» в монолінгвальному словнику *Merriam-webster.com*



Серед переваг таких словників варто відмітити їхню одномовність. Це коли користувач повністю занурюється у англomовне середовище і розширює свій словниковий запас через вивчення оригінальних іноземних слів та текстів. Проте, саме у цьому випадку, прослідковується ризик не зрозуміти значення слова і підібрати хибний аналог у зв'язку з тлумаченням англійською, а не рідною мовою. Такий вид словників підійде користувачам, які вже на достатньому рівні опанували базові знання з іноземної мови.

Білінгвальні словники представлені двомовними довідниками, в яких здійснюється переклад іншомовного слова (рис. 2). Серед переваг таких словників варто відзначити їх точність перекладу. З іншого боку, таке дослівне трактування не завжди може призвести до розуміння повного значення слова. Найбільш відомими білінгвальними онлайн-словниками є: google-перекладач, uk.glosbe.com, e2u.org.ua, dict.com, translate.meta.ua. Оскільки в сучасному онлайн-просторі білінгвальні перекладачі підтримують напрямки перекладу для різноманітних пар іноземних мов, їх справедливо називати багатомовними.

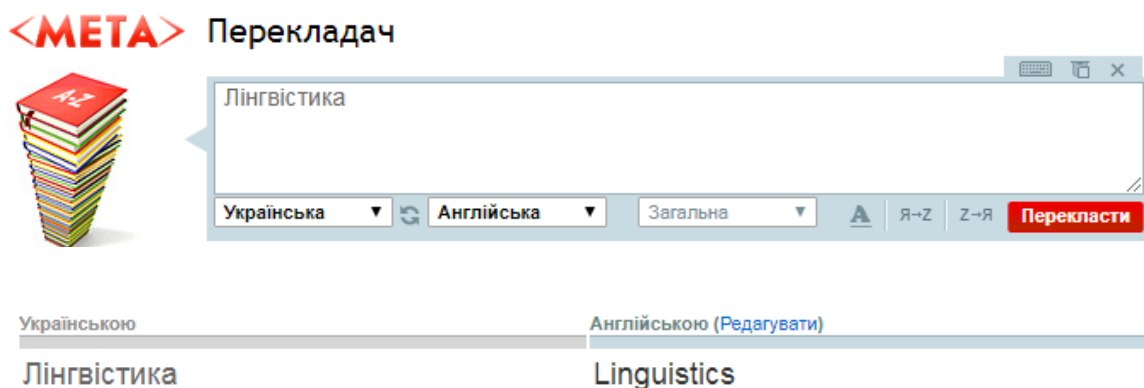


Рис. 2. Приклад перекладу слова в білінгвальному (англо-українському) словнику Translate.meta.ua

Враховуючи наведені характеристики онлайн-словників можна зазначити, що білінгвальний словник дозволяє здійснити чіткий оперативний переклад потрібного терміну, тоді як монолінгвальний значно розширює можливості перекладача, забезпечуючи його детальним описом терміну, синонімами, варіантами вживання та прикладами використання в різних контекстах. Таким чином, і білінгвальний, і монолінгвальний словники необхідні для якісного сучасного лінгвістичного перекладу, а можливості їх постійного оновлення в Інтернеті дозволяють за лічені секунди надати потрібну інформацію користувачу.

### Список використаних джерел

1. Наказ Міністерства освіти та науки, молоді та спорту України від 01.10.2012 № 1060 Про затвердження положення про електронні освітні ресурси. <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>. (дата звернення 15.03.2019).

*Олена Малінка*

кандидат педагогічних наук, старший викладач  
Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського  
(м. Вінниця)

### HANDLUNGSSCHARAKTER DER SPRACHVERWENDUNG IM ÜBERSETZEN

Es wird in den Thesen begründet, dass Sprache Handlung ist und die Sprachverwendung im Übersetzen hiermit handlungsorientiert ist.

*Schlüsselwörter:* Handlungscharakter, Handlung, Sprache, sprachliche Äußerungen.

Es ist gleich in zweifacher Weise evident, dass Sprache Handlung ist: a) weil die sprachlichen Äußerungen als Handlungen gedeutet werden, das heißt, eine sprachliche Äußerung zu verstehen, heißt den Sinn (Zweck) derselben als Handlung nachvollziehen zu können oder, anders formuliert, zu verstehen, was der Sprecher uns sagen will, und b) weil die sprachlichen Äußerungen selbst in der reproduktiven Rezeption zumindest ansatzweise immer mitartikuliert werden; wenn ich einem Sprecher gerade zuhöre, dann ist die Artikulation seine Aufgabe; wenn ich mir seine Worte später ins Gedächtnis rufen möchte, muss ich die Artikulationsrolle ansatzweise übernehmen. Sprache kann also prinzipiell nur als Handlung entstehen und nur als (reproduzierte) Handlung rezipiert werden. Im Fall der Schrift verhält es sich nicht anders. Die These, dass man rein visuell lesen könne, so dass man auf die Mitartikulation des Gelesenen völlig verzichtet, würde in diesem Kontext – selbst wenn wir sie als wahr ansehen würden – nichts beweisen, denn diese Form des Lesens scheint eher eine Suche nach dem Sinn in einem Text als die Aufnahme des Sinns eines Textes zu sein. Das heißt, diese Art des Lesens kann nicht als Sprachrezeption, sondern nur als eklektische Vorbereitung der Sprachrezeption angesehen werden. Beim Schreiben muss sprachliche (mitartikulatorische) Handlung mitspielen, und das Gelesene muss in irgendeiner Weise (auch nur ansatzweise) mitartikuliert werden [1, S.45].

Die wichtigste Frage beim Übersetzen ist für wen die Übersetzung bestimmt ist, denn die Äußerungen müssen vom Kommunikationspartner richtig interpretiert werden. Dies ist die Voraussetzung erfolgreicher Kommunikation. Der Informationssender muss die möglichen Reaktionen des Empfängers voraussehen können [3, S.134]. Übersetzt werden nur Äußerungen „Texte-in-Situation“, weil ein und derselbe Satz in verschiedenen Situationen verschiedene Bedeutungen haben und unterschiedlich übersetzt werden kann. Diese Unterschiede sind kulturell bedingt. H.Hönig und P.Kußmaul zeigen das am Beispiel medizinischer Bei-packzettel, wo es für die ausführlichen deutschen Beschreibungen keine Entsprechung im Englischen gibt. Sollte der Übersetzer einen solchen Text Satz für Satz übersetzen, wirkt dieser auf den englischsprachigen Empfänger befremdlich. Die Funktion einer Texthandlung ist also in verschiedenen Ländern spezifisch [2, S.50].

### **Literatur**

1. Gaspar, Onea; Edgar, Victor (2006): Sprache und Schrift aus handlungstheoretischer Perspektive. Verlag: De Gruyter. 170 S.
2. Hönig, Hans G.; Kußmaul, Paul (1996): Strategie der Übersetzung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 4. neubearb. Aufl. Tübingen: Stauffenburg Verlag Brigitte Narr. 172 S.
3. Stolze, Radegundis (2011): Übersetzungstheorien. Eine Einführung. 6. überarb. Aufl. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag. 320 S.

***Олександра Пешкова***

студентка V курсу. Філологія (Переклад)  
Київський університет імені Бориса Грінченка

***Науковий керівник:***

***Оксана Мілова***

кандидат педагогічних наук, доцент  
Київський університет імені Бориса Грінченка  
***(м. Київ)***

## **ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛОМОВНИХ ТЕРМІНІВ У ГАЛУЗІ ФІЗИЧНОЇ БЕЗПЕКИ ОБ'ЄКТІВ**

У статті розглядаються основні особливості термінології галузі фізичної безпеки об'єктів та шляхи їх перекладу. Відзначено роль контексту при

перекладі, а також семантичну розбіжність англійських та українських термінів.

*Ключові слова:* фізична безпека об'єктів, термінологія, семантика, контекст.

The article deals with the main peculiarities of the physical security terminology and ways of its rendering in Ukrainian. The importance of the context in the process of translation is highlighted alongside with semantic differences in Ukrainian and English terminology.

*Keywords:* physical security, terminology, semantics, context.

В умовах глобалізації та невизначеності, яку створює постійний культурний дрейф, все гостріше постає питання безпеки, зокрема фізичної безпеки об'єктів. Зарубіжні дослідники дедалі частіше звертаються до проблеми комплексного аналізу ризиків та вибору адекватних засобів протидії вторгненню на територію будь-якої організації. У нашій країні ця галузь тільки починає розвиватися, що актуалізує питання перекладу англійських наукових досліджень у сфері фізичної безпеки, особливо — термінології.

Дослідженням загальних особливостей терміносистем різних наук займалися такі науковці, як А. А. Бурячко, І. М. Кочан, Т. І. Панько, Т. А. Знаменна, В. І. Карабан, Т. Р. Кияк, М. І. Мостовий та інші. Досить широкий спектр проблем перекладу термінів охоплюють роботи А. Коваленко, К. Крушельницької, А. Білецького, О. Глоба, В. Мирошніченко, Ю. Соболя, А. Циркаль та інших дослідників.

В. І. Карабан зазначає, що термін — це мовний знак, який репрезентує поняття в галузі науки чи техніки. Наукові терміни є суттєвою складовою будь-якого науково-технічного тексту [1, с. 315]. А. Коваленко вказує, що будь-який термін не існує сам по собі, а обов'язково входить до певної терміносистеми, яка характеризує ту чи іншу галузь діяльності людини [2, с. 58-59]. Систематизуючи останні дослідження особливостей перекладу технічних термінів, Т. Г. Рудницька та А. А. Слободянюк визначають такі особливості терміну як чітка дефініція, тяжіння до найвищого ступеня понятійної абстрактності, стилістична нейтральність [3, с. 192].

Метою статті є окреслення особливостей англійських термінів у галузі фізичної безпеки та визначення шляхів їх перекладу українською.

Як окрема галузь діяльності людини фізична безпека об'єктів поділяється на кілька підгалузей, серед яких можемо назвати

відеоспостереження, системи контролю доступу (СКД), сигналізацію, охорону периметру тощо. Деякі з цих підгалузей оперують схожими термінами та поняттями, які важливо розрізняти при перекладі. Крім цього, існують певні розбіжності між англomовною та наявною в українській мові термінологією.

Проілюструємо цю розбіжність на прикладі терміну СКД, який існує в двох варіантах: СКД (система контролю доступу) та СКУД (система контролю та управління доступом). Семантично ці терміни майже повністю збігаються. Однак поглянемо на англomовні терміни PACS (Physical Access Control System) та ACS (Access Control System). Перший можемо перекласти як «система контролю фізичного доступу», тоді як другий є повним еквівалентом терміну СКД. Однак в англomовній документації, що регламентує фізичну безпеку об'єктів, зазначається, що СКД (ACS) — це система захисту від несанкціонованого доступу не лише на територію, а й до інших ресурсів компанії, в тому числі інформаційних [7, с. 11]. Відповідно, набір технічних та програмних рішень для такої системи буде значно відрізнятися від аналогічного для PACS. А враховуючи те, що термін є компактною репрезентацією системи понять [5, с. 1482], зазначимо, що різниця в технічних та програмних рішеннях для фахівця в галузі фізичної безпеки об'єктів є різницею в семантиці термінів. Тому при перекладі цих термінів із української на англійську необхідно враховувати особливості контексту (наприклад, якщо мова йдеться про встановлення СКД на житловому комплексі, швидше за все, це буде PACS, тоді як СКД на підприємстві — це ACS).

Говорячи про переклад термінів, дотичних до сфери СКД, варто згадати такі, які вимагають особливої уваги при перекладі через їх формальну подібність. До таких належать терміни Wiegand wire card та Wiegand interface. Перший термін відповідає терміну «картка Віганда» (картка для доступу на об'єкт, за принципом роботи подібна до домофонного ключа), тоді як другий — «інтерфейс Віганда» (інтерфейс для обміну даними між зчитувачем та контролером, які входять до складу СКД). Розуміння відмінностей між цими термінами важливе в тих випадках, коли необхідно перекладати технічну документацію, яка стосується карток доступу. Важливо також зупинитися на перекладі терміну Magnetic Stripe Card. Російські дослідники В. А. Ворона та В. А. Тихонов розрізняють два типи магнітних карток: картки з магнітною стрічкою та картки з магнітним барій-феритовим шаром [4, с. 30]. Однак слово «stripe» в англomовному терміні вказує саме на

те, що це картка з магнітною стрічкою. Наведемо приклад використання терміну в контексті (переклад наш).

Оригінал	Переклад
<p>Magnetic stripe cards are similar to credit cards in form and have a magnetic stripe typically using an American Bankers Association (ABA) stripe with either two or three active stripes [6, с. 296].</p>	<p>Картки з магнітною стрічкою за формою подібні до кредитних карток і зазвичай мають магнітну стрічку (в Америці — відповідно до стандартів Американської банківської асоціації), яка складається з двох чи трьох активних стрічок.</p>

Як бачимо, контекст дозволяє нам чітко визначити семантику терміну й знайти коректний відповідник.

Переклад термінів у галузі фізичної безпеки об'єктів вимагає знання широкого контексту через наявність термінів, які можуть збігатися формально. Крім цього, шукаючи відповідник, необхідно звертати увагу на семантичну розбіжність окремих термінів в українській та англійській мовах.

Перспективними є подальші дослідження термінології фізичної безпеки об'єктів, оскільки вітчизняні дослідження в цій галузі зараз на шляху становлення й вимагатимуть терміносистеми, скорельованої з відповідними зарубіжними.

#### Список використаних джерел

1. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми: навч. посібник. Вінниця : Нова книга, 2002. 564 с.
2. Коваленко А. Я. Загальний курс науково-технічного перекладу. Київ : ІНКІС, 2002. 320с.
3. Рудницька Т. Г., Слободянюк А. А. Особливості перекладу складних технічних термінів у галузі інформаційних технологій. *Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Філологічні науки (мовознавство)*. Дрогобич, 2018. № 9. С. 191-194.
4. Ворона В. А., Тихонов В. А. Системы контроля и управления доступом. М.: Горячая линия-Телеком, 2010. 272 с.
5. Хайбулина Г. Н., Фаткуллина Ф. Г. Основные направления изучения терминологической лексики. *Вестник Башкирского университета*. Уфа, 2012. №3(І). С. 1479-1482.

6. Norman T. L. Risk Analysis and Security Countermeasure Selection. Boca Raton: CRC Press, Taylor & Francis Group, 2010. 425 с.

7. Shirey R. Internet Security Glossary, Version 2. 2007. URL: <https://tools.ietf.org/html/rfc4949> (дата звернення 21.03.2019).

**Валентина Поліщук**

студентка IV курсу факультету іноземної філології  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

**Науковий керівник:**

**Інна Яремчук**

кандидат філологічних наук,  
старший викладач кафедри німецької мови  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

*(м. Кам'янець-Подільський)*

## **ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ В ТЕКСТАХ АНГЛІЙСЬКИХ ПІСЕНЬ НІМЕЦЬКОЮ ТА УКРАЇНСЬКОЮ МОВАМИ**

Фразеологія вважається досить цікавою галуззю, адже в центрі – експресивна складова, а переклад таких одиниць різними мовами потребує детального дослідження. У статті продемонстровано різні способи перекладу фразеологізмів в англійських піснях українською та німецькою мовами.

*Ключові слова:* мова, фразеологічна одиниця, типи перекладу фразеологічних одиниць.

Phraseology is considered to be a very specific science which is focused on the expressive part of language vocabulary that is why translation of such expressions demands detailed research. The article demonstrates the main types of translation of idioms in English songs into the Ukrainian and German languages.

*Keywords:* language, phraseological unit, types of translation of phraseological units.

Тексти пісень – надзвичайно цікава галузь для лінгвістів, зокрема перекладачів, адже для них характерна спеціальна граматична будова та лексика. Враховуючи невеликий розмір тексту та семантичні особливості, виникає проблема перекладу деяких слів та словосполучень, через те, що їх буквально значення не завжди зрозуміле, або не підходить по контексту. В

більшості випадків, це пояснюється наявністю фразеологічних одиниць – видів словосполучень з ускладненою семантикою [2, с. 4]. В мові вони виконують роль незалежних одиниць, які відрізняються від звичайних словосполучень своєю нероздільністю, а також структурною різноманітністю. Фразеологізми – готові вирази, які вже існують у мові, їх не можливо створити у процесі спілкування [1, с. 21].

Англомовні пісні – одне з джерел для досліджень лінгвістів. Враховуючи те, наскільки англійська мова стає популярною, постає питання про доступний та професійний переклад пісенної лексики різними мовами. Фразеологізми у цій сфері – явище дуже популярне.

За С. Влаховим та С. Флорином, існує два способи перекладу – фразеологічний та нефразеологічний, які, у свою чергу, представлені чотирма основними способами перекладу: фразеологічний еквівалент, аналог, дослівний переклад (калькування) і описовий [3, с. 136].

Фразеологічний переклад – це використання в мові (на яку перекладаємо) фразеологізмів з різним ступенем схожості. Так, сюди можна віднести фразеологічні еквіваленти та аналоги.

Фразеологічні еквіваленти базуються на однаковому образі, який покладений у головний зміст вислову, як в іноземній мові, так і в тій, на яку перекладаємо. Наприклад:

wind of change – вітер змін (у значенні чогось нового) – der Wind des Wandels [5];

to the ends of Earth – на край світу – bis ans Ende der Welt [5];

to make a fool out of somebody – виставляти когось дурнем – zum Trottel machen [7];

to melt one's heart – розтопити серце, закохати когось в себе – der Herz zum Schmelzen bringen [7];

time heals – час лікує – Zeit heilt [4];

to break one's heart – розбивати серце – das Herz brechen [4].

Фразеологічні аналоги відрізняються від еквівалентів тим, що структурно-компонентний склад таких висловів змінений, тобто значення аналогічне, проте базується на іншому образі. До цього типу відносимо:

to be/get on somebody's case – бути проти когось\чогось – auf den Fersen sein [5];

to have a head in the clouds – літати в небесах, жити у мріях – schweben auf den Wolken [7];



to be on one's mind – не виходити з голови – etwas auf dem Herzen haben [6];

to be out of one's mind – зійти з розуму – der Verstand verlieren [6];

take it easy – не хвилюйся, дивися на речі простіше – immer mit der Ruhe[8];

to face one's fears – подивитися страху в очі; проте німецький фразеологічний еквівалент – der Angst ins Angesicht sehen [8].

Щодо нефразеологічного методу перекладу, то виокремлюють два види: калькування та описовий [3, с. 137]. Досліджуючи переклади текстів вибраних пісень, цей метод практично відсутній. Наприклад:

to give the cold shoulder – ігнорувати, проявляти незацікавленість; проте німецька мова дає повний еквівалент – die kalte Schulter zeigen;

to be black and blue – постраждати фізично чи емоційно; проте німецька дає фразеологічний аналог – grün und blau sein.

Проаналізувавши способи перекладу ідіоматичних одиниць, можна визначити, що фразеологічний тип все таки переважає. Дослідження також показало, що більшість англійських фразеологізмів мають відповідники як в українській, так і в німецькій мовах. Це, у свою чергу, говорить про багатство цих мов, наявність у них ідентичних або наближених образів. Нефразеологічний підхід виявився менш вживаним. Метод калькування зарекомендував себе як досить не популярний, адже творча сфера мови вимагає метафоричності, забарвленості.

Очевидним є той факт, що фразеологізми існували, існують і будуть існувати поряд з розвитком людства. Вони несуть в собі не лише окреме значення, а й частину менталітету та культури нації, саме тому переклад таких лінгвістичних одиниць в піснях – не лише робота з текстом, а й знайомство зі світосприйняттям іншої країни.

#### Список використаних джерел

1. Балли Ш. Французская стилистика. М. : Изд-во иностранной литературы, 1961. 394 с.

2. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка : учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. Изд. 2-е, перераб. М. : Высш. шк., Дубна : Изд. Центр «Феникс», 1996. 381 с.

3. Марчишина А. А., Петрова Т. М. English Lexicology: theory and practice : навчально-методичний посібник з лексикології англійської мови. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2008. 63с.

4. Adele – Hello. URL: [https://en.lyrsense.com/adele/hello\\_adele](https://en.lyrsense.com/adele/hello_adele) (Last accessed: 20.03.2019).

5. Adele – Make you feel my love. URL: [https://en.lyrsense.com/adele/make\\_you\\_feel\\_my\\_love\\_a](https://en.lyrsense.com/adele/make_you_feel_my_love_a) (Last accessed: 15.03.2019).

6. Adele – One and only. URL: [https://en.lyrsense.com/adele/one\\_and\\_only](https://en.lyrsense.com/adele/one_and_only) (Last accessed: 12.03.2019).

7. Adele – Rumour has it. URL: [https://en.lyrsense.com/adele/rumour\\_has\\_it](https://en.lyrsense.com/adele/rumour_has_it) (Last accessed: 14.03.2019).

8. Imany – The good, the bad, the crazy. URL: [https://en.lyrsense.com/imany/the\\_good\\_the\\_bad\\_the\\_crazy](https://en.lyrsense.com/imany/the_good_the_bad_the_crazy) (Last accessed: 15.03.2019)

*Наталія Ставчук*

викладач

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

(м. Умань)

### **ТРУДНОЩІ ПЕРЕКЛАДУ НІМЕЦЬКОГО НАУКОВО-ТЕХНІЧНОГО ТЕКСТУ**

У роботі розглядаються труднощі, що виникають при перекладі науково-технічного тексту з німецької мови на українську. Наводяться способи перекладу науково-технічного тексту та особливості перекладу.

*Ключові слова:* науково-технічний переклад, труднощі перекладу, методи перекладу.

The paper deals with the difficulties encountered in translating the scientific and technical texts from the German language into the Ukrainian language. The methods of translation the scientific and technical texts and the peculiarities of translation are provided.

*Keywords:* scientific and technical translation, difficulties of translation, methods of translation.

Бурхливий розвиток науково-технічних знань в сучасному суспільстві призвів до появи в мові великої кількості спеціальної лексики, а, отже, і величезного обсягу науково технічної літератури, переклад якої виступає як важливий інструмент співпраці в діалозі культур і цивілізацій сучасного

світу. Знання основних перекладознавчих аспектів значно підвищує ефективність спілкування з представниками інших країн в галузі науки і техніки.

Вивченню термінів науково-технічної галузі приділяють значну увагу як українські, так і зарубіжні вчені. Це питання у своїх працях розглядали Т.Кияк, Б. Клименко., А. Коваленко, Д. Лотте, К. Сухенко та інші. До поняття «науково-технічна література» входять такі її різновиди, як власне науково-технічна література, а саме монографії, збірники та статті з різних проблем науки і техніки; навчальна науково-технічна література (підручники, довідники і т.д.); науково-популярна література з різних галузей техніки; технічна і супровідна документація, технічна реклама, патенти та ін. [2].

В. Н. Базилев зазначає, що «технічний переклад - це практична діяльність, пов'язана з письмовим і усним перекладом на іншу мову матеріалів технічного характеру; вивчення закономірностей і особливостей перекладу технічних текстів; вивчення рідною та іноземною мовами власне технічних питань для цілей технічного перекладу»[1, с. 198]. Переклад науково-технічного тексту має на увазі стислість, точність і ясність, тому в ньому відсутні елементи емоційної вираження, такі як, наприклад, метафори. Для того щоб перекладати з німецької мови на українську мову, і навпаки, необхідно мати уявлення про граматику обох мов і про стиль науково-технічної літератури. Не слід допускати дослівного перекладу, тому що це може привести до нісенітниці. Граматичні явища німецької мови, хоча і схожі з граматичними явищами української мови, мають і відмінності. Наприклад, в німецькій мові є означений і неозначений артиклі, складні форми минулого часу і т.д., що не мають відповідників в українській мові. Речення в науково-технічному тексті на німецькій мові часто бувають довгими і складними за своєю структурою. Особливі труднощі складають складні речення, коли до головного речення приєднується кілька підрядних речень, які роз'єднують речення. Тому часто при перекладі виникає необхідність розділити речення на кілька самостійних речень. Як правило, в реченні спочатку наводиться відома інформація, а потім нова, при чому найважливіше ставиться на останнє місце. Однак в німецькій мові це правило може бути порушене зв'язку з тим, що присудок в німецькій мові має чітко встановлене місце.

У науково-технічному тексті використовуються тільки розповідні і наказові речення. Наприклад: «Betrachten wir ...», «Nehmen wir ...» перекладаються на українську мову «Розгляньмо...», «Візьмімо...».

У німецькій науково-технічній літературі часто використовується Passiv (пасивний стан), який перекладається формами на «-ся» або поєднанням «бути» з дієприкметником. Але в українській мові його можна перекладати різними способами, не спотворивши при цьому змісту. Наприклад:

Diese Methode **wurde** im Unterricht **betrachtet**.

1) *«Цей метод розглядався на уроці».*

2) *«Цей метод був розглянутий на уроці».*

3) *«Цей метод розглядали на уроці».*

Характерною рисою сучасної науково-технічної літератури є використання скорочень та абревіатур. Науково-технічна література є сферою широкого вживання різних скорочень – як тих, що увійшли до мови і зафіксовані у словниках, так і авторських, що створені тільки на конкретний випадок і зафіксовані лише в одному тексті. У деяких видах текстів скорочення іноді становлять 50 відсотків усіх слововживань та 15 відсотків словникового складу [3].

Отже, можна зробити висновок, що науково-технічний переклад відрізняється від інших видів перекладу своїми лексичними, граматичними і стилістичними особливостями. При перекладі науково-технічних текстів домінуючими є засоби, які забезпечують об'єктивність, логічність і компактність викладу: терміни, пасивні дієслівні конструкції, складні слова, дієслівні форми теперішнього часу, неозначено-особові і безособові структури, різноманітність синтаксичних структур.

#### Список використаних джерел

1. Базылев В. Н. Основные понятия переводоведения (отечественный опыт): терминологический словарь-справочник. Отд. языкознания; отв. ред. к. филол. н. М. Б. Раренко. М.: ИНИОН РАН, 2010. 260 с.
2. Коваленко А. Я. Загальний курс науково-технічного перекладу. А.Я. Коваленко. Київ, 2002. с. 58-59.
3. Сухенко К. М. Лексичні проблеми перекладу. К.М. Сухенко. К.: вид-во Київ. ун-ту, 2000. 124 с.

**Тетяна Сукманюк**

студентка IV курсу факультету міжнародних відносин  
Хмельницький національний університет

**Науковий керівник:**

**Олександр Ємець**

професор кафедри германської філології та перекладознавства  
Хмельницький національний університет

(м. Хмельницький)

## **СКЛАДНІ ТА ФРАЗОВІ ЕПІТЕТИ У ПЕРЕКЛАДІ ТВОРІВ БРИТАНСЬКИХ ТА АМЕРИКАНСЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ**

У статті зазначено основні способи перекладу фразових та складних епітетів. Перекладацькі трансформації систематизовано відповідно до структурних типів епітетів. Більше уваги приділено способам перекладу саме фразових епітетів, оскільки у більшості випадків їх неможливо перекласти використавши лише один стилістичний прийом. Також визначено зв'язки між структурним і семантичним типом епітетів, жанром твору, у якому вони вжиті та способом перекладу.

*Ключові слова:* стилістична конвергенція, експресивізація, еквівалент, заміна тропа.

Major translation transformations are mentioned in the article. The translation transformations are organized according to the structural types of epithets. More attention is paid to the translation of phrasal epithets, as in most cases it is impossible to translate them by using only one transformation. The connections between structural and semantic type of epithet, the genre in which they are used and ways of its translation are also determined.

*Keywords:* stylistic convergence, expressivation, equivalent, trope replacement

Останнім часом у спостерігається зростання інтересу до питань дослідження тропів, зокрема до метафор та метонімії. Проблеми класифікації та перекладу епітетів також викликають інтерес серед дослідників. Проте попри наявність великої кількості праць російських та українських науковців, питання класифікації та перекладу саме епітетів на даний час так і не отримало належного висвітлення. Тому **актуальність** зумовлена значним інтересом вчених до семантичних та функціональних

особливостей епітетів у художніх текстах та недостатнім висвітленням питання перекладу епітетів у науковій літературі.

#### Переклад складних епітетів

Описовий переклад застосовується нерідко, адже передача змісту складного епітета одним або двома словами є викликом для перекладача. Наприклад, *The waving of crooked, false-jewelled fingers* (Оскар Вайлд «Портрет Доріана Грея»). Перекладач передав суть цього епітета, але разом з тим його метонімічність та оригінальність втратилась: *пальці, обвішані дешевими перснями* (переклад Р. Доценка).

У вірші Морелли Сміт «Техаська ніч» також є приклад таких епітетів: *a shaking, finger-picking, shoulder-licking storm*. Всі ці епітети є метафоричними і надають зливі ознак людині. Перекладач вдається до описового перекладу *зливи, що тремтить і перебирає пальцями, плечі мої облизує* (перекладач – Д. Гладун). Антропоморфність цих епітетів збережено, однак сам троп замінено на метафору.

а) Заміна тропа. У вірші Рози Ауслендер «Tourist`s Prayer» вартий уваги складний прикметник *to you we come after office hours vegetable hearted*. Це метафоричний епітет, що має риси біоморфної метафори, тобто перенесення ознаки з неживого предмета на живий. Його передано за допомогою порівняння *ось ми прийшли до тебе після офісних годин з серцями, мов овочі* (перекладач – І. Вікирчак). На нашу думку, попри те, що зміст образу передано повністю, такий переклад не є дуже вдалим. Ми пропонуємо перекласти це речення таким чином: *ось ми прийшли до тебе після офісних годин з прісними серцями*. При такому перекладі не тільки зберігається троп, а й його біоморфність, адже прикметник прісний вживається здебільшого для якісної характеристики неживих предметів.

б) Експресивізація. У творі Ділана Томаса «Reaches» цікавим є епітет *spade-shaped face*, він вживається у гумористичному контексті, і російською мовою його перекладено як *лицолопатою* (перекладач – О. Суриц). На нашу думку, можна перекласти цей епітет за допомогою набагато яскравішого засобу - фразеологізму *«тика, хоч пацюки бий»*, оскільки він підходить як за значенням, так і за сферою вживання і створить гумористичний ефект.

в) Нульовий переклад. У разі, коли у перекладі неможливо зберегти існуючий в оригіналі образ, слід його вилучити. До прикладу, у вірші Д. Томаса присутній такий цікавий епітет *By these a`sside heart hedark-vowelled birds*. Цей епітет є метафоричним, оскільки мається на увазі спів птахів вночі. У перекладі В. Моляко це речення передано таким чином *То ж слухай море і*

*пташиний спів*. Задля збереження віршового розміру та рими автор не передає цей образ.

Переклад фразових епітетів.

Фразові епітети є чи не найскладнішим з погляду перекладу видом епітетів. Вони є okazіональними і є надзвичайно поширеними. Перекладачеві слід вдатися до ретельного підбору точних відповідників, оскільки саме такі авторські епітети мають значну стилістичну вагу. Їхніми відповідниками можуть бути епітети, словосполучення або підрядні частини речення.

У творі Сіднея Шелдона є такий фразовий епітет *Of course, there were regrets. But they were castles-in-Spain regrets about the kind of glamorous, impossible dreams that everyone has. Castles-in-Spain* – ідіома, що означає недосяжні мрії. Це речення перекладено так: *Звісно, був і сум. Але це була зажура за повітряними замками недосяжної висоти, які кожен будує в своїй голові* (переклад наш). Ми замінюємо ідіому на більш зрозумілу для українського реципієнта «*повітряні замки*», що є повнимеквівалентоморигінальної.

У творі Філіпа Марголіна «Спляча красуня» привертає увагу такий складний фразовий епітет *Mr. And Mrs. Peltz belonged to some fringe Christian sect that subscribed to a spare-the-rod-and-spoil-the-child philosophy*. Із структурної точки зору проблема у перекладі полягає в тому, що цей епітет є прислів'ям, з'єднано за допомогою дефісів в єдине означення. Перекладено це речення нами таким чином: *Містер та Місіс Пельц належали до якоїсь секти християнських фанатиків і виховували дітей за принципом: пожалієш різки – зіпсуєш дитину*. Ми дібрали повний еквівалент прислів'я мови оригіналу. Таким чином, зберігається образність епітета та його стилістична вага.

Отже, проаналізувавши переклад епітетів у творах британських та американських прозаїків та поетів, можна зробити такий висновок.

По-перше, спосіб перекладу епітета якнайперше залежить від його структури, а потім від жанру твору, у якому він вжитий. Семантика не відіграє такої важливої ролі при підборі способу перекладу. По-друге, найбільше виявилось епітетів перекладених за допомогою еквівалента, рідше – за допомогою заміни образу та заміни тропа. Причинами для останньої трансформації є різниця в образності, а в поезії – рима та метрика.

Щодо фразових епітетів, то при їх перекладі важко обійтися однією трансформацією, тут мова йде про конвергенцію стилістичних прийомів, а саме пермутацію, декомпресію та заміну образу.

### Список використаних джерел

1. Дубенко О. Ю. Порівняльна стилістика англійської та української мов/ О. Ю. Дубенко. – Вінниця НОВА КНИГА, 2011. – 328 с.
2. Ємець О. В. Спірні питання термінології лінгвостилістик/ О.В. Ємець. // Актуальні проблеми літературознавчої термінології: науковий збірник / вип. 2 – Рівне: О. Зень, 2017. – 233 с.
3. Онопрієнко Т.М. Епітет як первісний троп і системоутворюючий центр тропіки / Т.М. Онопрієнко // Вісник Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – № 8. – 2001. – С. 127–130.

*Тетяна Сукманюк*

студентка IV курсу, факультет міжнародних відносин  
Хмельницький національний університет

*Науковий керівник:*

*Ольга Рахімова*

старший викладач кафедри практики  
іноземної мови та методики викладання  
Хмельницький національний університет  
(м. Хмельницький)

### ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ НА УКРАЇНСЬКУ

У статті систематизовано аспекти, які обов'язково передаються під час перекладу фразеологізмів. Проаналізовано різні види їх перекладу з німецької на українську. Обґрунтовано твердження, що фразеологізм – це одиниця перекладу, тому й перекладається як єдине ціле.

*Ключові слова:* фразеологізація, адекватний переклад, еквівалент.

The aspects which are rendered in translation of phraseologisms are systematized. Different ways of translation from German into Ukrainian are analyzed. The statement that phraseologism is a translation unit is grounded, that is why it is translated as one unit.

*Keywords:* phraseologization, adequate translation, equivalent.

Національна своєрідність мови, на думку сучасних дослідників, найяскравіше відображається у фразеології. [3, с. 49] Попри те, що фразеологізація є універсальним мовним явищем, для кожної конкретної мови властиві специфічні форми вираження. Оскільки фразеологізмам



властиві афористичність, лаконізм, розмовне забарвлення, то їх адекватний переклад викликає значні труднощі, тому доцільно звернути увагу на стислість і точність передачі думки.

Адекватний переклад німецьких фразеологізмів українською мовою в першу чергу передбачає збереження повного обсягу референційних значень і стилістичного забарвлення. Отож, під час перекладу обов'язково передаються такі аспекти:

- 1) Основний зміст висловлювання;
- 2) Додатковий зміст висловлювання;
- 3) Актуалізований зміст;
- 4) Жанрово-стильова належність фразеологізму;
- 5) Ступінь мовної стандартності (вживаності).

З метою досягнення максимальної адекватності при перекладі фразеологізмів з німецької на українську перекладачу варто уміло використовувати різні види перекладу: 1. Повний еквівалент, тобто наявний в українській мові адекватний фразеологічний зворот, який збігається з німецьким зворотом за змістом образною основою. С. Влахов та С. Флорін назвали цей вид перекладу «фразеологічним», проте на нашу думку доцільніше вживати назву «еквівалентний переклад», адже така назва краще передає суть цього виду перекладу.

1) Абсолютний фразеологічний еквівалент, що є ідентичним за лексичним та фразеологічним значенням, граматичною структурою, лексичним складом, стилістичним забарвленням, а також вживаністю в мові. Деякі вчені, до прикладу Л. Бархударов зазначають, що випадки абсолютного збігу лексичних одиниць різних мов у повному обсязі їх референційних значень відносно рідко трапляються в мові [1, с. 75].

Абсолютними еквівалентами здебільшого перекладаються:

а) фразеологічні вирази (приказки, прислів'я, інтернаціональні фразеологізми тощо): *Die Würfelind gefallen* — *Жереб кинуто*; *Die Stimme eines Predigers in der Wüste* — *Голос волаючого в пустелі*;

б) деякі парні словосполучення: *Hin und her* — *туди і назад*; *Freund und Feind* — *друг і недруг*.

в) значна частина компаративних фразеологізмів: *Weiß wie Schnee* — *білий як сніг*.

г) деякі дієслівні словосполучення: *die Katze im Sack kaufen* — *купити kota в мішку*, *mit dem Feuer spielen* — *грати з вогнем*.

2. Частковий еквівалент, тобто такий український фразеологічний зворот, котрий за значенням є відповідником німецькому, але при цьому має лексичні, граматичні, та лексико-граматичні відмінності.

а) еквіваленти, що мають граматичні відмінності: *reine Bahn machen* – усунути перешкоди; б) еквіваленти, що мають лексичні розходження: *um des Kaisers Bart streiten* – сперечатися про дрібниці; *Gibt Gott Häschen, gibt er auch Gräschen* – Дасть Бог день, дасть і їжу.

3. Описовий переклад, тобто переклад через передачу змісту німецького звороту вільним словосполученням. Цей вид перекладу застосовується тільки тоді, коли в українській мові відсутні повні або часткові еквіваленти. *Um ein Butterbrot kaufen* – купити щось дуже дешево;

4. Калькування. До цього виду перекладу вдаються тоді, коли образ, що лежить в основі фразеологізму, важливий для розуміння тексту, а його заміна іншим образом не дає достатнього ефекту.

*Morgenstunde hat Gold im Munde* – Хто рано встає, тому Бог дає; *Die Ziegeist satt und der Kohl unberührt* – І вовки ситі, і кози цілі.

5. Комбінований переклад. Такий вид перекладу застосовується у випадках, коли аналог не повністю передає значення німецького фразеологізму або ж має інше стилістичне забарвлення. При комбінованому перекладі подається калькований переклад, а потім іде описовий переклад та український аналог для порівняння.

*Großen Staat machen* – жити на широку ногу, розкошувати; *an der Spitze sein* – бути на чолі, очолювати.

Таким чином, можна зробити висновок, що фразеологізм – це одиниця перекладу, тому й перекладається як єдине ціле, враховуючи подані у тексті оригіналу експресивно-емоційні та конотативні нашарування; наявність чи відсутність повних або часткових еквівалентних фразеологічних одиниць у мові перекладу не береться до уваги.

За визначенням О. І. Чередниченка, фразеологізми німецької мови (яскравий фрагмент національної культури) особливо цікаві з точки зору відтворення їх при перекладі. З одного боку, словниковий рівень не вичерпує інформаційний об'єм тексту як єдиного цілого. З іншого боку, не всі фразеологізми мають відповідник у мові перекладу [4, с. 486].

Зважаючи на викладене вище, можна дійти до висновку, що при перекладі конкретних фразеологічних одиниць, перекладач має відповідально та зважено обрати спосіб перекладу: де використати еквівалент, які елементи можна замінити чи взагалі не перекладати, де варто

перекласти кожне слово. Перекладача має насамперед цікавити максимально точна відповідність загального змісту та стилістичного забарвлення.

**Список використаних джерел**

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод / Л. С. Бархударов //– М: Высшая школа, 1975. - 240 с.
2. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. – М: Международные отношения, 1980. – с. 179-207
3. Назарян А.Г. Фразеология современного французского языка. – М: Высшая школа, 1976. - 318 с.
4. Чередниченко О. І. Міжкультурні аспекти перекладу / О. І. Чередниченко // Мовні і концептуальні картини світу : Збірка наук. праць. Спец. Випуск : Мови, культури, переклад у контексті європейського співробітництва : Міжнародна конференція. Доповіді. – 2001. – С. 485–489.

## СЕКЦІЯ 4

### ІНОЗЕМНА МОВА У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

*Анна Кришко*

кандидат педагогічних наук,  
викладач кафедри теорії та практики іноземних мов,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
(м. Умань)

#### ПОБУДОВА НЕПЕРЕРВНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Розглянуто теоретичні засади побудови неперервної іноземної освіти в Україні, визначено основні тенденції та принципи її реалізації на сучасному етапі.

*Ключові слова:* неперервна іноземна освіта, глобалізація, гуманізація, наступність.

The theoretical principles of the construction of continuing foreign language education in Ukraine are considered, the main tendencies and principles of its realization are determined.

*Keywords:* continuing foreign language education, globalization, humanization, continuity.

На тлі сучасних світових глобалізаційних процесів та стрімких обертів міжкультурної комунікації все більш актуальним в Україні стає питання реалізації концепції неперервної іноземної освіти, яка, маючи довгу історію у всесвітньому масштабі, в нашій державі ще не набула масової популярності. Проте необхідність радикальних суспільних перетворень, що ставить проблему всебічного розвитку людини на перше місце, та європейський вибір, який зробила Україна, зумовлюють потребу в оволодінні громадянами нашої держави іноземними мовами.

Вочевидь, запровадження та вдосконалення процесу реалізації неперервної іноземної освіти в Україні значною мірою залежить не лише від врахування особливостей сучасної освітньої парадигми, яка потребує постійних змін, аналізу та оновлення, а й від докладного вивчення досвіду у цій галузі розвинених країн: США, ЄС, Японії та ін. Такий підхід створює всі

можливості для врахування позитивних зрушень у модернізації змісту української іншомовної освіти, її відповідності сучасним вимогам.

Таким чином, неперервна іншомовна освіта являє собою відображення потреб соціально, економічно та інформаційно розвиненого суспільства, передбачаючи оновлення рівня базових знань і спеціальних навичок, що є необхідними для функціонування в новій економічній системі. З іншого боку, ми розглядаємо неперервну іншомовну освіту як учення про постійне вдосконалення особистості, розвиток її здібностей протягом усього життя. Адже розуміння того, що освіта – це безперервний процес, є одним з найважливішим принципів сучасної освітньої системи.

Узагальнюючи наукові дослідження вчених про сутність і методологію неперервної освіти та беручи до уваги політику ЄС у цій галузі, розглянемо пріоритетні принципи побудови успішно функціонуючої системи неперервної іншомовної освіти:

- гуманізація іншомовної освіти, що має на меті орієнтацію всіх ланок освіти на формування гармонійно розвиненої особистості;
- неперервність іншомовної освіти, починаючи з раннього віку;
- реалізація принципу «освіта через все життя», коли людина будь-якого віку може повернутися до освіти в будь-який період свого життя, тобто право на освіту в будь-якому віці;
- академічна мобільність у виборі освітніх програм та черговості їх вивчення;
- можливість паралельної реалізації різнорівневих професійних програм;
- модульна організація освітніх програм та їх наступність, що дозволяє вибудовувати цикл неперервної іншомовної освіти.

Слід зазначити, що в сучасних умовах реалізація таких важливих принципів неперервної освіти як гуманізація, наступність, прогностичність, варіативність, самостійність, здатність до саморозвитку та самоорганізації, залежить від уміння кожного індивідуума свідомо й самостійно сприймати тенденції розвитку суспільства, об'єктивну необхідність навчально-виховних систем, від уміння втілювати ці ідеї на практиці. Концепція неперервної освіти набуває значення стратегічного педагогічного чинника, що визначає філософію розвитку цілісної системи освіти та виховання розмаїття індивідуальностей в сучасних реаліях.

Отже, провідним принципом нової освітньої парадигми в Україні має стати донесення новим поколінням розуміння того, що освіта – це безперервний процес, який супроводжує людину впродовж усього її життя.

Головне завдання вітчизняної неперервної іншомовної освіти полягає в творчій інтерпретації та імплементації ключових світових тенденцій в галузі іншомовної підготовки відповідно до наших реалій, створенні власних конкурентоспроможних ідей та інновацій в галузі мовної освіти.

#### **Список використаних джерел**

1. A Memorandum on Lifelong Learning, Commission of the European Communities. Brussels, 30.10.2000 SEC (2000) 1832. URL: <http://www.bolognaberlin2003.de/pdf/MemorandumEng.pdf> (дата звернення 15.02.2019).
2. Войтович И. К. Непрерывное образование в США: теория и практика: монография. Ижевск: «Удм. университет», 2010. 197 с.
3. Дьяченко А. В., Манжула В. Г., Попов А. Э., Семенихин И. Н., Толстобров А. П. Построение информационных систем непрерывного образования на основе Интернет-технологий. М.: «Академия Естествознания», 2010. URL: <http://www.rae.ru/monographs/98> (дата звернення 15.02.2019).

*Валерія Крузель*

студентка IV курсу факультету іноземних мов

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

*Науковий курівник:*

*Анна Кришко*

кандидат педагогічних наук,

викладач кафедри теорії та практики іноземних мов,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

(м. Умань)

#### **ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ**

У статті окреслено актуальні проблеми навчання іноземних мов в умовах глобалізації; обґрунтовано необхідність нового підходу до викладання іноземних мов.

*Ключові слова:* іноземна мова, глобалізація, міжкультурна комунікація.

This article outlines the actual problems of teaching foreign languages in the conditions of globalization; the necessity of a new approach to teaching foreign languages is substantiated.

*Keywords:* foreign language, globalization, intercultural communication.

В сучасному інформаційному світі стрімко зростає інтерес людства до вивчення іноземних мов. Саме завдяки науково-технічному прогресу та постійним змінам в суспільстві вдосконалюється і система освіти. Процес навчання іноземних мов у середній загальноосвітній школі і у вищих закладах освіти повинен відповідати вимогам часу. Світ стає іншим, процес глобалізації охоплює всі сфери життя суспільства. Відбуваються зближення та злиття мов і культур різних країн, народжується глобальна мова.

Слід зазначити, що тема глобалізації, а також навчання іноземних мов у закладах освіти за її умов заповнила думки багатьох вчених та науковців, серед них – Ветчинова М. М., Леонтович О. А., Карасик В. І., Тер-Мінасова С. Г., Bruce M. Mitchell, Robert E. Salsbury, Meyer J. W. та ін.

Кожна нація вносить свої зміни в традиційну англійську мову, включаючи вимову, словотвір, значення і вживання лексики, а також культурні особливості способу життя, саме тому існує необхідність у створенні нового підходу до навчання іноземних мов. Глобальна мова є провідником в культуру англомовних народів і засобом взаєморозуміння людей. Однак, як зазначає Meyer J. W. в своїй праці «Globalization. Sources and Effects on National States and Societies», наявність глобальної мови тягне за собою й негативні наслідки як для самої англійської мови, так і для мов інших народів. З'являються так звані варіанти англійської мови (Spanglish, Frenghish, Denglish та ін.), які, в свою чергу, впливають на формування спрощених варіантів англійської мови (World English), зрозумілих іншим народам – не носіям англійської мови [1]. Поступово губляться багатство, краса англійської мови і, відповідно, самобутня культура носіїв англійської мови.

Основними умовами ефективної взаємодії представників різних культур є взаєморозуміння, взаємоповага один до одного і толерантне ставлення до інших культур. Леонтович О. А. в своїй праці «Введення в міжкультурну комунікацію» стверджує, що у міжкультурній комунікації важливими є рівень міжкультурного спілкування та глибоке проникнення в національну культуру [2]. Разом з цим виникають і труднощі для викладачів іноземних мов, яким необхідно вирішувати проблеми збереження мови і культури глобальної мови і картини світу іншої іноземної мови.

Процес модернізації системи освіти ставить високі вимоги до викладача. Він повинен володіти на високому рівні не тільки предметними знаннями і вміннями, а й педагогічними, інформаційно-комунікаційними технологіями,

а також технологіями у сфері дистанційного навчання іноземних мов. Вивчення іноземної мови в період глобалізації має свої особливості і труднощі. Завдання викладача іноземної мови – сформувати в учнів комунікативні навички для досягнення взаєморозуміння. Підготовка до реального міжкультурного спілкування визначає головну мету навчання іноземних мов. Досягти цієї мети можливо засобами дисципліни «Іноземна мова». Ветчинова М. у своїй статті «Вивчення іноземних мов в епоху глобалізації та діалогу культур» стверджує, що сьогодні підходи до викладання іноземної мови організовуються навколо його культурологічної складової, а основною освітньої парадигмою є ідея вивчення культури народу через вивчення мови [3].

Поява єдиної глобальної мови, як стверджує С. Г. Тер-Мінасова, зацікавлює людей саме можливістю вирішити різноманітні проблеми міжнародного спілкування, скоротити величезні фінансові витрати міжнародних організацій на перекладачів, сприяти обміну інформацією і, отже, прискоренню та поліпшенню науково-технічного прогресу, торгівлі, бізнесу і т. д. [4]. Однак перспектива глобального об'єднання людства, взаємодія і взаємозалежність всіх людей і всіх країн, що живуть мирно і дружно в одному глобальному суспільстві, викликала протилежну реакцію, а саме змусила всі народи згадати про свої мови і культури, національні традиції, смаки, цінності, що і стало причиною усвідомлення важливості збереження національної ідентичності [5]. У даній ситуації очевидні труднощі у викладанні іноземних мов. В часи «народження» глобальної мови залишається злбоденним питання збереження різноманіття мов і культур, історичних цінностей і традицій. «Кожна культура, – на думку В. І. Карасика, – претендує на роль глобальної, містить в собі цінності і норми попередньої їй глобальної (або метанаціональної) культури, яку вона собі протиставляє» [6].

Таким чином, навчання іноземних мов безпосередньо пов'язане з інноваційними процесами, що відбуваються сьогодні у світовій спільноті. Розробляються сучасні комунікативні технології, головна місія яких – оптимізувати взаємодію і взаєморозуміння в людському суспільстві. Сьогодні існує необхідність нового підходу до викладання іноземних мов. Від професійної компетентності вчителів шкіл і викладачів закладів вищої освіти, їх майстерності залежать формування іншомовної комунікативної компетенції підростаючого покоління, виховання в них моральності та



шанобливого ставлення до іншої культури, успішне спілкування і взаєморозуміння між націями.

#### Список використаних джерел

1. Meyer J.W. Globalization. Sources and Effects on National States and Societies. *International Sociology*, June 2000. Vol.15 (2). P. 233-248.
2. Леонтович О.А. Введение в межкультурную коммуникацию: учеб. пособие. М.: Гнозис, 2007. 368 с.
3. Ветчинова М.Н. Изучение иностранных языков в эпоху глобализации и диалога культур. *Теория языка и межкультурной коммуникации*: электрон. науч. журнал. URL: <http://tl-ic.kursksu.ru/> (дата звернення 10.02.2019).
4. Тер-Минасова С.Г. Национальные литературы в диалоге культур в эпоху глобализации. *Аспекты национальной идентичности*. URL:<http://regionalstudies.ru/journal/homejournal/rubric/2012-11-02-22-15-01/163--l-r-.pdf> (дата звернення 11.02.2019).
5. Bruce M. Mitchell, Robert E. Salsbury. Encyclopedia of multicultural education. Westport, Connecticut : Greenwood Press, 1999. 344 p.
6. Карасик В.И. Языковая матрица культуры. М.: Гнозис, 2013. 320 с.

**Віктор Литвиненко**

старший викладач

кафедри теорії та практики іноземних мов

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

(м. Умань)

#### SOFTSERVE UNIVERSITY

Стаття стосується престижу англійської мови, яких сфери і професії вимагають знання англійської мови, і чому ця мова є корисною. Університет SoftServe дає великі шанси на просування по службі.

*Ключові слова:* англійська, німецька, французька, просування по службі, IT.

The article concerns the prestige of English, what spheres and professions require English and why this language is beneficial. SoftServe University gives a great chance of promotion.

*Keywords:* English, German, French, promotion, IT.

Знання англійської мови - одна з умов працевлаштування в компаніях, що працюють на закордонних ринках або мають іноземних партнерів. Причому таку вимогу ставлять не тільки перед кандидатами на «топові» позиції, але і перед співробітниками середньої ланки. У 30% оголошень про вакансії роботодавці вимагають від кандидата знання базового, розмовного або вільного володіння англійською мовою - в залежності від позиції. За словами Юлії Полтарацької, керівника департаменту «Рекрутмент для рекламної і медіаіндустрії» «Агентства Контакт», зараз знати англійську мову так само природно, як мати вищу освіту. «У міжнародних компаніях володіння іноземною мовою - обов'язкова вимога для всіх фахівців. Це спочатку відбивається на розмірі компенсації », - говорить Ірина Денисюк, провідний експерт відділу по роботі з персоналом консалтингової компанії «великої четвірки» Deloitte. Актуальними мовами є англійська, німецька і французька. Хоча, як відзначають експерти, потрібні й фахівці, які знають екзотичні мови: китайську, корейську, японську, турецьку та інші. То де ж потрібне знання мови? Вимоги до знання англійської мови висувуються перед претендентами практично у всіх сферах бізнесу. Це: секретарі, офіс-менеджери, персональні асистенти, юристи, аудиторі, бухгалтері...

Нині модним є новинки, і новинки в усьому. А в навчанні це актуально, так як щось нове завжди привертає увагу, залучає все більше і більше людей. Не лише за кордоном можна престижно вчитися, а й в Україні також. Бо навчання саме по собі, освіченість і є престиж, що створює новий імідж людини. Такий імідж допомагає створити SoftServe University – корпоративний навчальний заклад для підготовки молодих ІТ-спеціалістів, а також професійного розвитку. Мета університету – забезпечити систему навчання та розвитку ІТ спеціалістів, що відповідає потребам SoftServe у навчанні загалом та підвищенні кваліфікації кожного працівника зокрема.

Університет має багато переваг, серед яких є і мовна школа. Окремий напрям діяльності сфокусовано на покращення у працівників загального рівня володіння англійською мовою та комунікативними навичками загалом. Понад 10 років SoftServe University передає свої знання та досвід своїм працівникам, постійно зростаючи у кількості та у якості. Тут цінують індивідуальний підхід. Люди відчувають себе частиною ІТ спільноти. Працівники вірять у професійний розвиток їхніх студентів та розвиваються разом з ними. Найважливішим для них є те, що вони вносять свою часточку у своє професійне життя та кар'єру. Університет допомагає своїм студентам здобути необхідні навички з допомогою Regular courses and Individual

training, особисто та по телефону чи з допомогою Skype, використовуючи тривалі курси підготовки та індивідуальні модулі чи майстер класи. SoftServe University не лише використовує найновіші методики та підручники для покращення загального рівня англійської мови своїх студентів, а також розробляє спеціалізовані тренінги, орієнтовані на потреби бізнесу.

- Ефективна підготовка і проведення презентацій
- Ділова переписка
- Підготовка до технічної співбесіди з замовником
- Проведення телефонних конференцій
- Підготовка до відрядження у компанію замовника
- Англійська мова для спеціальних цілей.

Слідуючи глобальній стратегії компанії SoftServe, університет підвищує рівень своїх послуг і відтепер проводитиме курси та навчальні програми німецькою, французькою, польською та іспанською мовами також. Усі курси мають унікальну методологію та підхід до навчання. Жодна з ІТ компаній не має такого переліку спеціально розроблених сервісів для своїх працівників.

Ефективний навчальний процес повинен бути привабливим, середовище – близьке до природнього, заняття – цікавими та веселими. SoftServe University забезпечує своїх студентів усім вище згаданим, організовуючи зустрічі з носіями мови, кіно-клуби, розмовні клуби, читацькі клуби, ігри в мафію, дебати та ігри, що спонукають до вивчення мови. Методики, навчальні програми та стилі повністю задовольняють потреби студентів у вивченні мов. Університет дбає про своїх студентів, адже їхній успіх є відображенням того наскільки успішними є він.

SoftServe University також орієнтується на майбутні стратегічні задачі компанії. Саме підвищення компетенції працівників і постійний розвиток є гарантом їхньої реалізації. Також SoftServe University є представником Microsoft IT Academy, що сприяє формуванню знань та навичок використання новітніх Microsoft технологій у студентів Університету.

SoftServe – найбільша глобальна ІТ-компанія з українським корінням, яка спеціалізується на розробці програмного забезпечення та консультаційних послугах. З 1993 року SoftServe постачає нові продукти на ринок, допомагає бізнесові інноваційно розвиватися. SoftServe співпрацює і з великими світовими корпораціями, і з перспективними стартапами. Отже, підбиваючи підсумки, можемо зазначити важливість нової освітньої системи,

яку пропонує SoftServe University. Це, насамперед, пріоритет у виборі професії, престиж освіти та новий імідж висококваліфікованого фахівця.

Залучаючи до розвитку лідерства тільки найкращих експертів, університет забезпечує безкомпромісно високу якість навчальних рішень. Навчання орієнтоване на формування підходів та навичок шляхом здобуття нового практичного досвіду у позитивній та стимулюючій атмосфері. SoftServe University допомагає лідерам розвинути свої сильні сторони та навчитись вести команди до успіху. Надаючи прикладні рішення для роботи з командами, університет сприяє усвідомленню впливу працівників на інших як лідерів. Відгуки та рекомендації експертів, групова робота та відкрите спілкування дозволяють ефективно опрацювати навіть найбільш непрості теми. Утверджуючи цінності компанії SoftServe, лідери орієнтуються на індивідуальні потреби працівників, розвиваючи їх впевненість та гнучкість як керівників задля успіху всієї організації.

#### **Список використаних джерел**

1. <http://megasite.in.ua/110042-anglijska-mova-yak-dvigun-kar-ehri.html>
2. <https://softserve.ua/ua/university/about-university/>  
<https://softserve.ua/ua/university/about-university/>  
<https://softserve.ua/ua/university/about-university/>

***Інна Лобачук***

кандидат педагогічних наук, старший викладач

Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського

*(м. Вінниця)*

#### **IMPORTANT ISSUES IN WRITTEN BUSINESS ENGLISH**

The article deals with some theoretical problems in business English documents. Much attention is also drawn to the style of the language in business written English and spoken English.

*Keywords:* English language, business English, formal and informal style, documents.

Knowledge of drawing up business correspondence is equal to communicating with people in a business like manner [4, P.4]. A person should know rules of documents' writing to make one's business effective and profitable. All of the mentioned are united under the notion of style.

A style of the language is a system of interrelated language means which serve a definite aim in communication [1, P.33]. As hasal ready been written, the style can be formal (business written English) and informal (spoken English). The difference of formal and informal English is a matter of style and attitude of people to each other. However, it is not an easy matter to draw an exact line between formal and informal English [5, P.28], and that is the first, and the most important thing to be clarified in this paper.

English of business correspondence possesses some important qualities, common for formal style of English as well.

The language of business correspondence is very book is hand is remarkable for the usage of larger and more exact vocabulary, in comparis on with informal style of communication. Sentences in documents are longer and their clauses are grammatically fitted together more carefully, which means a lot of practise for a person who draws up a contract. It is generally considered and expected that real business people, experts in their field of activity, should enjoy the preciseness and careful grammatical construction. It does not mean, of course, that business people must communicate orally informal business style.

Formal business correspondence should be more impersonal. It should not emphasise the individuality of the writer, and takes little account of the personal qualities of people who are going to make use of it. Thus, the speaker should not refer directly to himself or his readers, but avoid the pronouns I, we, you, and it may also be of a difficulty for a person.

One more problem is that formal English lacks force and vividness. The fact that it is formal implies its great dependence on arbitrary conventions, rather than on natural speech habits [5, P.29]. That is why it is so hard for non-business people to keep concentrating their attention on contents of documents all the time, as their attention is diverted by intricate language use. Some of them will find their long and complicated sentences rather confusing. Words of formal English may sound nice, but their meaning is often hard to get through. Very often a person must read something all over again to make sure what it means, e.g. This stipulation being of the essence of the contract, default by the buyers shall entitle the Sellers to load and ship the goods as convenient to themselves to any of the ports named in this contract and Buyers shall take delivery accordingly. (Extract from a standard form of contract for the sale of timber through broker in the U.K.) [3, P.229]

Another chief problem to remember about business correspondence is that it will be read by busy people who usually have no interest in either one's personality or his / her problems [8, P.280]. Bearing in mind that one should not waste any

body's time and try to gain anything by impressing your employers, a person uses formal English to avoid unnecessary details about matter shandled, replacing them by strict routine. To be as clear and brief as possible without sacrificing clarity is a common trait of any business document, e.g. The time of delivery of the Turbine Plant against the above contract expires on the 1st July.

Please inform us by return of post of the progress of manufacture of the Turbine [3, P.260].

Anyway, in some important business correspondence we may find deviations from what is called official English of the business world. For example, if a person wants to get a job or to sign a contract, to make a sale or to ask somebody for special advice, he / she is likely to want to make a definite impression on the interlocutor, like in the example:

e.g. So I spent my green years first in East Germany that influence donme greatly (they say I look like a German, joke), then we moved to live in Siberia where I played an ice hockey, entered the Secondary School and fell in love with British rock music. [2, P.35]

This person was applying for a journalist and tried to show his writing skills.

It does not mean, however, that a person in charge will be much concerned about one's personality without knowing a way of using it. If a person is starting business correspondence on an important matter, the first thing to do is to consider it all carefully from the other person's probable view point, and to go on making business in the same way.

These are some of the most frequent problems in the theory of business correspondence which can concern a person who is likely to get involved in a business undertaking.

Thus, there are the following theoretical problems in studying the problem. First of all, there is a difficulty to draw a line between formal and informal English, as the latter influences formal style greatly. Sentences in documents are too long and bookish to be used freely. Documents are devoid of personal pronouns I, we, you. The language of documents lacks force and vividness to keep strict to the point. Meanwhile, it is hard to keep one's attention while reading them due to this trait.

## REFERENCES

1. Арнольд И.В. Основы лингвистических исследований: Учеб. пособие. – М.: Высш. шк., 1991. – 140 с.
2. Бурмистрова Н., Котляр В. Английский язык для эффективного менеджмента. – М.: “Технологическая школа бизнеса”, 1994, 264 с.

3. Голденков М. Азы английского сленга и деловой переписки. – Мн.: издательский дом, 1994. – 128 с.

4. Деловая перемена с иностранными фирмами. Практическое пособие. – М.: “Имидж”, 1991, 431 с.

5. Демидова А.К., Смирнов Э.А. Русская коммерческая корреспонденция (для говорящих на английском языке). – М.: Русский язык, 1993. – 323 с.

*Наталія Пришляк*

викладач англійської мови

КЗ ЛОР «Бродівський педагогічний коледж ім. Маркіяна Шашкевича»

*(м. Броди)*

### **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕНДЕНЦІЙ: ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ**

У статті розглядається проблема формування критичного мислення як важливої складової професійної компетентності у студентів педагогічних спеціальностей. Визначено якості та вміння, які необхідно розвивати. Наведено приклади методів формування критичного мислення в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів.

*Ключові слова:* критичне мислення; методи; професійна компетентність; технології.

The formation of critical thinking of students of pedagogical specialty, ability to solve problems as an important component of professional competence, qualities and skills that are necessary for students to develop critical thinking, examples of methods of critical thinking formation in the process of professional training of future educators are under consideration in this article.

*Keywords:* critical thinking; methods; professional competence; technologies.

*Навчання без міркування – марна праця*

*Конфуцій*

На думку відомого американського психолога Д. Халперн, освіта, розрахована на перспективу, має забезпечити формування у студентів двох основних груп умінь: швидко орієнтуватися у зростаючому потоці інформації та вміння осмислити і застосувати отриману інформацію. Від сучасного навчального закладу вимагається запровадження нових підходів до навчання,

які забезпечують розвиток у студентів необхідних компетенцій. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок та відношень, що дають змогу особистості ефективно здійснювати діяльність шляхом реалізації відповідних функцій [1].

Очевидним є той факт, що люди XXI століття повинні мислити критично. У цьому сенсі критичне мислення виступає як фундамент сучасної освітньої системи. І вже сьогодні завдання оволодіння стратегіями і навичками критичного мислення визнано першочерговим у багатьох країнах світу.

Зарубіжні вчені (К. Мередіт, М. Ліпмен) розглядають критичне мислення як здатність аналізувати точки зору учасників навчального процесу, висувати та захищати власну точку зору стосовно певної проблеми [3, с. 32]. А. Тяглозазначає, що «сильним критичним мисленням називають спроможність піддати критиці ще й власне мислення й наявність для цього достатньої волі. Вільна і конструктивна самокритика здатна удосконалити вирішення проблеми, сприяти досягненню успіху і розвитку людини загалом» [4, с. 192].

Реальний стан сучасної вищої освіти свідчить про певний дисбаланс у розвитку пізнавальних процесів у студентів. Досить активно формуються та розвиваються механізми пам'яті, а мислення та уява залишаються не досить навантаженими у навчальній діяльності [2, с. 5]. Завдання вищої школи полягає у підготовці фахівця, який глибоко знає і розуміє свою роль у суспільстві, вміє творчо використовувати здобуті знання на практиці, критично оцінює досягнуте. Великого значення набуває підвищення професійної компетентності сучасної молоді саме засобами інноваційних технологій і активних методів навчання, до яких належить і технологія розвитку критичного мислення.

Головне завдання викладача англійської мови – навчити студентів спілкуватися, а не просто навчити їх лексиці, граматиці, читанню. Мова – це засіб комунікації і він повинен виконувати цю функцію. Важливо навчити студента мислити, тому закріпленню підлягають мовні явища, а не предмети, про які ми говоримо. На заняттях нерідко доводиться бачити нудьгуючих студентів, стикатися з низькою активністю, з відсутністю інтересу до предмета і культури виконання домашнього завдання, та й з небажанням вчитися взагалі. Інколи здається, що таке пасивне ставлення до предмета може бути внаслідок нерозуміння завдань, невміння орієнтуватися в підручнику, працювати самостійно з різними джерелами, знаходити і



систематизувати інформацію. Навчання буде цікавим тоді, коли воно приносить відчутну радість від пізнання нового, від відчуття власного успіху у відкритті знань. Студентам подобаються ті види навчальної діяльності, які дають їм матеріал для роздумів, можливість виявляти ініціативу і самостійність, потребують розумової напруги, винахідливості і творчості. Організувати навчальний процес відповідно до потреб навчання допомагає технологія розвитку критичного мислення.

Аналізуючи заняття, проведені із застосуванням даної технології або її елементів, можна відзначити такі позитивні моменти: практично всі студенти включені в роботу; зацікавленість студентів в результаті своєї роботи робить їх згуртованими, сприяє тому, що сильніші студенти допомагають слабшим, тому що викладачем оцінюється не тільки індивідуальна робота кожного студента, а й робота групи в цілому.

Застосування технології розвитку критичного мислення дозволяє значно збільшити час мовленнєвої практики на занятті для кожного студента, домогтися засвоєння матеріалу практично всіма студентами групи, вирішити різноманітні виховні і розвиваючі завдання. Кожному дається можливість мислити, планувати, міркувати, відтворювати, використовуючи свої мовні та мовленнєві вміння.

Методи, що використовуються в технології розвитку критичного мислення ("What's Your Rating?", "Priority Ladder", "Human Bias Graph", "Milestones", "Brainstorming", асоціювання, створення синканів, п'ятихвилинне есе та ін.), сприяють переходу студента з фази заучування, або ще гірше, зазубрювання матеріалу до свідомого і цілеспрямованого осмислення інформації, її інтерпретації. Тому студент в ході застосування цих методів повинен навчитися виробляти вміння працювати з інформацією: знаходити її, аналізувати, використовувати необхідне, а не просто запам'ятати, бути здатним критично мислити, розв'язувати проблеми, бути посередником у вирішенні міжособистісних та інших конфліктів, навчитися думати позитивно й активно.

Ефективність розвитку критичного мислення залежить від майстерності викладача. Саме викладач своїми діями сприяє самостійній дослідницькій діяльності студентів і становленню у них творчого стилю діяльності, спонукаючи до активності, організованості, швидкості, оригінальності, гнучкості мислення. Практичний досвід свідчить, що такі студентимають більш глибокі і стійкі знання, вони володіють прийомами роботи з

інформацією й активно використовують їх у самостійній роботі, тобто реально самонавчаються.

Отже, можна впевнено стверджувати, що критичне мислення - це «мислення оціночне, рефлексивне», для якого знання є не кінцевою, а відправною точкою, аргументоване і логічне мислення, яке базується на особистому досвіді і перевірених фактах. Навчання, орієнтоване на вироблення навичок критичного мислення, передбачає співвіднесення того, що студенти засвоїли, з власним досвідом, а також порівняння засвоєного з іншими дослідженнями в даній галузі знань. Навчаючи студентів мислити критично, викладачі тим самим заохочують їх до самостійного вирішення проблем, до пошуку необхідних відомостей, придбання нового досвіду, доречного, усвідомленого застосування набутих знань на практиці.

#### Список використаних джерел

1. Вінокурцева І.Г. Прийоми організації інтерактивного читання у філософії Whole Language. *Іноземні мови в школі*. 2005. №2.
2. Береза В.О. Розвиток критичного мислення студентів-філологів у процесі стимулювання мовленнєво-розумової діяльності. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. 2008. № 1.
3. Темпл Ч. Методична система «Розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів» (підготовлено для розвитку критичного мислення): навч. посіб. Київ: Науково-методичний Центр розвитку критичного та образного мислення «Інтелект», 1998. 32 с.
4. Тягло О.В. Критичне мислення: навч. посіб. Харків : Основа, 2008. 192 с.
5. Халперн Дайана. Психология критического мышления. СПб.: Питер, 2000. 495 с.

**Оксана Пришляк**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов,  
Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка  
(м. Тернопіль)

## **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Автором аналізується проблема формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови як необхідної умови їх успішної професійної діяльності у полікультурному середовищі. Обґрунтовано необхідність упровадження інтерактивних методів навчання у процесі формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови.

*Ключові слова:* міжкультурна компетентність, полікультурне середовище, учитель іноземної мови, полікультурна освіта, інтерактивні методи навчання.

The author analyzed the problem of forming the intercultural competence of future teachers of a foreign language as a necessary condition for their successful professional activity in the multicultural environment. The necessity of introduction of interactive teaching methods in the process of formation of intercultural competence of future teachers of foreign language is substantiated.

*Keywords:* intercultural competence, multicultural environment, foreign language teacher, multicultural education, interactive teaching methods.

Глобалізаційні і міграційні тенденції, що притаманні сучасному світу, актуалізують упровадження полікультурної освіти, яка стала невід'ємним компонентом освітньої політики переважної більшості країн світу. Метою полікультурної освіти є досягнення якісно нового рівня професійної підготовки фахівців, здатних до роботи у полікультурному середовищі, створення принципово нового підґрунтя для розвитку у них професійно зумовлених особистісних якостей.

Необхідність формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови зумовлюється тим, що власне учителі іноземної мови покликані сприяти формуванню в учнів полікультурної картини світу, усвідомлення пріоритетності гуманістичних цінностей, принципів толерантних взаємин і гармонійного співіснування у полікультурному світі [1].

У сучасному світі переважаючою є наукова позиція дослідників, що основою міжкультурної компетентності є знання, уміння і ставлення індивіда. Американська дослідниця Д. Дієрдорф, стверджує, що провідними знаннями, що лежать в основі сформованості міжкультурної компетентності особистості є: розуміння глобальних проблем і тенденцій, культурна самосвідомість та культура конкретних знань. Серед найбільш важливих умінь, які лежать в основі міжкультурної компетентності, дослідниця виокремлює уміння дивитись на світ очима інших, уміння слухати, спостерігати, толерантно ставитися до інших народів та надбань інших культур. Для нас важливою є наукова позиція, що про рівень сформованості міжкультурної компетентності особистості у певній мірі можна судити за її ставленням до іншої культури / інших культур; інших народів; її висловлюваннями, судженнями про них; зацікавленістю іншими культурами, надбаннями інших народів; відкритістю й толерантністю до інших культур [4].

У процесі осмислення теоретичних підходів і розробки практичних засад формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови особливий інтерес представляє наукова позиція дослідників Д. Дієрдорф та М. Байрам стосовно того, що, засвоєння особистістю знань, умінь, суджень полікультурного характеру та ставлень до надбань інших націй і народностей здійснюють особливий вплив на формування внутрішніх змін особистості. Ці зміни проявляються ззовні у ціннісних пріоритетах, судженнях, поведінці, ставленні та стилі спілкування індивіда. Вони є видимими свідченнями того, наскільки людина є міжкультурно-компетентною або навчається (прагне) бути такою [3].

Міжкультурна компетентність майбутнього вчителя іноземної мови трактується нами як цілісне, інтегративне, багаторівневе, особистісне новоутворення, що є результатом професійної підготовки у вищому закладі освіти та в процесі самоосвіти, успішність якого зумовлена сукупністю сформованих компетенцій, що сприяють успішності професійної діяльності у полікультурному середовищі, здатність до самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення впродовж життя.

Ми поділяємо наукову позицію зарубіжних (К. Беннет, В. Джонсон, Д. Дієрфорд та ін..) і вітчизняних (І. Бахов, І. Білецька, Я. Гулецька, О. Гуренко, Р. Кравець та ін..) дослідників стосовно того, що методологічною основою формування міжкультурної компетентності слугує полікультурна освіта. Узагальнений аналіз досліджень дозволяє сформулювати провідні принципи функціонування полікультурної освіти: гуманізму, толерантності,

культуровідповідності, діалогу та взаємодії культур, системності, культурологічного підходу, що сприяють формуванню гуманістичних засад у суспільстві та формуванню гуманістичної спрямованості навчально-виховного процесу.

Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови має носити системний характер і розглядатися як підсистема цілісного процесу їх професійної підготовки у закладі вищої освіти.

На наш погляд, підготовка вчителів іноземної мови до роботи в умовах полікультурності має бути присутня як у змісті загальноосвітніх так і професійно спрямованих навчальних предметів. Виходячи із актуальності проблеми формування міжкультурної компетентності автор цього матеріалу розробила і здійснює апробацію спецкурсу «Міжкультурна компетентність та міжкультурна комунікація». При цьому особлива увага приділяється аспектам оптимального поєднання класичних та інтерактивних методів навчання, що дає можливість створювати ситуації активної діяльності і взаємодії всіх учасників навчального процесу. Як свідчить аналіз практики, позитивний результат має використання таких методів: як діалог, модерація, нетворкінг, синтез думок, проектів, моделювання професійних ситуацій, аналіз ситуацій (case-метод), створення портфоліо, обговорення проблем міжкультурного характеру у групі або на сторінці в соціальних мережах, метод мозкового штурму, метод дискусії (метод прес, обери позицію, зміни позицію, неперервна шкала думок, дебати).

Таким чином удосконалення системи професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови нам бачиться у контексті упровадження полікультурної освіти, органічного поєднання професійної і загальної підготовки та упровадження різноманітних методів навчання.

### **Список використаних джерел**

1. Воротняк Л.І. Моделювання ситуацій міжкультурної комунікації в процесі навчання іноземної мови магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах [Електронний ресурс] / Л.І. Воротняк // Вісник Нац. акад. Держ. прикордон. служби України. 2010. Вип. 3. URL: [http:// www.nbuv.gov.ua/ejournals/Vnadsps/20103/10vlipnz.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/ejournals/Vnadsps/20103/10vlipnz.pdf) (дата звернення: 6.11. 2018).

2. Денисенко М.В. Формування в учнів старшої школи полікультурної комунікативної компетенції бачить у читанні англomовних культурно-країнознавчих текстів / М.В. Денисенко // Іноземні мови. 2007. №2. С. 16-22.

3. Byram M. Assessing Intercultural Competence in Language Teaching / M. Byram // Sprogforum. – 2001. – № 18 (6). – P. 8 – 13. <<http://www.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Esprl8/byram.html>> 04.04.2010;

Developing Intercultural Competence in Practice / Edited by Michael Byram, Adam Nichols and David Stevens. – Multilingual Matters Ltd., 2001. – 283 p.

4. Deardorff D. Assessing Intercultural Competence / D. Deardorff // New Directions for Institutional Research. – Wiley Periodicals, Inc, 2011. No. 149. P. 65-79.

*Тетяна Северіна*

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

*(м. Хмельницький)*

### **PEDAGOGICAL IMPLICATIONS OF LEARNING STYLES AND STRATEGIES FOR CLASSROOM PRACTICE**

The article states the importance of learning styles and learning strategies in teaching second language. The author reviews different approaches to learning styles and strategies classification and their role in classroom practice.

*Keywords:* learning styles, learning strategies, style preferences.

Language learning styles and strategies are among the main factors that determine how well students learn a foreign language. Learning styles are the general approaches that students use in acquiring a new language. These styles are “overall patterns that give general direction to learning behavior” [1, p. 9]. Scientists define five styles that fall into this type, namely, visual, auditory, reading/writing, tactile, and kinesthetic.

Learning strategies are defined as “specific actions, behaviours, steps or techniques used by students to enhance their own learning” [5, p. 63]. Learning strategies can be classified into 6 groups: cognitive, metacognitive, memory-related, compensatory, affective, and social [5, p. 2].

Forming a dynamic match of teaching and learning styles will improve the quality of foreign language teaching. The classroom activity is a changing interaction between the teacher and the students. Only when the teaching and learning styles adapt to each other it is possible to achieve the desired teaching effect. The new measuring indicator of the match of teaching and learning styles can be helpful for the teachers to understand their own teaching styles and for the students to understand their learning styles. Thus, the teachers will be able to

adjust their teaching styles to form a compatible teaching style, and the students will be able to understand and expand their own learning styles to give full play to their own learning styles.

There are still no studies that would accurately identify the best and most effective learning style. According to Ellis, students have different learning styles, but it is still unclear whether styles lead to faster and more educated learning than others [2]. Despite this, models of learning a style can still help a complicated learning process. For students, if they learn what type of student they are, they can have a better idea of the learning process and be conscious in learning. Understanding their priority of learning style, they can understand why they feel comfortable, studying one aspect, and learning inconveniently to another. And they will realize what they are good at and why they lag behind others in their studies. This way, they can adapt or modify a little to the learning setting or teaching methods.

Students can decide to adopt their learning strategies based on their learning style and analysis of their weaknesses and strengths. Learning strategies have more to do with academic achievement than learning style. In addition, they can set practical learning goals suitable for themselves. For visual learners, they can become good readers. Students, who are auditory learners, can become successful in communicating.

The style of learning is more or less fixed, and it is not easy to change someone's learning style, as it is not easy to change their personality, habit or cognitive style.

Assessing styles and strategies in the classroom teachers could benefit by assessing the learning styles and the strategy use of their students, because such assessment leads to greater understanding of styles and strategies.

Teachers also should estimate their styles and strategies, to be aware of their preferences. The more that teachers know about their students' dominating styles, the more effectively they can focus on their second language instruction, as well as the strategy teaching that can be combined with language instruction, matched to those styles [3].

Some learners might need instruction presented more visually, while others might require more auditory, kinesthetic, or tactile types of instruction. Without knowledge about their individual students' style preferences, teachers cannot systematically provide the needed instructional variety.

It is a fact that there is no separate program which can fit all students' styles and strategies, help to determine a particular learner's ability and willingness to

work within the framework of various instructional methodologies. It is unreasonable to think that a single methodology could possibly be appropriate to an entire class filled with students who have a number of stylistic and strategic preferences. Instead of choosing a one specific instructional methodology, teachers would rather employ a broad instructional approach, especially the best version of the communicative approach that contains a combined focus on form and fluency. Such an approach allows for deliberate, creative variety to meet the needs of all students in the class [4].

Oxford notes that language styles and strategies are one of the most important factors that help to determine how and at what level students learn a second foreign language. In his opinion, the learning style is a basic approach, and training strategies-specific actions and methods. Oxford also argues that a student who knows which strategies are consistent with his or her learning style and regularly applies them, then after some time, they become a system for the successful and effective self-regulation of their learning.

Language learning styles and strategies are the most important alternative that influences on success in a second language. There should be more investigation because of necessity to determine the particular role of styles and strategies, but even at this stage in our understanding we can state that teachers need to become more aware of both learning styles and learning strategies through appropriate teacher training. Teachers can help their students by designing instruction that meets the needs of individuals with different stylistic preferences and by teaching students how to improve their learning strategies [5].

### References

1. Cornett C. E. What you should know about teaching and Learning styles. Bloomington: Phi Delta Kappa Educational Foundation, 1983. 54 p.
2. Ellis R. The study of second language acquisition. Shanghai: Shanghai Foreign Education Press, 2005. 224 p.
3. Oxford R. L., Hollaway M. E. and Horton-Murillo D. Language learning styles: research and practical considerations for teaching in the multicultural tertiary ESL/EFL classroom. *System*. 20(4). 1992. P. 45-56.
4. Reid J. M. The learning style preferences of ESL Students. *TESOL Quarterly*, 1987. 21(1). P. 87-111.
5. The Tapestry of Language Learning: The Individual in the Communicative Classroom. Scarcella Robin C. & Oxford Rebecca L. Boston: Heinle & Heinle, 1992. 228 p.



*Олена Шмирко*

кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри німецької мови,  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,  
(м. Кам'янець-Подільський)

### **EINSPRACHIGKEIT BEIM DEUTSCHUNTERRICHT**

Розглянуто одномовність (монолінгвальність) на заняттях з німецької мови як методичний принцип. Зазначено, що у такий спосіб студенти готуються до реальних ситуацій спілкування в Німеччині. Наголошено, що при поясненні граматичних правил необхідно зважати на доцільність/ефективність формулювання німецькою мовою та/чи теоретичних пояснень рідною мовою.

*Ключові слова:* монолінгвальний, комунікативні ситуації, загальне розуміння тексту, одномовний словник, ознайомлення з закономірностями, система мови.

Monoglottism (monolingualism) at German language lessons as a methodical principle is considered. It is noted that in this way, students are preparing for real communication situations in Germany. It is emphasized that in the explanation of grammatical rules it is necessary to consider the expediency / effectiveness of the German language and / or theoretical explanations in the native language.

*Keywords:* monolingual, communicative situations, general understanding of the text, monolingual dictionary, familiarity with the laws, system of language.

Unter ganz unterschiedlichen methodischen Prinzipien des verwendungsbezogenen Fremdsprachenunterrichts gibt es einige, die kaum einmal in Frage gestellt werden dürfen. Im Kontext der Globalisierung nimmt einen besonderen Platz das Prinzip so oft wie möglich Deutsch zu sprechen.

Deshalb stellt sich die Frage, ob es so wichtig ist, Einsprachigkeit beim Deutschunterricht zu bewahren. Manchmal hören die Studierenden nicht besonders aufmerksam zu, wenn Lehrperson Deutsch spricht, weil sie auf die Übersetzung warten. Und meistens bekommen sie diese Übersetzung. Die Studenten aber sollen lernen, sich sogar mit dem begrenzten Wort- und Struktureinsatz, der ihnen zur Verfügung steht, verständlich zu machen. So lernen sie auch, Texte global zu verstehen, weil es unnötig ist, immer Wort für Wort zu übersetzen. Damit werden sie mehr auf reale Kommunikationssituationen in Deutschland vorbereitet.

Noch sehr wichtig scheint uns, dass die Studenten damit lernen, mit einsprachigen Wörterbüchern umzugehen. Auf solche Weise lernen sie nicht in Wort- und Strukturengleichungen, sondern in der Fremdsprache selbst denken und sprechen.

Dies sind richtige Gründe, gelegentlich auf die Muttersprache der Studenten auszuweichen.

In Bedingungen der Globalisierung ist es ganz normal und üblich, wenn die Lehrperson die Muttersprache ihrer Studenten überhaupt nicht oder nur sehr fehlerhaft spricht und Deutsch eigene Gemeinsprache ist. Es sei bemerkt, dass es unter solchen Bedingungen sehr leicht ist, oben genannten Grundsatz zu folgen. Aber wie der berühmte Sprachwissenschaftler Lev Scherba behauptete, es ist ganz unmöglich, sich vollständig von der Muttersprache zu isolieren [1, c. 343]. Doch manchmal kann dies sogar beim Lernprozess stören. Es sei hervorgehoben, dass es hier nicht um solche Fälle geht, wenn der Hochschullehrer (-lehrerin) schlecht vorbereitet ist oder seine (ihre) Sprachkompetenz eingeschränkt ist. Dies ist etwa dann der Fall, wenn die Gefahr von Missverständnissen besteht. Andererseits, der zeitliche Aufwand für einsprachige Erklärungen kann unnötig lang sein. Dann wird er in einem deutlichen Missverständnis zum inhaltlichen Ergebnis stehen. In solchen Fällen ist also die Benutzung von der Muttersprache nicht eine Frage ausreichender Vorbereitung oder sprachlicher Kompetenz, sondern eine methodische Frage.

Besonders umstritten ist die Einsprachigkeit bei der Beschreibung grammatischer Phänomene. Wolfgang Butzkamm fördert seine „bilinguale Methode“ [2]. Jürgen Weigmann behauptet stattdessen, dass die Einführung, Systematisierung, Anwendung und der Transfer von grammatischen Strukturen meist ohne weitschweifige und abstrakte verbale Erklärung erfolgen kann [3, c. 24].

Es sei aber darauf hingewiesen, dass es davon abhängt, welche Ziele der Unterricht hat und was für eine Zielgruppe wir haben. Wenn es um eine Sprachkurse geht, ist es zielgemäß, Vermittlung und Einsicht auf Nachahmung, Analogieschlüssen und signalhafter Darstellung der Regelmäßigkeiten zu beruhen. Aber wenn wir über zukünftige Lehrkräfte sprechen, glauben wir, sie müssen sehr gut verstehen, wie Sprachsystem funktioniert und imstande sein dies zu erklären. Darum müssen wir immer vermuten und richtig wählen, wenn es zweckmäßig ist, einfache Regel auf Deutsch zu formulieren, und wenn es nötig ist, theoretische Erklärungen auf Muttersprache zu geben.

### **Literaturverzeichnis**

1. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / за ред. Л. Р. Зиндер, М. И. Матусевич. Ленинград : Наука. Ленингр. отд-ние, 1974. 427, [1] с.
2. Butzkamm W. Praxis und Theorie der bilingualen Methode. Heidelberg : Quelle & Meyer, 1980. 222 S. URL.: <http://www.fremdsprachendidaktik.rwth-aachen.de/Ww/einfuehrung-bm.html> (Last accessed: 17.03.19).
3. Weigmann J. Unterrichtsmodelle für Deutsch als Fremdsprache. Ismaning : Max Hueber Verlag, 1999. 161 S.

**ДЛЯ НОТАТОК**