

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ МОВ

УДК 372.811.161

З. П. Бакум

СИСТЕМА ЗАВДАНЬ І ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ НА ПРОФІЛЬНОМУ РІВНІ НАВЧАННЯ ФОНЕТИКИ

Бакум З. П. Система завдань і вправ для формування мовної особистості на профільному рівні навчання фонетики.

У статті проаналізовано різноманітні класифікації вправ, подано наукову класифікацію завдань і вправ для формування мовної особистості на профільному рівні навчання фонетики.

Ключові слова: критерії класифікації, система вправ, фонетико-лінгвістичні вправи, фонетико-мовленнєві вправи, фонетико-комунікативні вправи, фоностилестичні вправи.

Бакум З. П. Система заданий и упражнений для формирования языковой личности на профильном уровне изучения фонетики.

В статье проанализированы классификации упражнений, подано научную классификацию заданий и упражнений для формирования языковой личности на профильном уровне изучения фонетики.

Ключевые слова: критерии классификации, система упражнений, фонетико-лингвистические упражнения, фонетико-речевые упражнения, фонетико-коммуникативные упражнения, фоностилистические упражнения.

Bakum Z. P. The system of assignments and exercises in forming the language personality on the profile level of studying phonetics.

The article analyzes different classifications of exercises, gives the scientific classification of assignments and exercises in forming the language personality on the profile level of studying phonetics.

Key words: classification criteria, system of exercises, phonetic and linguistic exercises, phonetic and speech exercises, phonetic and communicative exercises and phonostylistic exercises.

Цілком правильною в методичній науці є ідея про те, що без тренування, одним лише поясненням не можна досягти належного результату в навчанні мови. Тому ефективним є *метод вправ*, який розроблявся науковцями (О. Біляєв, М. Вашуленко, О. Караман, А. Медушевський, В. Онищук, Л. Симоненкова, О. Текучов, Н. Тоцька, Л. Федоренко, С. Чавдаров та ін.) упродовж усіх етапів становлення методики навчання мови загалом і фонетики зокрема. «Глибокі та міцні знання і навички є результатом активного сприймання й активного перероблення у свідомості набутих знань, практики їхнього застосування.

Цій меті служать використовувані учнями вправи різного роду», – зазначає свого часу С. Чавдаров [12, с. 27–28]. Дидактична сутність аналізованого методу, за словами Л. Рожило, полягає у спрямуванні вчителем своїх вихованців на формування мовних умінь і навичок «за допомогою спеціальних завдань, виконуваних учнями, вправи – це невід’ємна складова опанування мовою, оволодіння високою культурою усного і писемного мовлення» [4, с. 77]. У поданих твердженнях необхідно звернути увагу на те, що поряд стоять терміни «завдання» і «вправи», які в методичній науці переважно ідентифікуються: «завдання, з одного боку, може входити у вправу як його складова, з іншого, – завданням може вичерпуватися вправа» [13, с. 102]. Вправи з української мови – це «різновиди навчальної діяльності учнів, що ставлять їх перед необхідністю багаторазового й варіативного застосування одержаних знань у різних зв’язках та умовах» [2, с. 217].

Аналіз науково-методичної літератури свідчить, що в питанні розроблення системи вправ відсутній єдиний критерій класифікації, унаслідок чого виокремлено різноманітні типи: **за рівнем засвоєння знань** – репродуктивні, конструктивні, аналітичні, творчі (І. Рахманов, Ю. Пассов, М. Успенський); **за дидактичною метою, ступенем самостійності і творчості** – підготовчі, вступні, тренувальні, завершальні (В. Онищук); за зразком, конструктивні, творчі (М. Львов); **за характером мовленнєвих операцій** – членування мовленнєвого потоку на структурні компоненти, завершення побудови мовних одиниць, розширення і згортання висловлювань, заміна окремих елементів, перебудова і побудова мовних одиниць усіх рівнів, редагування, переклад (В. Мельничайко); **за видом навчальної роботи** – підготовчі та комунікативні (В. Скалкін); **за етапом становлення мовленнєвих навичок** – мовні-аналітичні, конструктивні-мовленнєві, комунікативні (В. Мельничайко); підготовчі до мовлення-власне мовленнєві (І. Салістра); **за способом формування вмінь і навичок** – імітаційні, репродуктивні, оперативні, продуктивні, творчі (О. Хорошковська); **за формою проведення** – усні, письмові (О. Текучов); **за змістом** – фонетичні, граматичні, орфографічні, стилістичні (О. Текучов); **за місцем виконання** – класні, домашні (М. Пентиліук, Т. Окуневич).

Чільне місце на уроках української мови та поза його межами посідає синтетичний мовний аналіз, що передбачає фонетичний, орфоепічний, словотвірний, граматичний, правописний та стилістичний розбори [1, с. 40–43], різні пізнавальні завдання [10], творчі вправи (складання зв’язних текстів з певним лексико-граматичним чи стилістичним завданням) [8]. Систему тренувальних вправ у вивченні фонетики пропонує І. Іваненко: спостереження за звуковим складом слів, визначення наголосу у словах, правильна літературна вимова слів, виразне читання текстів, списування з фонетичним завданням, фонетичний розбір, редагування окремих речень

або текстів [4, с. 156]. В основу класифікації методистом покладено, очевидно, зміст навчання.

Тривалий час у практиці навчання мови прийнятною вважалася класифікація, розроблена В. Онищуком, основним критерієм для виокремлення якої є дидактична мета виконуваного завдання, рівень учнівської активності й самостійності в роботі. Дослідник запропонував такі вправи: *підготовчі, вступні, тренувальні й завершальні* [6, с. 48–53]. Така система вправ характеризується здебільшого репродуктивним змістом роботи, спрямованим на актуалізацію знань (у нашій праці з фонетики), удосконалення вмінь, набутих у молодшій та основній школі. Виконується під постійним контролем та корекцією вчителя, за допомогою однокласників, що недостатньо, очевидно, розвивають в учнів самостійність опрацювання наукового та навчального матеріалу. Однак ця дидактична система імponує нам тим, що розроблені науковцем тренувальні та завершальні вправи доцільно використати на етапі поглиблення, узагальнення і систематизації знань.

Належно оцінивши кожен з поданих класифікацій, усе ж відзначимо, що для розроблення методики формування мовної, мовленнєвої та комунікативної компетенцій на етапі поглиблення, узагальнення та систематизації знань із фонетики віддавати перевагу одній із них недоцільно. Для такої роботи методично виправданим є комбінування різних класифікацій, оскільки акти рецепції, репродукування й продукування тісно пов'язані між собою, тому й застосування одних типів завдань автоматично припускати використання й усіх інших. До того ж у теорії та практиці навчання популярним є твердження про те, що виникає потреба «розрізнити загальну систему вправ для навчання мови та систему вправ для оволодіння окремими мовними і мовленнєвими вміннями та навичками, поміж яких – окремі підсистеми вправ та групи вправ», функціонує також поняття «комплекс вправ щодо конкретного мовного або мовленнєвого матеріалу» [11, с. 32].

Активні пошуки раціональної класифікації вправ дозволяють зробити висновок про те, що під час відбору системи навчально-тренувальних завдань необхідно керуватися роллю, яку мусить виконувати кожне з них у процесі поглиблення, узагальнення та систематизації знань із фонетики, а також у формуванні комунікативних умінь і навичок учнів. Обраний підхід уможливорює створення системи, побудованої на основі спостереження над природою звуків, роботою органів мовлення, сполучуваністю звуків і їхньою функцією в мовленнєвій діяльності, передбачення творчих завдань для вироблення чіткої дикції, виразного читання, правильного наголошування, виділення логічного наголосу й ін.

У процесі розробки вправ для навчання фонетики, віддаємо перевагу *вправам усного характеру*, що сприятливо впливає, за словами Л. Симоненкової, «як на формування внутрішнього мовлення, так і на зміст,

структуру писемного мовлення» [9, с. 34]. «Кожне слово, кожен звук, які аналізуються, – підтримує цю позицію й О. Текучов, – необхідно вимовляти і чути» [7, с. 35]. Також послуговуємося сучасними досягненнями мовознавства (учення про фонетичну систему мови, комунікативну та когнітивну лінгвістику), психології (формування мовної особистості), педагогіки (компетентнісний підхід у навчанні) та лінгводидактики (формування мовної, мовленнєвої, комунікативної компетенцій учнів). За основу беремо фонетичні вправи, які пропонує О. Текучов у класифікації за змістом навчання, і виокремлюємо:

1) **фонетико-лінгвістичні вправи** – спрямовані на формування лінгвістичної компетенції учнів і передбачають: знання про фонетичну систему української мови (система знань про лінійний та нелінійний рівні фонетики, фонологію, відомості про роль одиниць та засобів фонетики в мовній картині світу, часткові відомості про методи артикуляційних та акустичних досліджень, довідки про видатних фонетистів, елементи історичних коментарів фонетичних явищ); **мовні вміння і навички** (розпізнавальні, класифікаційні, аналітичні, синтетичні);

2) **фонетико-мовленнєві вправи** пропонуються для формування мовленнєвої компетенції учнів на етапі узагальнення і систематизації знань із фонетики: **знання норм** усного та писемного мовлення, функційно-стилістичне використання фонетичних засобів; **мовленнєві вміння та навички**: орфоепічні, фоностилістичні, правописні;

3) **фонетико-комунікативні вправи** покликані формувати комунікативну компетенцію учнів і ґрунтуються на усвідомленні мовленнєвознавчих понять, удосконаленні мовленнєвих умінь та навичок (продуктивних: говоріння, письмо, рецептивних: читання, аудіювання), удосконаленні вмінь, навичок спілкування, адекватних до сфер ситуації спілкування.

Одне з основних місць у системі вправ (О. Караман, Л. Симоненкова, О. Текучов) щодо формування **лінгвістичної компетенції** учнів посідає **фонетичний розбір (аналіз)**, який полягає в аналізі відповідних мовних явищ, є засобом закріплення, узагальнення і повторення відомостей із фонетики, і, з погляду І. Олійника, «спонукає учнів до практичного використання знань із фонетики, сприяє засвоєнню орфоепічних і правописних навичок, допомагає правильно визначати морфемний склад слів» [4, с. 159]. Фонетичний аналіз може бути за обсягом частковим або повним, за формою проведення – усним або письмовим.

Такий розбір необхідно проводити і в подальшому вивченні інших розділів української мови – морфології, синтаксису, лексики, орфографії. Під час морфологічного розбору при виокремленні, наприклад, закінчень учень повинен вказати не лише на графічне (буквене) позначення того чи того ненаголошеного закінчення, але й на його фонетичний склад. Під час аналізу складу слів у багатьох випадках неможливо успішно впоратися з

розбором, якщо учні не будуть оперувати основними відомостями з фонетики – про тверді і м'які приголосні, повноголосся і т. ін.

О. Біляєв стверджує, що перевагу необхідно надавати усному аналізу, «оскільки така форма сприяє вдосконаленню фонематичного чуття учнів» [3, с. 100].

Фонетичний розбір уможливорює зіставлення вимови і написання, тим самим допомагає розрізнити орфоепічні й орфографічні норми. Сприяє розвитку логічного мислення учнів, мовного чуття, удосконалює навички будувати судження в процесі спостереження над одиницями фонетики, розвиває навички самостійної роботи.

Усвідомленню звукової оболонки слова допомагає використання елементів **фонетичної транскрипції** (запис усного мовлення засобами фонетичного алфавіту на основі звукового принципу), з якими учні ознайомлюються у процесі засвоєння класифікаційної характеристики звуків мовлення. Засоби орфографії не повністю передають вимову окремих звуків, не кожен звук має відповідник у вигляді окремої графеми.

Для фіксування реального звукового складу слів використовують спеціальну систему знаків, основний принцип якої полягає в тому, що кожному звукові відповідає тільки за ним закріплений графічний знак. В українському мовознавстві прийнято користуватися фонетичною транскрипцією на основі українського алфавіту, крім літер *я, ю, є, ї* (можуть позначати два звуки) і *щ* (не завжди передає на письмі два приголосні), а також *ь* (м'який знак), якому в усному мовленні не відповідає жодний звук. Крім звичайних літер, використовують додаткові літери і спеціальні надрядкові та підрядкові **діакритичні** знаки.

Фонематична транскрипція дуже близька до орфографічного запису, завдяки чому передається лише фонемний склад слів без відтінків. У ній використовується значно менша кількість діакритичних знаків. Обидва різновиди транскрипції мають велике значення, але використовуються з різною метою. Фонематична транскрипція сприяє усуненню фонологічних помилок, зумовлених незнанням звукового складу української мови, і проявлених у заміні будь-якої фонемі іншою, що спотворює не лише нормативну вимову, а іноді призводить до неправильного розуміння слова або речення (наприклад, *гриб* – *грип*, *везти* – *вести*). Фонетична ж уможливорює зосередження на суто фонетичних недоглядах, виявлених у вимові різних варіантів фонем, наслідком чого порушуються норми вимови (наприклад, *т^hіло* замість *тіло*).

Визначено спеціальні знаки для позначення фонем:

Голосні: */a/, /o/, /y/, /e/, /u/, /i/.*

Приголосні: */b/, /n/, /m/, /v/, /f/, /d/, /d' /t/, /t'/, /z/, /z'/, /c/, /c'/, /ц/, /ц'/, /dз /, /dз' /, /л/, /л'/, /р/, /р'/, /н/, /н'/, /ж/, /ч/, /ш/, /dж /, /й/, /г/, /к/, /х/, /г/.*

Учням необхідно подати діакритичні знаки, що використовуються у фонематичній транскрипції:

– вертикальна риска ['] – над голосним позначає головний наголос: /ду́мати/;

– скісна риска – ['] – після приголосного – м'якість приголосного: /де́н'/;

Однією з найважливіших вправ у навчанні фонетики є **звуко-буквенний**, або **фонетико-графічний** аналіз. У поєднанні з методом спостережень над звуковим складом слова, його графічним зображенням аналіз сприяє усвідомленню, закріпленню й узагальненню теоретичних відомостей, формуванню правописних і орфоепічних навичок. Фонетико-графічний аналіз варто проводити за таким порядком: 1) поділ слова на склади, визначення наголошеного складу; 2) характеристика звуків за їх артикуляційними ознаками (голосні наголошені і ненаголошені, приголосні дзвінкі й глухі, тверді й м'які) та способи графічного позначення звуків; 3) співвідношення звуків і букв у слові.

Запропонований розбір застосовується і під час вивчення інших розділів шкільного курсу мови – лексики, морфології, синтаксису, орфографії. Він проводиться не ізольовано, а в комплексі з іншими видами аналізу, що забезпечує внутрішньопредметний зв'язок і систематизацію відомостей із мови, у процесі опрацювання окремих розділів. Фонетико-графічний аналіз у методиці навчання мови прийнято називати **змішаним** [3, с. 101].

Для формування лінгвістичної компетенції учнів відносимо такі завдання, як: **смислорозрізнявальна роль звуків** – вимагають від учнів називання звуків, які розрізняють слова: *лимон і лиман; лук і люк*); визначення різниці між словами (*лот і тол, Рим і мир, старт і траса*);

поділ слова на склади: передбачає вимову слова по складах; запис слова, поділ його рисочкою на склади;

групування слів із певними звуками: промовляння, а потім запис слів і їх розподіл – в один стовпчик з наголошеним коренем, а в інший – з ненаголошеним; в один стовпчик з твердими голосними на кінці слова, а в інший – із м'якими;

визначення звукового складу слова: вимова звуків у поданих словах;

постановка наголосу в словах: вимова слова, з виділенням у ньому голосом наголошеного складу; під час списування постановка наголосу в словах; запис слів під диктовку з постановкою в них наголосу; зміну слова так, щоб наголос був на іншому складі (наприклад, *водá – вóди*); добір однокорених слів із наголошеними і ненаголошеними коренями;

фонетико-графічні завдання служать для розмежування звуків та букв і мають такий зміст: позначте звуки (у слові, що вимовляється) буквами; визначте звукове значення виділених букв; розташуйте слова за алфавітом; підкресліть букви, що не збігаються зі звуками;

знаходження й аналіз чергувань допомагають пояснювати типи чергувань, причини їх виникнення;

знаходження та пояснення дії законів фонетики: оглушення дзвінких приголосних та ін.;

списування з фонетичним завданням сприяє вдосконаленню правописних навичок, закріпленню знань із фонетики;

вправи, що містять **часткові відомості про методи артикуляційних та акустичних досліджень** уможлиблюють свідоме засвоєння класифікаційних ознак голосних та приголосних звуків рідної мови;

завдання, у яких містяться **довідки про видатних фонетистів** передбачають знайомство учнів із видатними лінгвістами в царині, що вивчається;

елементи історичних коментарів фонетичних явищ сприяють поясненню різноманітних мовних фактів, які складно з'ясувати на матеріалі сучасної мови;

мнемонічні завдання – різнотипні словесні ключі, що сприяють кращому запам'ятовуванню теоретичних відомостей з фонетики; у процесі вивчення сонорних звуків можна застосувати словесний ключ: **Ми Не ВаЛеРіЙ**, у засвоєнні шумних – **ЧуК ПиШе Ці ФоКуСи ТиХо** та ін.

На етапі формування **мовленнєвої** компетенції доцільно використовувати такі вправи та завдання:

імітаційного характеру, що полягають у відтворенні мовлення, яке звучить; виконуються на матеріалі бездоганного мовлення (акторів, читців, дикторів телебачення і радіо);

артикуляційні й дикційні вправи спрямовані на засвоєння й усвідомлення схожості або відмінностей в артикуляції тих чи тих звуків; учням можна запропонувати перед дзеркалом вимовити кілька разів приголосні звуки [м], [н], [р], [л], [б], а потім поставити запитання: Чому звуки [м], [н] називаються носовими, [р] – дрижачим? Для відпрацювання дикції доцільно використовувати скоромовки; під час виконання таких вправ учителеві варто нагадати деякі рекомендації: спочатку читайте повільно і тихо так, щоб чув сусід по парті; потім голосніше, щоб чули інші сусіди; далі так голосно, щоб чув увесь клас; на наступному етапі читайте в нормальному темпі, але не змінюйте силу голосу: тихо – голосно – голосніше; нарешті читайте швидше і швидше, змінюючи при цьому силу голосу: тихо – голосно – голосніше;

сприймання слова, що звучить, і аналіз окремих звуків передбачають спостереження за вимовою дикторів слів, наприклад: *дош*, *чистий*, *монастир*, *дзвін* та порівняння зі своєю вимовою;

літературна вимова слів і словосполучень допомагає сформувати навички правильного наголошування слів і правильну вимову звуків;

членування мовленнєвого потоку на фонетичні фрази, синтагми, фонетичні слова сприяє правильній змістовій інтерпретації висловлювання;

евфонічні вправи спрямовані на удосконалення й розвиток навичок мовного чуття, або формування вмінь використовувати засоби милозвучності в мовленні.

Комунікативна компетенція – це здатність і реальна готовність учнів до спілкування згідно з метою, сферою та ситуацією спілкування. У процесі навчання фонетики формується завдяки застосуванню таких вправ, як:

інтонаційний аналіз (розбір) висловлювань, текстів з використанням партитурних позначок:

- ' (словесний наголос);
- (логічний наголос – суцільна лінія);
- / (пауза);
- // (пауза середня);
- /// (пауза довга);
- ↑ (підвищення тону – мелодія злету);
- ↓ (зниження тону – мелодія спаду);
- (уповільнення вимови);
- « » (іронічна інтонація);

виразне читання текстів різних стилів (промовляння) слів, речень, текстів шептанням: учень читає і слухає сам себе, сусіди читають один одному, клас читає (промовляє) хором;

інтонування речень уможливорює формування навичок правильного використання в мовленні таких чинників інтонації, як логічний наголос, мелодика, темп, тембр, пауза та ін.;

вправи на поліпшення голосоутворення, або формування вмінь пильного ставлення до голосу, що сприяють тренуванню й удосконаленню голосу.

Для усвідомлення відомостей зі стилістики та формування стилістичних умінь і навичок учнів М. Пентилюк неабиякого значення надає стилістичним вправам – особливому різновиду завдань, що виконуються учнями у процесі засвоєння шкільного курсу рідної мови. Науковцем розроблено принципи побудови системи стилістичних вправ: 1) змістовність тексту; 2) здійснення міжпредметних зв'язків і порівняння текстів різних стилів; 3) відповідність змісту вправ матеріалові програмових розділів; 4) добір видів вправ залежно від методів та прийомів їх реалізації. А відтак запропоновано систему стилістичних вправ: **лексико-стилістичні, фонетико-стилістичні, граматики-стилістичні**. Окрім того, М. Пентилюк фонетико-стилістичні вправи поділяє на усні (виразне читання текстів різних стилів, вправи на правильне наголошування слів, інтонування речень, на виправлення порушень милозвучності української мови) та письмові (запис виправлених текстів, редагування речень з недоцільним нагромадженням однакових звуків, складів, добір фонетичних варіантів та конструювання з ними речень, спостереження над евфонічним чергуванням звуків [5, с. 330]).

Фонетико-стилістичні вправи, які доцільно використовувати на завершальному етапі навчання мови можна, на наш погляд, дещо конкретизувати. Тому пропонуємо таку систему вправ із фоностилїтики:

виправлення порушень милозвучності української мови – передбачають виразне читання і водночас спостереження над евфонічним чергуванням звуків, запис виправлених текстів, редагування речень з недоцільним нагромадженням однакових звуків, складів, добір фонетичних варіантів та конструювання з ними речень;

кількісні, або математичні, передбачають аналіз частотності вживання фонем у текстах різних стилів;

звукописні спрямовані на виявлення й аналіз таких стилістичних процесів мовлення, як алітерація, асонанс, анафора, епіфора й ін.;

звуківідтворювальні та звуконаслідувальні формують уміння учнів простежувати в тексті відображення звуків навколишньої дійсності через використання мовцем спеціально дібраних звуків.

Отже, найголовнішим орієнтиром у розробленні вправ стали чинники, пов'язані з дотриманням загальнодидактичних принципів системності, послідовності, доступності, наступності відповідності навчально-тренувальних вправ віковим та індивідуальним особливостям учнів, урахуванням основних психологічних, методичних положень щодо розвитку мовної, мовленнєвої та комунікативної компетенцій учнів.

Література

1. Валентій Л. В. Лінгводидактичні основи мовного аналізу в школі (5–7 класи) : дис. ...кандидата пед. наук : 13.00.02 / Людмила Василівна Валентій. – Чернігів, 1996. – 155 с.
2. Львов М. Р. Словарь-справочник по методике русского языка / Михаил Ростиславович Львов. – М. : Просвещение, 1988. – 240 с.
3. Методика вивчення української мови в школі : [посібник для вчителів] / О. М. Біляєв, В. Я. Мельничайко, М. І. Пентилюк та ін. – К. : Радянська школа, 1987. – 246 с.
4. Методика викладання української мови в середній школі : [навчальний посібник] / І. С. Олійник, В. К. Іваненко, Л. П. Рожило, О. С. Скорик ; за ред. І. С. Олійника. – [2-ге вид., перероб. і доп.]. – К. : Вища школа, 1989. – 439 с.
5. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. В. Караман та ін. ; за ред. М. І. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2005. – 400 с.
6. Онищук В. О. Дидактичні основи засвоєння учнями мовних навичок і умінь / В. О. Онищук // Українська мова і література в школі. – 1971. – № 3. – С. 48–53.
7. Основы методики русского языка в 4–8 классах : пособие для учителя / под ред. А. В. Текучева. – [2-е изд., перераб.]. – М. : Просвещение, 1983. – 287 с.
8. Пентилюк М. І. Культура мови і стилістика : [пробний підручник для гімназій гуманітарного профілю] / Марія Іванівна Пентилюк. – К. : Вежа, 1994. – 240 с.
9. Симоненкова Л. М. Вивчення фонетики і морфології в умовах місцевих говорів / Лідія Миколаївна Симоненкова. – К. : Радянська школа, 1981. – 134 с.
10. Скуратівський Л. В. Пізнавальні завдання з української мови : [посібник для вчителя] / Л. В. Скуратівський. – К. : Радянська школа, 1987. – 145 с.
11. Словник-довідник з української лінгводидактики : [навчальний посібник] / за ред. М. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2003. – 149 с.

12. Чавдаров С. Х. За активізацію та удосконалення методів навчання / С. Х. Чавдаров // Радянська школа – 1959. – № 8. – С. 29–41.
13. Фіцула М. М. Педагогіка / Микола Миколайович Фіцула. – Тернопіль : Богдан, 1997. – 192 с.

УДК 811.161.2'367.4

О. А. Остроушко

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКИХ АТРИБУТИВНИХ СЛОВОСПОЛУЧЕНЬ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ (НА МАТЕРІАЛІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕКСТІВ)

Остроушко О. А. Особливості перекладу англійських атрибутивних словосполучень українською мовою (на матеріалі інформаційних текстів).

У статті визначено граматичні й семантичні чинники, які впливають на переклад англійських атрибутивних груп українською мовою. Англійські лексеми в атрибутивній функції можуть перекладатися однослівним українським відповідником, словосполученням або підрядною означальною частиною складнопідрядного речення. Переклад необхідно починати з аналізу семантичних зв'язків між компонентами словосполучення.

Ключові слова: переклад, атрибутивне словосполучення, лексико-граматична трансформація.

Остроушко О. А. Особенности перевода английских атрибутивных словосочетаний на украинский язык (на материале информационных текстов).

В статье определены грамматические и семантические факторы, которые влияют на перевод английских атрибутивных групп на украинский язык. Английские лексемы в атрибутивной функции могут иметь однословное украинское соответствие, а также переводиться словосочетанием и придаточной атрибутивной частью сложноподчиненного предложения. Перевод необходимо начинать с анализа семантических связей между компонентами словосочетания.

Ключевые слова: перевод, атрибутивное словосочетание, лексико-грамматическая трансформация.

Ostroushko O. A. Peculiarity of translation of attribute groups from English into Ukrainian.

The grammatical and semantic factors influencing on the translation of English attribute groups into Ukrainian are determined. English attribute lexeme can be translated by one word, word-combination or relative clause. It is necessary to begin translating from analysing semantic connections between the components of the word-combination.

Key words: translation, attribute word-combination, lexical-grammatical transformation.

Атрибутивні групи зі складним синтаксичним зв'язком між компонентами на зразок *the EU's 27 member states* «27 держав-членів Європейського Союзу» (Daily Telegraph (DT), 09.07.09), *the post-coup leaders* «керівництво (держави), яке прийшло до влади в результаті військового заколоту» (DT, 01.07.09), *animal rights activist* «активіст руху