

вживають у художній літературі та розмовній українській мові. Вираз відомий більшості носіїв мови, але все ж таки належить до пасивного словника мови. Вираз не входить до повсякденного лексикону пересічного мовця, його використовують здебільшого як художній засіб у мовленні та літературі, також можуть вживати у торговій діяльності.

Географічне розташування України між країнами Європи, Азії та Близького Сходу, тобто на перетині торгових шляхів найбільших імперій світу, сприяло активному розвитку торгівельних відносин. У результаті такої взаємодії в українську мову проникли безліч іншомовних слів, які використовували у сфері торгівлі. Запозичення із тюркських мов, які виникли внаслідок торгово-економічних відносин, широко використовують в українській мові й в повсякденному житті.

Незважаючи на значну кількість досліджень тюркізмів у лексиці української мови, досі наявні номінації, етимологія яких залишається спірною. Тому ми вбачаємо необхідність у розвитку таких досліджень для уточнення етимології лексем і підтвердження даних попередніх досліджень тюркізмів в українській мові.

Література:

1. *Дмитрієв Н. К.* Про тюркські елементи російського словника. Лексикографічний збірник. Вип. 3. М.: Вид-во Ін-ту мовознавства АН СРСР, 1958. С. 3–47.
2. *Радлов В. В.* Досвід словника тюркських діалектів: у 4 т. Т. 3. СПб. 1905. 2230 с.
3. *Словник фразеологізмів української мови.* Відп. ред. Винник В. О. Київ: Наукова думка, 2003. 788 с.
4. *Еуїроғлу Ісмет Зекі.* Türk dilinin etimoloji sözlüğü, Sosyal Yayınları. 1991. 394 s.
5. *Meydan Laroyse-Buyuk Lughat Ve Ansiklopeda-Ensiklopeda – 03 Bas-Cam-Sefa Qiliclioghlu-Nezihe Araz-Haqqi Devri,* 1992. 610 s.

Л. В. Давидюк
Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ СТІЙКОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРИ

Одним із пріоритетних завдань освіти є виховання нового покоління «компетентних носіїв мови зі сформованим мовним чуттям, мовними смаками і мовною стійкістю» [1, с. 5]. Мету вивчення української мови автори Модельної навчальної програми з української

мови для 5-6 класів закладів загальної середньої освіти вбачають у формуванні «компетентного мовця, носія духовності, культури й традицій українського народу» [1, с. 2]. Домінантним мотиватором у вивченні української мови, на їхню думку, мають стати необмежені можливості, які вона дає, а саме: «виражати й обстоювати свою позицію; пізнавати світ і себе в ньому; самовизначатися; критично оцінювати подію, ситуацію, явище, вчинок тощо; гармонізувати стосунки, досягати порозуміння; бути сприйнятим і прийнятим у колективі; одержувати естетичну насолоду та ін.» [1, с. 2]. Зрозуміло, що мовне чуття, мовні смаки і мовна стійкість формуються у процесі вивчення не тільки української мови, але й інших навчальних дисциплін, особливо гуманітарного циклу, до яких належить і література.

В українському мовознавстві першим до проблем мовної стійкості і мовної стабільності звернувся О. Ткаченко, який з 1990 р. висвітлював у наукових працях питання, пов'язані з поняттям мовної стійкості [2]. Мовну стійкість науковець розглядав у комплексі з поняттями національної традиції, національної свідомості та солідарності, національної культури та національного миру і співпраці з іншими етносами, що живуть на території відповідного народу, а також з іншими народами світу [3]. Проблему мовної стійкості з погляду соціокультурного й соціолінгвістичного підходів висвітлено в наукових розвідках Т. Бурди, Т. Гуменюк, Л. Масенко, Л. Мацько, О. Михальчук, Л. Підкуймухи, С. Соколової, Г. Стойкової та ін. У лінгводидактичному науковому просторі до розгляду означеної проблеми в контексті формування мовної особистості в умовах реалізації компетентнісного підходу до навчання української мови зверталися Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Груба, Н. Дика, С. Караман, О. Кулик, Л. Мамчур, А. Нікітіна, М. Пентилюк й ін. Чітку дефініцію мовної стійкості надає Т. Симоненко. Під мовною стійкістю науковиця розуміє «якість, намір, психологічний орієнтир індивіда непохитно користуватися у щоденному спілкуванні певною мовою, мовними засобами, які є для людини природовідповідними та близькими з погляду її виховання та освіти» [4, с. 46–47]. А О. Горошкіна вважає мовну стійкість складником предметної компетентності з української мови, розглядаючи останню як «системне особистісне утворення, у якому інтегровано знання української мови, володіння мовними засобами в різноманітних навчальних і життєвих ситуаціях, мовну стійкість, комунікативно-мовний досвід учня, усвідомлення й сприймання ним ціннісних орієнтацій, прагнення до мовленнєвого самовдосконалення» [5, с. 9]. Як бачимо, поняття мовної стійкості набуває поширення в наукових колах лінгвістів та лінгводидактів, стає ознакою сучасних нормативних документів. У той же час бракує

методичних рекомендацій щодо формування мовної стійкості на уроках української мови й інших навчальних дисциплін. Оскільки мовна стійкість як якість та психологічний орієнтир індивіда має базуватися на володінні мовними засобами (фонетичними, лексичними, граматичними), застосуванні їх в різноманітних навчальних ситуаціях, на власному комунікативному досвіді учня, необхідна систематична, послідовна і цілеспрямована робота зі збагачення мовлення школярів лексичними і граматичними засобами, розвитку комунікативних умінь не тільки на уроках української мови, а й на уроках і з інших навчальних дисциплін, особливо літератури.

Одне із завдань, яке вирішується у процесі формування мовної стійкості учнів на уроках літератури, – досягти усвідомлення учнями багатства та краси української мови, її необмежених можливостей для відображення різноманітних ситуацій та вираження різних емоцій та почуттів. Бачимо декілька шляхів формування мовної стійкості на уроках літератури, серед яких насамперед збагачення лексичного й граматичного запасів мовлення учнів та створення умов для творчого використання засвоєної лексики і граматичних конструкцій. Широкі можливості для такої роботи відкривають надання історичного, культурологічного й лексичного коментаря до творів, які вивчаються, та порівняння різних перекладів творів зарубіжної літератури, як поетичних, так і прозових. Методика порівняння оригіналу і перекладу та різних перекладів художнього твору у процесі вивчення зарубіжної літератури в школі розроблялася українськими науковцями Р. Зорівчак, Ж. Клименко та ін. Під час порівняння, окрім усвідомлення перекладної природи та інокультурного походження твору, більш глибокого розуміння теми, ідеї та проблем твору, відбувається поповнення словникового запасу, збагачення мовлення учнів синонімами та синонімічними конструкціями, усвідомлення поняття *контекстуальні синоніми*, поповнення мовлення граматичними конструкціями, усвідомлення поняття *граматичні синоніми* тощо, що створює підґрунтя для вільного користування мовою, формування мовної стійкості. Для такої роботи необхідна наявність як мінімум двох якісних перекладів. Зацікавленість українських перекладачів знаковими творами світової літератури дозволяє проводити цю роботу систематично, послідовно і цілеспрямовано.

Наведемо декілька прикладів. Балада Р. Л. Стівенсона про напій з вересу існує у двох перекладах: Є. Крижевича «Вересовий трунок» та О. Самари «Вересовий ель». Учителю на уроці у вступному слові знайомить учнів з особистістю письменника, повідомляючи деякі цікаві факти, надає історичний, культурологічний та лексичний коментар до балади (пропонує довідку про піктів, розповідає історію

написання балади, пояснює значення слів *трунок* (якщо учні будуть читати переклад Є. Крижевича), та *трунок і ель* (переклад О. Самари)), знайомить з текстом балади в одному з перекладів. Учні діляться емоціями, викликаними сприйняттям поетичного тексту та сюжетом балади. Після бесіди за змістом та опрацюванням композиції та ідеї балади, можлива робота з порівняння окремих фрагментів балади. Учитель пропонує порівняти різні переклади початку балади.

*Із вересового квіту
Пікти варили давно
Трунок, за мед солодший,
Міцніший, аніж вино.
Варили і випивали
Той чарівний напій
І в темрявих підземеллях
Долі раділи своїй.*

(Переклад Є. Крижевича)

*З червоних дзвіночків вересу
Варили колись давно
Трунок солодший від меду,
Трунок міцний, як вино;
Маленький народець пікти
(Господарі тих земель)
Пили в домівках підземних
Свій вересовий ель.*

(Переклад О. Самари)

Учні читають уривки та відповідають на запитання вчителя: Як перекладачі називають персонажів балади? (ЄК – *пікти*; ОС – *Маленький народець пікти / Господарі тих земель*). // Як перекладачі називають напій? (ЄК – *трунок, чарівний напій*; ОС – *трунок, вересовий ель*). // Як перекладачі характеризують напій? (ЄК – *за мед солодший, міцніший, аніж вино*; ОС – *солодший від меду, міцний, як вино*). // З чого пікти варили напій? (ЄК – *із вересового квіту*, ОС – *з червоних дзвіночків вересу*). // Де жили пікти? (ЄК – *в темрявих підземеллях*, ОС – *в домівках підземних*).

Доцільно також запитати учнів, чому, на їхню думку, О. Самара використовує для позначення напою з вересу два слова – *трунок і ель*. Доречним буде і питання *Який з перекладів, на думку учнів, «веде в країну автора», а який «повертає в Україну»?* Відповідь на питання необхідно обґрунтувати. (В основі питання вислів Г. Кочура про порівняння перекладацьких засад та творчих манер, своєї і М. Лукаша: «Я намагаюся повести читача в країну автора, тоді як Лукаш своїми перекладами повертає в Україну».)

На уроці може застосовуватись і такий цікавий та творчий вид роботи, як створення власної інтерпретації балади на основі міксування двох перекладів. Це завдання доцільно виконувати в парах або малих групах (3-4 особи), що спонукатиме учнів до діалогового обговорення змісту та використання відповідної лексики. Як домашнє може бути запропоновано таке завдання: перекажіть батькам, родичам зміст балади, спираючись на обидва переклади і додаючи свій коментар про те, хто такі пікти, де вони жили, коли відбувалися події, про зацікавлення Стівенсона народною баладою про таїну вересового напою, що таке ель тощо.

Порівняння різних перекладів одного й того ж твору є цікавим та корисним і при вивченні прозових творів, зокрема повісті-казки А. де Сент-Екзюпері «Маленький принц». Пропонуємо для цієї роботи використовувати фрагменти з повісті у перекладах О. Жупанського за редакцією І. Малковича і А. Перепаді (вид-во «А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА», 2022), А. Перепаді (вид-во «Час майстрів» (2022), Л. Кононовича (вид-во «РІНА МОВА», 2022). Можливі варіанти: усний або письмовий переказ одного з невеликих розділів повісті-казки з попереднім опрацюванням лексичних та граматичних особливостей усіх трьох перекладів (учні об'єднуються в три групи, кожна працює з одним із варіантів перекладу, а потім під час колективної підготовки до переказу фрагменту повісті-казки учні, відповідаючи на питання вчителя, висвітлюють лексику та особливості граматики того варіанту перекладу, з яким працювали) та інсценізація одного з фрагментів (доцільно у невеликих групах по три особи (автор і два персонажі)). Для переказу доцільно використовувати фрагмент IV розділу від слів «Дорослі вельми полюбляють цифри» до слів «Діти мають бути до них вельми поблажливими» (переклад О. Жупанського за редакцією І. Малковича і А. Перепаді) або XVI розділ. Для інсценізації – початок VII розділу (до слів «Ти все плутаєш... ти геть усе переплутав!»), початок XXI розділу (до слів «І я буду єдиний для тебе у цілому світі...»).

Зауважимо, мовна стійкість є невід'ємною рисою мовної особистості, індивідуальної та колективної. Індивідуальна й колективна мовна стійкість стають підґрунтям збереження стабільності національної мови. Запорука збереження стабільності української мови полягає в послідовній, систематичній, цілеспрямованій роботі зі збагачення та розвитку мовлення учнів, створенні умов для творчого використання мови у процесі вивчення усіх шкільних дисциплін, зокрема літератури.

Література:

1. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. Модельна навчальна програма «Українська мова. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти. URL:

<http://surl.li/amuhn>

2. *Ткаченко О.* Проблема мовної стійкості та її джерел. Мовознавство. 1990. № 4. С. 3–10.
3. *Ткаченко О.* Українська мова: сьогоднішня і перспектива. Київ: Наукова думка, 2014. С. 363–503.
4. *Симоненко Т.* Стимулювання студентів до українськомовної стійкості. Українська мова і література в школі. 2004. № 1. С. 46–47.
5. *Горошкіна О.* Формування предметної компетентності учнів ліцею на уроках української мови: предметний аспект. Українська мова і література. 2020. № 1. С. 9–13.

**Я. В. Демченко,
О. О. Гордієнко**
Київ, Україна

МЕТОДИ НАВЧАННЯ ПЕРЕФРАЗУВАННЯ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ДО МІЖНАРОДНИХ ІСПИТІВ

У сучасному світі знання англійської мови та мовна підготовка до міжнародних іспитів є важливими навичками, які відкривають безліч можливостей та надають конкурентну перевагу на ринку праці. IELTS займає особливе місце серед них і вимагає високого рівня володіння мовою.

Одним із ключових елементів підготовки до IELTS є перефразування. Вивчення різних способів перефразування та застосування їх у процесі навчання полегшить вам досягнення бажаних результатів у цьому тесті.

Існує кілька практичних підходів до навчання перефразуванню. Переписання речень з використанням синонімів та виразів є важливою технікою. Переклад також важливий як спосіб зміни структури речення. Антоніми та подібні вирази можна використовувати для заміни слів і фраз.

Перефразування має вирішальне значення для успішного складання тесту IELTS. Оволодіння цією навичкою допоможе кандидатам не лише правильно розуміти запитання та завдання, але й ефективно на них відповідати.

Вчителі відіграють важливу роль у розвитку навичок перефразування в учнів. Викладачі повинні створити навчальне середовище, у якому студенти почуватимуться безпечно і вільно практикуватимуть перефразування. Вчителі можуть надавати зразки