

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені І.І. МЕЧНИКОВА**

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ЛІНГВІСТИКИ
ТА МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ
ІНОЗЕМНИХ МОВ**

Збірник матеріалів Х міжнародної науково-практичної конференції,
присвяченої пам'яті доктора педагогічних наук, професора В.Л. Скалкіна
22 травня 2026 року



Видавничий дім
«Гельветика»
2026

Оргкомітет конференції:

Голова оргкомітету: в.о. ректора ОНУ імені І.І. Мечникова, кандидат політичних наук, доцент Ніколаєва М.І.

Заступник голови оргкомітету: декан факультету РГФ, доктор філологічних наук, професор Кравченко Н.О.

Члени оргкомітету: зав. кафедри іноземних мов професійного спрямування, кандидат філологічних наук, доцент Набока О.М.; доценти кафедри іноземних мов професійного спрямування: Іванова Н.Г., Караваєва Т.Л., Онищук І.Ю., Рудік І.В., Тер-Григорьян М.Г., Ульянова В.О.; ст. викл. Кузнецова Г.П., Миронова Л.А., Орлов В.В., викл. Благоразумна А.В.

Схвалено до друку на засіданні вченої ради факультету романо-германської філології, протокол № 6 від 28.04.26

- А 437** **Актуальні** питання лінгвістики та методики викладання іноземних мов : зб. матеріалів Х Міжнар. наук.-практ. конф., присвяченої пам'яті доктора педагогічних наук, професора В.Л. Скалкина (22 травня 2026 року). – Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2026. – 190 с.

ISBN 978-617-554-838-7

У збірнику матеріалів Х Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні питання лінгвістики та методики викладання іноземних мов», присвяченій пам'яті доктора педагогічних наук, професора В.Л. Скалкина, розглянуто питання з актуальних проблем лінгвістики (інноваційні методики викладання іноземних мов, міжкультурна комунікація, дискурс, когнітивна лінгвістика, перекладознавство).

- А 437** **Actual** Issues of Linguistics and Methods of Teaching Foreign Languages : the Xth International Scientific and Practical Conference, dedicated to the memory of the Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Vladimir Skalkin (May, 22, 2026). The Collection of Conference Proceedings. – Odesa : Publishing House «Helvetica», 2026. – 190 p.

ISBN 978-617-554-838-7

The Collection of Conference Proceedings «Actual Issues of Linguistics and Methods of Teaching Foreign Languages», the Xth International Scientific and Practical Conference, dedicated to the memory of the Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Vladimir Skalkin, focuses on the topical issues of Linguistics (Innovative Foreign Language Teaching Methods, Intercultural Communication, Discourse, Cognitive Linguistics, Translation Studies).

Тези подано в авторській редакції. Автори тез відповідають за автентичність, достовірність викладеного матеріалу, правильне цитування джерел та покликання на них. Передруковувати опубліковані у збірнику матеріали дозволяється тільки за згодою авторів.



ПЕРЕДМОВА

Шановні учасники та читачі,

Збірник, який ви тримаєте в руках, є свідченням живої наукової традиції – традиції, закладеної доктором педагогічних наук, професором Володимиром Львовичем Скалкіним, чие ім'я з честю носить ця конференція.

X Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми лінгвістики та методики навчання іноземних мов», що відбулася 22 травня 2026 року на базі кафедри іноземних мов професійного спрямування факультету романо-германської філології Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, зібрала понад 70 учасників із чотирьох країн. Десятий ювілейний форум засвідчив: науковий діалог не переривається ані перед обличчям часу, ані перед викликами сьогодення.

Збірник містить матеріали, що охоплюють широке коло питань сучасної лінгвістики та лінгводидактики: від когнітивних механізмів метафори в політичному дискурсі й лінгвокультурологічних студій до проблем навчання іноземних мов у вищій школі та перспектив міжкультурної комунікації в умовах глобалізації. Серед авторів дослідники з України та зарубіжжя, досвідчені науковці й молоді вчені, які роблять лише перші кроки в академічній науці. Таке різноголосся є запорукою того, що конференція залишається живим науковим організмом, а не меморіальним заходом.

Ми пам'ятаємо, чому наша конференція носить ім'я Володимира Львовича Скалкіна. Він наполягав на тому, що мова це не система знаків, яку вивчають заради самої себе, а жива практика, засіб будування особистості у просторі культури й суспільства. Отже, кожна стаття, кожна теза цього збірника матерів X конференції є продовженням цього переконання: мовознавство і методика – науки, що служать людині.

Оргкомітет щиро вдячний авторам за відповідальний підхід до підготовки матеріалів, рецензентам – за фахову допомогу, а всім учасникам – за ту атмосферу відкритого й поважного діалогу, яка традиційно вирізняє наш форум.

Нехай ця книга стане не лише архівним документом, але й стимулом для нових наукових пошуків, нових зустрічей і нових відкриттів, гідних пам'яті Вчителя.

Із вдячністю та повагою,

Набока Олена Миколаївна

канд. філол. наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов професійного спрямування Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

СЕКЦІЯ 1

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

ВАЖЛИВІСТЬ ВИВЧЕННЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВСТВА ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «МІЖНАРОДНІ ВІДНОСИНИ»

Катерина АЛЕКСАНДРОВА

викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

Вивчення іноземних мов вже давно стало невід’ємною частиною професійної підготовки спеціалістів будь-якої сфери. Одночасно із розвитком комунікаційних технологій та міжнародної наукової співпраці зросла й потреба у взаєморозумінні у здобувачів вищої освіти та фахівців. Та чи можливо опанувати мову, не розуміючи культурного та історичного контекстів її формування? Особливо вагомим розуміння культури є для майбутніх фахівців з міжнародних відносин, адже міжнародна комунікація – це основний фокус їхньої професійної діяльності.

Мова – невід’ємна частина культури країни та нації, а інші елементи такої культури виступають екстралінгвістичними факторами, що безпосередньо впливають на вибір та використання мовних форм, тож сучасні дослідники вважають необхідним викладати їх нерозривно, щоб уникнути втрати розуміння правильних значень певних культурних аспектів мовлення. Культурна компетентність дозволяє тим, хто вивчає мову легше взаємодіяти з носіями мови у різноманітних ситуаціях, розуміти їхні цінності та уклад життя. Саме тому культурі потрібно навчати як п’ятій основній навичці (наряду з читанням, письмом, говорінням та слуханням) (Chaal, 2024).

Зауважимо, що вивчення культури дає не лише розуміння побуту співрозмовника. Представники різних культурних груп мислять різними категоріями і вкладають різні сенси у, на перший погляд, схожі чи навіть спільнокореневі слова (наприклад, англійське “adequate” та українське “адекватний” мають різні значення саме через сприйняття соціумом, не дивлячись на спільне походження від латинського “adaequatus”). При цьому, варто намагатися зрозуміти не тільки значення слів, а й самі категорії, якими мислять мовці. Тож, на рівні вищої освіти, потрібно переосмислити поняття культури у вивченні іноземних мов – не лише культура як поведінка, соціальні звичаї та історичні факти, але й символічні коди, звичаї думки, історичні національні цінності тощо (Kramersch, 2010).

Варто додати, що розуміння культурних особливостей також дає краще розуміння ідіоматичних та крилатих виразів мови, що вивчається. Йоанна Шершунович зазначає, що існують загальні (“європейські”) ідіоми, які будуть зрозумілі представникам усіх націй/культур у Європі, адже вони відсилають до загально розповсюджених мотивів (біблійних, міфологічних тощо), а також

національні ідіоми, що пов'язані з географічними, історичними, літературними, народними, обрядовими факторами притаманними певній нації (Szerszunowicz, 2007). Для розуміння певних англомовних ідіом потрібні знання історії англомовних країн, адже в іншому випадку їхнє значення потрібно просто завчити, що не є дієвим способом вивчення іноземної мови.

Для здобувачів спеціальності «Міжнародні відносини» вивчення культури різних країн є вкрай необхідним не лише з точки зору поглибленого вивчення іноземних мов, а й з огляду на майбутню професійну діяльність. Лінгвокраїнознавство як навчальна дисципліна формує в здобувачів освіти культурну компетентність. В рамках культурологічного підходу, такі заняття дозволяють зануритися в культурних контекст інших народів та усвідомити їхні культурні коди, що, згідно з С. Толочко та А. Зінорук, сприяє формуванню здатності до діалогу культур і розвитку поваги до культурного різноманіття (Толочко, Зінорук, 2025).

Водночас, розуміння історичного та культурного контексту країн є необхідним під час спілкування у дипломатичному середовищі, в міжнародних організаціях та транснаціональних компаніях для вибору доречних та політично коректних лексичних одиниць (евфемізмів, ідіом, жартів тощо), особливо коли йдеться про спілкування не рідною мовою. Відсутність розуміння тонких відтінків значення в таких випадках може вилитися у репутаційні втрати, зриви контрактів і навіть міжнародну наругу.

Соціальні сигнали (social cues) відрізняються у різних культурах. Вивчення лінгвокультури різних держав допоможе майбутнім фахівцям з міжнародних відносин розуміти підтекст та прихований сенс фраз в ситуаціях міжкультурного спілкування. Наприклад, країнах Східної Європи немає досвіду виявлення мікроагресій у мовленні, тому для розпізнавання та запобігання таким мікроагресіям можуть слугувати курси для здобувачів вищої освіти (Гальона та ін., 2025). На нашу думку є доречним внесення матеріалів, що охоплюють мікроагресії та інші соціальні сигнали в міжкультурному спілкуванні до курсу з лінгвокраїнознавства.

Отже, вивчення іноземної мови у закладах вищої освіти не може обмежуватися лише формуванням мовних навичок, адже інтеграція культурного компоненту у процес навчання сприяє глибшому та всеосяжному розумінню культурного коду країни, мова якої вивчається. Для здобувачів спеціальності «Міжнародні відносини» культурна компетентність є не лише складником успішного опанування іноземної мови, а й важливою професійною навичкою, саме тому лінгвокраїнознавство та культурологічний підхід до викладання іноземних мов мають посідати важливе місце у їхній професійній підготовці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гальона Н.П., Дудко І.В., Калитка О.М., Шемет В.Г. Особливості міжкультурної комунікації в міжкультурному дискурсі. *Культурологічний альманах*. Вип. 2 (14), 2025. URL: <https://almanac.npu.kiev.ua/index.php/almanac/article/view/639/590>
2. Толочко С.В., Зінорук А.В. Моделювання процесу формування крос-культурної компетентності в майбутніх фахівців з міжнародних відносин. *Педагогічна Академія: наукові записки*, (19). 2025. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15596492>

3. Chaal H. Culture As A Language Skill In FLT: Case-Study Master Students At Department Of English At Chlef University. Djoussour El-maarefa. Volume: 10 N° 2, 2024. URL: https://www.researchgate.net/publication/393293071_Culture_As_A_Language_Skill
4. Kramsch C. Theorizing Translingual/Transcultural Competence. AAUSC Issues in Language Program Direction 2010: Critical and Intercultural Theory and Language Pedagogy. 2010. P. 15-31. URL: <https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/4bceb3d5>
5. Szerszunowicz J. Idioms as a Reflection of Ethnic and Cultural Identity. Humanities in new Europe. Kaunas, 2007. URL: https://www.academia.edu/22140787/Idioms_as_a_Reflection

МЕТОД МІНІ-ПРОЕКТІВ ЯК ЗАСІБ ДО ПРОДУКТИВНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ

Олена ВАСИЛЬЧЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Запорізький національний університет

Юлія ДЕРЕВ'ЯНКО

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Запорізький національний університет

Умови глобалізації та міжнародної співпраці вимагають від фахівців вміння впевнено й точно висловлюватися іноземною мовою в різних професійних ситуаціях. Традиційні підходи до вивчення іноземної мови у закладах вищої освіти орієнтовані переважно на відтворення лексико-граматичного матеріалу і часто виявляються недостатніми для формування у студентів навичок реального професійно-спрямованого спілкування.

Сучасні освітні стандарти акцентують увагу на необхідності впровадження таких технологій, які дозволяють поєднати мовну практику з реальними професійними завданнями. Саме тому, виходячи з практичного досвіду, вважаємо метод міні-проектів одним з ефективних методичних інструментів, який має потенціал щодо досягнення успіху в контексті досягнення заданої мети.

Питання щодо використання проектної методики в процесі викладання іноземної мови відображено у наукових працях вітчизняних авторів: Денісюк І., Данілової Н., Литовченко І., Мартинюк В., Кравченко О. та ін. Науковці аналізують проблему використання методу проектів у змішаному навчанні та оцінюють їхню ефективність у формуванні комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей, розвитку творчих навичок здобувачів.

Цінною, в контексті нашого дослідження, виявилася думка Р. Хауелл, який стверджує, що метод проектів це підхід, який використовується викладачем, та за допомогою якого студенти набувають та застосовують знання та навички для визначення та вирішення реалістичних проблем за допомогою процесу розширеного дослідження (Howell, 2003).

Метод проектів базується на принципі «навчання через дію», що вимагає від студентів презентації результатів зібраної інформації про концепцію, принцип чи інновацію. Ефективність реалізації завдання значною мірою залежить від типу проекту, над яким працює студент, оскільки різні проектні формати передбачають різні підходи до виконання.

Практичний досвід викладання дисципліни «Англійська мова професійно-комунікативного спрямування» в університеті, дозволив нам сконцентрувати нашу увагу на запровадженні у процес формування іншомовної компетентності студентів, а саме аспекту професійного спілкування, три головних типи проектів, які відрізняються за метою, характером завдань, та очікуваними результатами.

Конструктивний проект – передбачає виконання практичних завдань, спрямованих на створення конкретного, практично корисного продукту. Цей тип проекту має яскраво виражену професійну спрямованість. Саме тому, він особливо ефективний для студентів тих спеціальностей, де важливо застосовувати теоретичні знання на практиці, проявляти соціальні навички під час спілкування з різними категоріями населення. Так, наприклад студентам спеціальностей «Фізична терапія, ерготерапія» можливо запропонувати такі теми для виконання міні-проекту, як розробку плану фізичної активності для осіб з обмеженими можливостями, ветеранів війни, мультимедійні презентації, де результатом стане програма реабілітації, комплекс фізичних вправ.

Естетичний проект – орієнтований на виконання творчих завдань, які спрямовані на реалізацію художніх, культурних або комунікативних ідей. Естетичний проект стимулює у студентів розвиток навичок креативності, критичного мислення, комунікативних компетенцій та здатності інтегрувати різні види інформації у цілісний творчий продукт.

Естетичний проект націлений на формування навичок публічної комунікації, оскільки його результатом можуть бути подкасти, телешоу, презентаційні промови, питч чи інші публічні виступи. Такий формат є найбільш ефективним для тих освітніх програм, у межах яких важливо продемонструвати творчий підхід, уміння передавати емоції та ідеї за допомогою художніх засобів і медіаформатів, як-то «Журналістика», «Маркетинг», «Графічний дизайн». Такий формат міні-проекту, що передбачає створення візуального, текстового чи мультимедійного продукту, є особливо доречним для спеціальностей, у яких ключовими є творчість, медіаграмотність та здатність ефективно працювати з різними каналами комунікації, застосовувати онлайн платформи.

Проблемний проект – передбачає дослідження актуальної проблеми та пошуку шляхів її вирішення з опорою на набуті знання та аналітичні вміння студентів. У межах такого проекту студентам пропонується не тільки визначити проблему, а й проаналізувати її, дослідити причини, та спрогнозувати шляхи впливу на ситуацію. Такий тип завдання сприяє розвитку дослідницьких компетентностей студентів, їхньому вмінню критично оцінювати інформацію, формувати доказові висновки та приймати обґрунтовані рішення. Результатом міні-проекту може стати комплекс обґрунтованих рекомендацій або практичних заходів, спрямованих на розв’язання соціальних, наукових чи професійних

проблем, що робить цей тип проекту особливо цінним для підготовки фахівців аналітичного та дослідницького профілю. Так, для студентів освітньої програми «Психологія» може бути запропоновано визначення основних чинників тривожності молодшої людини під час воєнного стану та проаналізувати їхній вплив на психоемоційний стан особи та запропонувати практичні стратегії щодо позбавлення від тривожного стану юнака або дівчини, використовуючи автентичні наукові ресурси.

Отже, метод міні-проектів, на нашу думку, створює сприятливі умови для занурення здобувачів в автентичні ситуації професійного спілкування, активного використання англійської мови як інструмента вирішення практичних задач та комунікації, розвитку соціальної компетентності, формування навичок самоорганізації та підвищення мотивації до вивчення мови через діяльнісний підхід.

Таким чином, з точки зору ефективності формування англомовної компетентності, а саме аспекту спілкування, застосування методу проектів значно підвищує результативність засвоєння іноземної мови, адже, по-перше, він надає можливість студентам продемонструвати сформовані мовні навички у форматі творчого підготовленого усного мовлення, стимулює генерування нових ідей під час дослідницького етапу, сприяє розвитку комунікативної компетентності під час презентації проекту та його обговорення з однокласниками у форматі дискусії, непідготовленого спонтанного мовлення (захист проекту) з використанням різних мовленнєвих засобів.

По-друге, метод міні-проектів передбачає активну участь студентів у виконанні навчальних завдань, що спонукає майбутніх фахівців до усвідомлення своєї відповідальності за вчасно та якісно виконаний проект та сприяє формуванню навичок розв'язання проблемних ситуацій під час майбутньої професійної діяльності.

По-третє, залучення студентів до проектної діяльності підвищує їхні соціальні компетентності, оскільки передбачає взаємодію із соціальним середовищем.

Перспективу нашого подальшого дослідження вбачаємо у розробці онлайн модуля з темами та завданнями для виконання проектів студентами інженерних спеціальностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Howell R.T. The Importance of the Project Method In Technology Education. *Journal of STEM Teacher Education*: Vol. 40. Iss. 3. 2003. p.80-86.

ІСПАНСЬКА МОВА ЯК ДРУГА ІНОЗЕМНА У ПРОСТОРІ АКАДЕМІЧНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ТА КУЛЬТУРНОГО ВІДКРИТТЯ: ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ ВИМІР МІЖУНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ СПІВПРАЦІ

Наталія ІВАНОВА

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Представлене дослідження має на меті довести, що навчання іспанської мови як другої іноземної є найбільш ефективним тоді, коли воно базується на принципах автономії, інтелектуальної складності та міжкультурної емпатії та виходить за межі суто лінгвістичної підготовки.

Емпіричною базою дослідження стала перша іспаномовна міжуніверситетська онлайн-зустріч (12 листопада 2025 р.) здобувачів вищої освіти Одеського національного університету імені І. І. Мечникова та Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна за загальною темою "*Personajes emblemáticos del mundo hispano*" (Primera conexi6n Mechnikov–Karazin en clave hispana., 2025). Проєкт охопив 26 доповідей, де іспанська мова постала не лише як об'єкт навчання, а як засіб доступу до багатовимірного культурного, історичного, політичного, мистецького й соціального простору. Онлайн-взаємодія між двома університетами створила особливе транслокальне середовище, де вивчення мови стало формою академічної солідарності та інтелектуальної терапії, дозволяючи учасникам дистанціюватися від травматичного повсякдення та переосмислювати свій досвід через універсальні категорії людської гідності, мистецького спротиву й соціальної трансформації. Важливим методичним чинником став автономний вибір тем, що засвідчив перехід від репродуктивного засвоєння матеріалу до креативно-пошукової моделі навчання. Коли об'єктом аналізу стає особистісно значуща постать (від Хав'єра Мілея до Селії Крус, від Фріди Кало до Діани Салазар) виникає ситуація когнітивного виклику: відчувається потреба в нових мовних засобах для вираження власної позиції і формулювання оцінних суджень у контексті реальної комунікативної потреби. У цьому форматі здобувач вищої освіти перестає бути репродуктивним споживачем; він виступає не лише як виконавець навчального завдання, а як дослідник, активний інтерпретатор і медіатор іспаномовної культури. Він самостійно конструює образ іншомовної реальності, адаптує складні соціокультурні концепти для аудиторії, здійснює транскультурне перекодування інформації та виступає в ролі посередника між культурним матеріалом і слухачами. Саме це дозволяє говорити про формування елементів міжкультурної медіації, яка є вкрай необхідною для здобувачів немовних і міждисциплінарних спеціальностей. Особливо значущим є те, що для більшості учасників це був перший досвід публічного виступу іспанською мовою в академічному середовищі.

Формат заходу створив ситуацію реальної іншомовленнєвої взаємодії: здобувачі вищої освіти не просто репродукували засвоєний лексико-граматичний матеріал, а самостійно добирали зміст, структурували повідомлення, адаптували культурологічну інформацію до рівня власної мовної компетентності, обираючи адекватні мовні засоби, та публічно презентували результати своєї роботи перед міжуніверситетською аудиторією. Вони не отримували готового матеріалу для відтворення, а із забезпеченням чіткої наративної опори (від біографічного та історичного контексту, сфери професійної діяльності до транснаціональної рецепції), самостійно визначали репрезентативну постать, обґрунтовували її значущість, здійснювали інформаційний пошук, добирали релевантні факти, структурували зміст і представляли його іспанською мовою. Отже, підготовка доповіді перетворилася на процес активного конструювання власного міжкультурного досвіду.

Тематика виступів була побудована навколо персоналій, які виконують функцію символічних репрезентантів різних сфер іспаномовного світу: діячів літератури, музики, спорту, живопису, архітектури, політики, кінематографа, правозахисного руху та медіакультури. Показово, що здобувачі вищої освіти звернулись до персоналій, через які культура постає в динаміці: як художня творчість, політична дія, громадянська позиція, соціальна боротьба, естетичний експеримент, мовна спадщина, медійна видимість і форма колективної пам'яті тощо. Іспаномовний світ постав не як однорідний географічний або мовний простір, а як поліцентрична культурна система, у якій взаємодіють Іспанія, Латинська Америка, Карибський регіон, афроіспаномовна спадщина, діаспорні спільноти, сучасні політичні режими, жіночі голоси, художній авангард, класичний літературний канон і глобалізована медіакультура. Культурологічна цінність такого підходу полягає в тому, що кожна обрана постать функціонувала як точка входу до певного фрагмента іспаномовного світу. Через Мігеля де Сервантеса, Федеріко Гарсія Лорку та Габріеля Гарсію Маркеса здобувачі зверталися до літературної пам'яті й високого канону; через Сальвадора Далі, Пабло Пікассо, Фернандо Ботеро, Фріду Кало та Роберто Матту — до візуальної культури, авангардного мислення та національних художніх кодів; через Селію Крус, Сусану Баку та Рубена Блейдса — до музики як форми культурної пам'яті та афро-латиноамериканської спадщини. Таким чином долається редуковане уявлення про іспанську мову як маркер лише однієї національної культури й утверджує її як засіб доступу до багатьох культур, історичних досвідів і моделей соціальної ідентичності.

Окрему змістову вагу мав блок, пов'язаний із правом, політикою, державністю, державним управлінням та суспільною відповідальністю, що окреслив спробу перейти від загального опису до професійно орієнтованої іншомовної комунікації. Звернення до постатей Клари Кампоамор, Діани Салазар, принцеси Леонор, Хав'єра Мілея, Луїса Арсе, Ніколаса Мадуро й Луїса Муньйоса Маріна засвідчило прагнення учасників осмислювати іспаномовний світ не лише як культурно-історичну спадщину, а як простір актуальних політичних процесів, громадянських цінностей, інституційних трансформацій і соціальних викликів.

Традиційна дидактика часто уникає залучення складного соціально-політичного контенту (корупція, диктатура, інституційне правосуддя) на початкових етапах вивчення другої іноземної мови через обмежений лексичний запас початківців. Однак аналіз реалізованого досвіду засвідчує іншу тенденцію: саме стан «високої когнітивної напруги», зумовлений необхідністю інтерпретувати складні явища (як-от антикорупційна діяльність Діани Салазар чи ідеологічні трансформації Хав'єра Мілея), стимулює надзвичайно швидко подолання мовного бар'єра, випереджаючи і прискорюючи засвоєння матеріалу. Стан когнітивного виклику змушує самотійно структурувати повідомлення, здійснювати компресію матеріалу та добирати специфічну лексику, забезпечуючи перехід від побутового мовлення до підготовленого академічного висловлювання. Зокрема, у виступі С. Базана постать Хав'єра Мілея репрезентувала аргентинський контекст економічного реформування; доповідь К. Калугиної про Ніколаса Мадуро актуалізувала венесуельський контекст політичної кризи; а виступ Я. Крижановської про Луїса Арсе Катакору розширив аналіз у напрямі болівійської моделі економічного управління. Не менш важливим є звернення до глобальної медіакультури та нових форм репрезентації іспаномовної ідентичності через постаті Пенелопи Крус, Єви Лонгорії та Габрієля Гевари, що підтверджує роль цифрових медіа та транснаціональних образів як потужного мотиваційного чинника у вивченні іспанської мови.

Узагальнюючи проаналізований емпіричний матеріал, можна виокремити кілька ціннісно-сміслових домінант: аксіологічний напрям (звернення класичного культурного канону та до розуміння мови як носія естетичної, історичної й символічної спадщини), ідентифікаційний аспект (увага до тілесності, ритму, афро-латиноамериканського субстрату), медійно-комунікативний чинник (роль сучасних цифрових медіа у формуванні мотивації до вивчення іспанської мови) та соціально-політичний дискурс (проблеми гендерної видимості, громадянської позиції, соціальних змін, публічного представництва та актуальних політичних процесів). Трансформація проєктної діяльності з репродуктивної в креативно-пошукову засвідчує високу інтелектуальну зрілість аудиторії та підтверджує ефективність персоналізованої моделі навчання іспанської мови як другої іноземної. Доведено лінгводидактичну цінність підходу, за якого мова засвоюється не ізольовано, а через особистісно значущий культурний зміст. Міжуніверситетську комунікацію осмислено як соціально значущий простір реалізації лінгвістичної етичності. Помічено, що водночас знижується комунікативна тривожність у цифровому іншомовному середовищі, зміщуючи акцент з формальної безпомилковості мовлення на змістову повноцінність та комунікативну доцільність висловлювання. Забезпечується перехід до активного конструювання поліфонічного образу іспаномовного світу, де здобувач освіти виступає не пасивним учнем, а інтерпретатором глобальних соціокультурних викликів. Фокус на дослідженні конкретної постаті сформував стабільну когнітивну опору для продукування іншомовного висловлювання: завдання комуніканта виходить за межі суто репродуктивного викладу біографічних фактів. Відтак, доповідач бере на себе роль дослідника та медіатора культури, який інтерпретує суспільну

й естетичну значущість обраної особистості, визначає її місце в національному та/або інтернаціональному соціокультурному континуумі і здійснює прагматичну адаптацію складного змісту до рецептивних потреб і рівня мовної підготовки аудиторії.

Таким чином, для здобувачів немовних і міждисциплінарних спеціальностей, які вивчають іспанську мову як другу іноземну, міжуніверситетська взаємодія забезпечує інтеграцію мовленнєвої практики з елементами фахової аналітики і подолання обмеження традиційної аудиторної моделі навчання. Мова при цьому перетворюється з ізольованого навчального предмета в інструмент доступу до глобального інформаційно-культурного й професійного простору, що особливо актуально в умовах сучасних соціальних змін, коли іншомовна компетентність дедалі більше пов'язується з умінням аналізувати міжнародні процеси та діяти в міжкультурному середовищі, а не зі здатністю до побутового спілкування. Проєктно-презентаційна діяльність, у межах якої іспанська мова функціонує як інструмент академічного висловлювання, культурної інтерпретації та міжуніверситетської комунікації, забезпечила перехід від репродуктивного викладу інформації до самостійного конструювання поліфонічного образу іспаномовного світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Primera conexión Mechnikov–Karazin en clave hispana / Перша іспаномовна онлайн-зустріч мечниковців і каразінців. Personajes emblemáticos del mundo hispano / Знакові постаті іспаномовного світу : *програма*, 12 листопада 2025 р. / уклад.: Н. Г. Іванова, М. П. Санковська; Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна. Одеса, Харків, 2025. 2 с.

ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВСТВО ЯК ПРОПЕДЕВТИЧНИЙ КУРС ДО ВИВЧЕННЯ ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: УСВІДОМЛЕНИЙ ВИБІР МОВНО-ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ

Наталія ІВАНОВА

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Олена НАБОКА

кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Актуальність роботи зумовлена потребою модернізації іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності *СІ Економіка та міжнародні економічні відносини* в умовах зростання ролі міжкультурної компетентності у професійній комунікації, коли іноземні мови є не лише засобом спілкування, а й інструментом входження до певного професійного простору.

Мета статті — обґрунтувати науково-методичний потенціал пропедевтичного курсу «Лінгвокраїнознавство» як інструменту формування міжкультурної компетентності, що передує вивченню другої іноземної мови та сприяє усвідомленому вибору індивідуальної мовно-освітньої траєкторії. Ознайомлення з іспаномовним, франкомовним і німецькомовним світами до початку мовного навчання дозволяє першокурсникам співвіднести кожен мовно-культурний ареал із власними освітніми інтересами й майбутніми професійними перспективами. Саме в цьому полягає методична новизна курсу: він перетворює вибір другої іноземної мови на усвідомлений акт професійного самовизначення через попереднє входження в мовно-культурний світ.

Навчальна дисципліна «Лінгвокраїнознавство» розроблена як вибірковий компонент (ВК) для здобувачів першого, бакалаврського, рівня вищої освіти спеціалізації С1.02 «Міжнародні економічні відносини», освітньо-професійної програми «Міжнародні економічні відносини». Дисципліна має вибірковий характер і вивчається першокурсниками у другому семестрі; її загальний обсяг становить 3 кредити ЄКТС, або 90 годин, з яких 16 годин відведено на лекції, 14 годин — на практичні заняття, 60 годин — на самостійну роботу здобувачів. Формою підсумкового контролю є залік (Іванова, 2025).

Робоча програма ВК «Лінгвокраїнознавство» репрезентує цілісну модель формування міжкультурної компетентності здобувачів першого бакалаврського рівня спеціалізації «Міжнародні економічні відносини». Концептуальна основа курсу полягає в розумінні мови не лише як засобу комунікації, а як носія культури, історичної пам'яті, національної ідентичності та соціальних цінностей. Саме тому дисципліна орієнтована не на ізольоване засвоєння країнознавчої інформації, а на системне осмислення взаємозв'язку мови, культури, суспільства, історії та сучасних соціокультурних процесів у франкомовному, іспаномовному та німецькомовному світі.

Інноваційність курсу полягає в його пропедевтичному характері: ВК «Лінгвокраїнознавство» вивчається до початку системного опанування другої іноземної мови й виконує функцію змістового, культурного та мотиваційного входження студентів у різні мовно-культурні простори. На відміну від традиційної моделі, за якої учасники освітнього процесу спочатку обирають мову, а вже потім поступово знайомляться з культурою відповідної мовної спільноти, запропонований підхід передбачає зворотну логіку: спочатку здобувачі отримують цілісне уявлення про іспаномовний, франкомовний і німецькомовний світи, їхню історію, освітні традиції, культурні коди, соціальні моделі та сучасну міжнародну значущість, а вже на цій основі формують більш усвідомлене ставлення до вибору другої іноземної мови.

З науково-методичного погляду така послідовність є принципово значущою, оскільки вона змінює саму логіку іншомовної підготовки: мова постає не як абстрактний навчальний предмет, а як вхід до певного культурного, освітнього, професійного й ціннісного світу. Ознайомлення з іспаномовним, франкомовним та німецькомовним ареалами створює умови для свідомого вибору мовної траєкторії, а подальше вивчення другої іноземної мови набуває для майбутнього фахівця більшої змістової вмотивованості. Таким чином, курс не лише формує

базову лінгвокраїнознавчу обізнаність, а й виконує роль методичного мосту між загальним міжкультурним орієнтуванням і подальшим цілеспрямованим опануванням конкретної другої іноземної мови.

Програма має виразну міждисциплінарну спрямованість, оскільки поєднує елементи лінгвістики, культурології, країнознавства, історії, соціології, політичної культури, освітології та методики викладання іноземних мов, що є особливо продуктивним для підготовки фахівців з міжнародних економічних відносин, оскільки професійна комунікація у міжнародному просторі потребує не лише володіння мовними засобами, а й уміння інтерпретувати культурні коди, соціальні норми, символи, стереотипи, моделі поведінки та ціннісні орієнтири іншомовних спільнот.

Важливою особливістю програми є її орієнтація на усвідомлений вибір другої іноземної мови. Завдяки порівняльному вивченню франкомовного, іспаномовного та німецькомовного світів здобувачі отримують можливість співвіднести мовно-культурні особливості цих ареалів із власними освітніми інтересами, міжкультурними орієнтирами та професійними перспективами. У такий спосіб дисципліна виконує як інформаційно-пізнавальну, так і мотиваційно-орієнтаційну функцію, сприяючи формуванню індивідуальної траєкторії іншомовної підготовки майбутнього фахівця з міжнародних економічних відносин.

Структурно дисципліна побудована за принципом поступового переходу від теоретичного осмислення базових понять лінгвокраїнознавства до практичного аналізу конкретних соціокультурних явищ. Перший змістовий блок зосереджений на мові й культурі як системі знань: розглядаються теоретичні засади лінгвокраїнознавства, географія та регіональна різноманітність мовно-культурних ареалів, історична пам'ять, націєтворення, політична культура, соціальні моделі, освітні системи та університетські традиції. Другий змістовий блок має прикладний і комунікативно орієнтований характер: він охоплює повсякденну культуру, менталітет, ціннісні орієнтири, свята, національну символіку, культурні маркери, стереотипи, молодіжну культуру та сучасні соціокультурні процеси. Завершальним етапом виступає порівняльний аналіз соціокультурних моделей іспаномовного, франкомовного та німецькомовного світу у зіставленні з українським досвідом.

Важливо, що програма має не описовий, а аналітико-інтерпретаційний характер, оскільки результатом навчання є не сума фактів, а здатність застосовувати ці знання в ситуаціях міжкультурної комунікації. Здобувачі не просто отримують інформацію про інші країни, а навчаються виявляти культурно марковані одиниці, пояснювати зв'язок між мовною формою і культурним змістом, інтерпретувати символічні явища, критично осмислювати стереотипи, порівнювати соціокультурні моделі та співвідносити іншомовний досвід з українським контекстом.

Особливу методичну цінність становить збалансоване поєднання аудиторної та самостійної навчальної діяльності. Лекційний компонент забезпечує теоретичне осмислення ключових категорій лінгвокраїнознавства, зокрема понять мови як носія культури, історичної пам'яті, національної ідентичності,

мовно-культурного ареалу, культурного концепту та міжкультурної комунікації. Практичні заняття спрямовані на застосування теоретичних знань у процесі дискусій, групової роботи, аналізу автентичних матеріалів, інтерпретації культурно маркованих одиниць, порівняння соціокультурних моделей та моделювання міжкультурних ситуацій. Значний обсяг самостійної роботи свідчить про дослідницько-орієнтований характер курсу, оскільки здобувачі мають опрацьовувати наукові, довідкові, культурологічні та цифрові джерела, готувати есе, аналітичні записки, презентації, культурно-географічні досьє та порівняльні проєкти. Отже, навчальна діяльність організована як послідовний перехід від рецептивного опрацювання інформації до продуктивного академічного висловлювання та дослідницької інтерпретації.

З погляду методики викладання іноземних мов, програма демонструє важливий перехід від традиційного країнознавства до лінгвокраїнознавчої моделі, у центрі якої перебуває не країна як сукупність географічних, історичних і політичних відомостей, а мовно-культурний простір як динамічна система смислів. У цьому контексті свята, символи, університетські девізи, молодіжні цифрові практики, моделі повсякденного спілкування, форми звертання, уявлення про час, дистанцію, приватність або професійну поведінку розглядаються як тексти культури, що потребують інтерпретації.

Особливо показовою є тема освітніх систем та університетських традицій, у межах якої освітній простір інтерпретується як відображення академічної пам'яті. Звернення до історії європейських університетів і ролі латинської мови розкриває іспаномовний, франкомовний та німецькомовний освітні простори як взаємопов'язані складники спільної європейської академічної традиції. Латина, яка тривалий час виконувала функцію мови науки, освіти й міжуніверситетської комунікації, університетські девізи, середньовічна міжнародна академічна мобільність, академічна символіка та всесвітньовідомий студентський гімн *Gaudeamus igitur* репрезентують не лише історію освіти, а й культурну спадкоємність сучасного університету як наднаціонального інтелектуального простору. Завдяки цьому тема освітніх систем виходить за межі опису окремих національних моделей і набуває компаративного, історико-культурного та лінгвокраїнознавчого значення.

Програма також має виразний компаративний потенціал: завдяки одночасному залученню іспаномовного, франкомовного та німецькомовного світів уникається одновимірне бачення європейського чи глобального культурного простору. Здобувачі вчаться бачити не лише відмінності між окремими країнами, а й ширші мовно-культурні ареали, їхню внутрішню регіональну різноманітність, історичну зумовленість і сучасну динаміку. Порівняння з українським досвідом виконує концептуально важливу функцію: воно сприяє формуванню рефлексивної міжкультурної свідомості, коли інша культура осмислюється не як екзотичний об'єкт, а як простір діалогу, зіставлення та взаємного пізнання.

Важливо підкреслити професійно орієнтований характер дисципліни. Для здобувачів зазначеної спеціалізації лінгвокраїнознавча підготовка є складником майбутньої фахової комунікації, оскільки міжнародна взаємодія передбачає

розуміння ділового етикету, освітніх і соціальних моделей, культурної пам'яті, символічних кодів та комунікативних очікувань представників різних спільнот. У цьому сенсі дисципліна виконує не лише загальногуманітарну, а й прикладну функцію, формуючи готовність до культурно чутливої, толерантної та ефективної комунікації в міжнародному середовищі.

З метою методичного супроводу реалізації курсу було застосовано систему вхідного та підсумкового анкетування, що дозволила простежити динаміку формування лінгвокраїнознавчої обізнаності й міжкультурної готовності першокурсників вказаної вище спеціалізації. Вступна діагностика, яку було проведено до початку вивчення дисципліни, була спрямована на виявлення початкових уявлень здобувачів про іспаномовний, франкомовний і німецькомовний мовно-культурні простори. Її зміст охоплював кілька взаємопов'язаних аспектів: рівень первинної країнознавчої обізнаності студентів, їхню готовність до міжкультурного зіставлення, мотивацію до вивчення другої іноземної мови, а також усвідомлення зв'язку між особистими освітніми інтересами, мовною підготовкою, культурною компетентністю та майбутньою професійною діяльністю.

Отже, вибір другої іноземної мови розглядається не як суто організаційне рішення, а як елемент формування індивідуальної освітньої та професійної траєкторії майбутнього фахівця з міжнародних економічних відносин. На завершальному етапі курсу було проведено підсумкове рефлексивно-оцінювальне анкетування, орієнтоване на осмислення здобувачами освіти як власного навчального досвіду (самооцінювання досягнутих результатів навчання), так і опису їхнього ставлення до змісту й організації дисципліни (визначення найбільш значущих тематичних блоків, формулювання побажань щодо подальшого вдосконалення курсу тощо). Підсумкове анкетування виконувало функцію як зворотного зв'язку, так і метакогнітивної рефлексії; йдеться про усвідомлення здобувачами освіти власної освітньої динаміки: від початкових, фрагментарних уявлень про мовно-культурні простори до системного розуміння мови як носія культури, історичної пам'яті, академічної традиції та професійної комунікації. Система вхідного та підсумкового анкетування дала змогу простежити динаміку формування лінгвокраїнознавчої обізнаності, міжкультурної готовності та мотиваційного ставлення учасників освітнього процесу до вибору другої іноземної мови.

Таким чином, робоча програма дисципліни ВК «Лінгвокраїнознавство» характеризується як методично цілісна, компетентнісно орієнтована та міждисциплінарна освітня модель. Її науково-методична новизна полягає у поєднанні теоретичного лінгвокраїнознавчого знання, компаративного аналізу трьох мовно-культурних просторів, активних методів навчання, дослідницьких завдань і професійної орієнтації на сферу міжнародних економічних відносин.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іванова Н.Г., Крамаренко А.М., Кривоніс Д.В., Робоча програма навчальної дисципліни «Лінгвокраїнознавство». Одеса, ОНУ, 2025. 20 с.

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ЯК ІННОВАЦІЙНА ДОМІНАНТА ОРІЄНТОВНОГО ЕТАПУ ФОРМУВАННЯ ФРАНЦУЗЬКИХ АРТИКУЛЯЦІЙНИХ УМІНЬ

Маріанна КНЯЗЯН

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри французької філології,
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

Євгенія МАЦИПЛЮК

здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня
відділення французької філології,
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

Порівняльний аналіз на першому етапі формування артикуляційних умінь є не простим зіставленням рідної мови із іноземною мовою, яка вивчається, а інструментом свідомого управління когнітивною діяльністю, що відповідає вимогам інноваційної вищої освіти. Сучасна методика викладання відходить від репродуктивних моделей до продуктивних і творчих; інноваційність полягає в тому, що відбувається перехід від механічного повторення до свідомого самовираження студента. Використання інтерактивних методів у процесі порівняльного аналізу розширює дидактичні можливості та підвищує результативність порівняно з традиційними методами, але не заперечуючи їхню фундаментальну цінність.

Першим етапом формування артикуляційних умінь є орієнтовно-підготовчий етап, або ознайомлення з новим звуком. Згідно з методичними засадами О. Бігич, орієнтовно-підготовчий етап є фундаментом для створення орієнтовної основи дії, що забезпечує перехід до автоматизації навички (Бігич, 2013:181). Порівняльний аналіз створює цю орієнтовну основу, отож студент не просто імітує звук, а розуміє його структуру через порівняння з рідною мовою, що дозволяє контролювати правильність вимови. Спираючись на концепцію Ф. Демужен, у межах цього етапу реалізуються дві головні операції; розпізнати (*repérer*) звук в контексті та його порівняти (*comparer*) з артикуляційною базою рідної мови (Demougin, 2008:6). За допомогою операцій розпізнавання та порівняння студент помічає спільні та відмінні риси. Для того щоб розпочати порівняльний аналіз, потрібно для початку продемонструвати звук у контексті іноземного слова, далі в ньому розпізнати цей звук як окремий об'єкт; уже потім студент порівнює зі звуком у рідній мові та робить висновки, чим вони схожі або відрізняються (м'якістю, твердістю, дзвінкістю тощо).

Перехідним до продуктивних моделей навчання є вираження студентом інтелектуальної свободи та творчості: здобувач вищої освіти самостійно аналізує, порівнює та узагальнює. О. Бігич зазначає, що недоліки навчального процесу можуть бути частково подолані за умов реалізації автономної роботи учнів (Бігич, 2013: 510). Таким чином, інноваційне навчання базується на свідомості та автономії студента, який виражає свою здатність мислити. Це

забезпечує трансформацію навчання з репродуктивного копіювання до продуктивної діяльності.

Ключову роль тут відіграє інша операція, а саме індукувати (*induire*), де вже після самого порівняльного аналізу студент робить самостійно свої висновки та виводить правила побудови іншомовної артикуляційної бази. Правило вимови не є готовим для механічного запам'ятовування, але завдяки цим висновкам воно стає частиною власного досвіду студента. Ф. Демужен акцентує увагу на цьому та визначає вказаний процес як привласнення (*appropriation*) мови, у межах якого студент самостійно конструює свою мовленнєву ідентичність (Demougin, 2008:5).

Розглянемо, як працює порівняльний аналіз у застосуванні інтерактивних методів. Як зазначає М. Люлько, використання інноваційних технологій в освітньому процесі може зробити навчання легшим і ефективнішим, до того ж вони здатні мотивувати студента (Люлько, 2024:42). Отож простіше та цікавіше на цьому етапі буде працювати з програмою *Audacity*. Під час використання програми відбувається міжмове зіставлення; це є синхронне порівняння двох спектрограм рідної та іноземної мови для виявлення диференційних ознак та зон можливої інтерференції. Л. Кардаш зазначає головну передумову інтерференції: людина, завжди розмовляючи іноземною мовою, використовує навички мовлення рідною мовою (Кардаш, 2016:281). Саме інтерференція є однією з основних перешкод до формування правильної вимови, тому на це студенту слід привернути багато уваги. Також можна робити багатомовне порівняння, де здобувач вищої освіти порівнює французькі фонemi з аналогами в інших вивчених мовах.

Перевагами цього методу є те, що студент бачить свої результати візуально та може працювати з ними як самостійно, так і з групою. М. Люлько наголошує, що мультимедійні додатки дають можливість створювати інтерактивні завдання, мотивують студентів до активної участі на заняттях (Люлько, 2024:48). Отже, в порівняльному аналізі з програмою *Audacity* реалізується інтерактивність за допомогою інноваційних технологій та методів.

Зазначимо, що у випадках, коли відсутні аналоги звуків у рідній мові, порівняльний аналіз може використовуватися дещо інакше. Ми розкладаємо невідомий нам звук на знайомі студенту фонemi, які є в українській мові; тобто частково порівнюємо та надаємо нову інформацію стосовно того, як вимовити той чи інший звук; потім демонструємо потім демонструємо переважно схожість і доповнюємо його. Наприклад, у французькому слові *lune* ми пропонуємо студенту поставити язик так, ніби хочемо сказати українське [i], але губи витягуємо вперед і напружуємо їх, як для звука [y]. Так, у нас виходить правильна французька вимова, хоча ми беремо за основу українську мову, отже, ми порівнюємо з нею. Для того, щоб звук довести до автентичного звучання, можна додатково скористатися в такому випадку знову ж програмою *Audacity*, аби візуально бачити, чи досяг студент результату.

Отже, маємо змогу зробити висновок, що порівняльний аналіз є невід'ємним інструментом на першому етапі формування артикуляційних умінь, тобто, орієнтовно-підготовчого етапу. Співпраця з програмою *Audacity* відкриває

багато можливостей для використання інтерактивних методів, що робить цей процес продуктивним та інноваційним. Студент має більше свободи творчості та виявляє інтерес до формування своєї іншомовної артикуляційної бази. Навіть у разі відсутності прямого аналога звука порівняльний аналіз також є корисним та ефективним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ, Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Кардаш Л. В. Різномасштабні дослідження мовної інтерференції. *Молодий вчений*. 2016. № 2 (29). С. 280–283.
3. Люлько М. Інноваційні інтерактивні технології в процесі вивчення іноземних мов. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2024. Vol. 3, No. 6. P. 42–51.
4. Demougin F. La didactique des langues - cultures à la croisée des méthodes. *Tréma*. 2008. № 30. P. 101–111. URL: <http://journals.openedition.org/trema/427> (дата звернення: 10.05.2026).

СУЧАСНІ ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ РОЗВИТКУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МІЖНАРОДНИХ ЕКОНОМІЧНИХ ВІДНОСИН

Анастасія КРАМАРЕНКО

викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет імені І.І.Мечникова

В умовах глобалізації та активного розвитку міжнародного співробітництва особливого значення набуває підготовка майбутніх фахівців з міжнародних економічних відносин до ефективної міжкультурної взаємодії. Сучасний спеціаліст у сфері міжнародного бізнесу, економіки чи дипломатії повинен не лише володіти іноземною мовою, а й розуміти культурні особливості партнерів, специфіку ділового спілкування, національні цінності та моделі поведінки представників інших країн.

Міжкультурна комунікація є важливою складовою професійної підготовки студентів спеціальності «Міжнародні економічні відносини», оскільки саме вона забезпечує ефективність міжнародних переговорів, професійної співпраці та комунікації у багатокультурному середовищі. Недостатній рівень міжкультурної компетентності може призводити до комунікативних бар'єрів, конфліктів та непорозумінь у процесі професійної діяльності.

У процесі навчання іноземної мови важливо формувати не лише мовну, а й міжкультурну компетентність студентів. Особливого значення у цьому процесі набувають інтерактивні методи навчання, які моделюють реальні ситуації міжнародної професійної взаємодії та сприяють розвитку комунікативних, аналітичних і соціокультурних умінь.

Одним із найефективніших методів є кейс-метод, який передбачає аналіз реальних або змодельованих ситуацій міжкультурного спілкування. Робота з кейсами дозволяє студентам аналізувати професійні проблеми, шукати

оптимальні шляхи їх вирішення, аргументувати власну позицію та враховувати культурні особливості партнерів. Особливо актуальними для студентів міжнародних економічних відносин є кейси, пов'язані з міжнародними переговорами, міграційними процесами, освітніми системами різних країн, міжкультурними конфліктами та особливостями ведення бізнесу.

Важливу роль у формуванні міжкультурної компетентності також відіграють рольові та ділові ігри. Вони дозволяють моделювати професійні ситуації міжнародного спілкування: переговори між представниками різних країн, укладання міжнародних контрактів, участь у міжнародних форумах чи діяльності міжнародних організацій. Такі методи сприяють розвитку навичок командної роботи, дипломатичності, толерантності та професійного мовлення.

Ефективним методом є і проєктне навчання, яке формує здатність студентів працювати з міжнародною інформацією, аналізувати економічні процеси різних країн, створювати презентації та реалізовувати міжкультурні дослідницькі проєкти іноземною мовою. Виконання спільних проєктів розвиває самостійність, критичне мислення та готовність до професійної комунікації у міжнародному середовищі.

Використання інтерактивних методів навчання на заняттях з іноземної мови сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів, розвитку міжкультурної чутливості та формуванню професійних компетентностей, необхідних для майбутньої діяльності у сфері міжнародних економічних відносин.

Отже, інтерактивні методи навчання, зокрема кейс-метод, рольові та ділові ігри, проєктне навчання, дебати й дискусії, є ефективним засобом формування міжкультурної компетентності студентів міжнародних економічних відносин. Їх використання забезпечує розвиток комунікативних, соціокультурних та професійних умінь, необхідних для успішної діяльності в умовах сучасного глобалізованого суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аксьонова В. І. Детермінанти оптимізації міжкультурної комунікації в умовах сучасного глобалізованого суспільства. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. Запоріжжя, 2013. Вип. 54. С. 220–230.
2. Маркова О. В., Шматок Т. Г. Креативність у вирішенні проблемних ситуацій в умовах глобального крос-культурного середовища. *Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ: зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції*. Київ, 2016. С. 98–101.
3. Панченко В. Л. Особливості міжкультурних комунікацій: елементи, етапи, стратегії розвитку. Тернопіль, ТНЕУ, 2017. 97 с.

YOUTUBE-КАНАЛИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЦИФРОВОЇ ПІДТРИМКИ НАВЧАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ

Лариса МИРОНОВА

старший викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

У сучасному освітньому просторі, позначеному активною цифровізацією та зростанням ролі неформальних джерел знань, особливої актуальності набуває питання використання альтернативних і допоміжних засобів навчання. Стратегічна важливість вивчення латинської мови в XXI столітті зумовлена її статусом як фундаментальної основи європейського культурного коду та лінгвістичного субстрату для більшості сучасних західних мов. У контексті глобальної цифровізації класична парадигма викладання переживає суттєву трансформацію: традиційні паперові підручники поступаються місцем динамічним мультимедійним платформам. Актуальним є перехід від традиційного граматико-перекладного методу, який десятиліттями домінував у класичній філології, до адаптивних моделей навчання, що відповідають когнітивним особливостям сучасних здобувачів освіти (Миронова & Ульянова, 2026).

Латинська мова, традиційно асоційована з класичною філологічною підготовкою та академічною консервативністю, також зазнає впливу цих трансформацій. Поряд із усталеними методиками викладання дедалі ширше впроваджуються цифрові ресурси, серед яких важливе місце посідають відеоплатформи, зокрема *YouTube*. Використовуючи відео з *YouTube* в якості навчального засобу підвищує мотивацію та зацікавленість студентів у навчанні (Подольак, 2024). Використання *YouTube*-каналів у процесі вивчення латинської мови відкриває нові можливості для урізноманітнення навчального процесу, підвищення мотивації здобувачів та індивідуалізації навчання. Відеоконтент забезпечує поєднання аудіовізуального сприйняття матеріалу, сприяє кращому засвоєнню фонетичних, лексичних і граматичних аспектів мови, а також створює умови для самостійної роботи. Платформа *YouTube* створює великі можливості для здобувачів освіти, які вивчають іноземні мови, роблячи процес навчання цікавим і змістовним (Луців та ін., 2025:458). Крім того, доступність і різноманітність навчальних каналів дозволяє адаптувати матеріал до різних рівнів підготовки та освітніх потреб майбутніх фахівців.

Разом із тим постає необхідність наукового осмислення дидактичного потенціалу *YouTube* як допоміжного засобу у викладанні латинської мови, визначення його переваг і обмежень, а також вироблення ефективних стратегій інтеграції відеоконтенту в навчальний процес. Актуальність дослідження зумовлена процесами цифровізації освітнього середовища та зростанням значущості відеоконтенту як ефективного дидактичного ресурсу у системі вищої освіти. З огляду на це, метою даної статті є аналіз можливостей використання *YouTube*-каналів у процесі вивчення латинської мови та обґрунтування їх ролі як додаткового інструменту формування мовної та професійної компетентності

студентів-філологів. Нами проведено комплексне філологічне дослідження контенту україномовних *YouTube*-каналів, які пропонують граматичний матеріал з латинської мови (@НаталіяБезушко, @kates_speaking, @ЛатинськамоваНавчальнийкурс, @petermakhlın, @viktorstavnyuk6241). У дослідженні використано комплекс методів, зокрема теоретичні – аналіз наукових джерел із проблеми використання цифрових ресурсів у навчанні мов. Серед емпіричних методів зазначимо контент-аналіз *YouTube*-каналів з латинської мови з урахуванням їх дидактичних характеристик, а також педагогічне спостереження за особливостями їх використання у навчальному процесі; обробка результатів здійснювалася із застосуванням якісного аналізу та елементів кількісної інтерпретації даних. Найзмістовнішим виявився канал @petermakhlın (18.3 тис. підписників), який є репрезентативним прикладом сучасного лінгводидактичного інструментарію. Аналіз каналу дозволить оцінити потенціал медіаосвіти у сфері класичної філології, оскільки якість навчального матеріалу в цій галузі критично залежить від наукового бекграунду та академічної сумлінності автора. В академічному середовищі особистість викладача є ключовим верифікатором достовірності знань. Петро Якович Махлін – класичний філолог, романіст та лінгвіст, чий творчий доробок налічує 15 монографій та посібників (Махлін, Данченко, 2006), а також понад 100 наукових і науково-популярних статей. Така фундаментальна кваліфікація забезпечує високий рівень точності при екстраполяції складних лінгвістичних явищ у формат відеоуроку. Зокрема, глибока наукова база автора виявляється у професійному підході до фонетики та етимології. На відміну від аматорських курсів, П. Я. Махлін чітко диференціює класичну та шкільну вимову (що детально розібрано у його найбільш популярних відео), пояснюючи їхню історичну матеріалу також підтверджується постійним розвитком ресурсу: автор розширює свою педагогічну діяльність, пропонуючи спеціалізовані курси не лише для студентів, а й для викладачів іноземних мов, що свідчить про його активну роль у сучасній методичній спільноті.

Опанування мов із розвиненою флективною системою, якою є латина, потребує суворого системного підходу. Структура курсу на каналі П. Я. Махліна відображає класичну лінгвістичну ієрархію:

- детальне вивчення алфавіту, дифтонгів та правил наголосу з акцентом на історичну еволюцію звуків;
- морфологія (фундаментальний курс із 82 уроків): системний аналіз іменника та дієслова. Велика кількість уроків дозволяє детально опрацювати кожну парадигму, що є критично важливим для розуміння синтетичного типу мови;
- синтаксис (34 відео): аналіз синтагматичних відносин у реченні. Автор приділяє значну увагу трансформації синтаксичних структур, що дозволяє простежити перехід від складної синтетичної системи латини до аналітичних конструкцій, характерних для її романських нащадків;
- лексикологія: розвиток навичок розрізнення семантичних відтінків та аналізу лексичного складу.

Така архітектоніка забезпечує інтеграцію теоретичної морфології у практичні навички читання та перекладу, формуючи цілісне сприйняття мовної системи.

Ефективність засвоєння лексики в курсі П. Я. Махліна базується на відмові від механічного зазубрювання. Провідною є когнітивна методика запам'ятовування слів у системі, де центральним елементом є поняття сім'ї однорідних слів. Студенту пропонується аналізувати словотворчу структуру (префікси, суфікси) та виявляти спільний корінь, що значно полегшує розуміння значення нових слів. Унікальність ресурсу полягає в імплементації компаративного підходу. Автор вибудовує генетичні зв'язки між латинським етимологом та його дериватами у семи ключових мовах: латинській, італійській, французькій, іспанській, португальській, англійській та німецькій. Проект «Історія латинських слів у романських мовах» перетворює вивчення класичної мови на захопливе дослідження історії європейських мов, демонструючи послідовність лінгвістичних процесів та формуючи у студента науковий світогляд.

Аналіз каналу як відкритого освітнього ресурсу дозволяє виділити як переваги, так і недоліки використання цих відеоуроків у процесі вивчення латинської мови. Слід відзначити академічну репрезентативність, оскільки зміст уроків відповідає стандартам класичної університетської освіти. Використання неолатинських діалогів (наприклад, тематика «На пошті») доводить адаптивність мови до сучасного контексту. Також канал характеризується чіткою циклічністю: наявність методичного розкладу сприяє системності навчання. Автор пропонує щоденний графік вивчення мов: понеділок – латина; вівторок – італійська; середа – французька; четвер – іспанська; п'ятниця – португальська; субота – англійська; неділя – німецька. Серед недоліків варто зазначити асинхронний формат, тобто, відсутність прямого інтерактивного зв'язку з викладачем для миттєвої корекції помилок. Канал існує тривалий час (відео накопичувалися протягом 14 років), тому спостерігається розбіжність у якості запису ранніх та нових матеріалів. Також наявність понад 1,7 тис. відео та більше ніж 170 плейлистів ускладнює самостійну побудову освітньої траєкторії. Для початківців критично необхідним є розроблений авторський «путівник» або силабус. Методична цінність контенту та унікальність авторського підходу значно нівелюють технічні обмеження платформи *YouTube*.

Вартий також уваги, на нашу думку, персональний *YouTube*-канал Віктора Ставнюка, який є доктором історичних наук та професором Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Відеоматеріали ресурсу присвячені глибокому вивченню античної історії, охоплюючи розвиток Давньої Греції та Риму від архаїчних часів до періоду класики. Значна частина контенту складається з навчальних лекцій, що розкривають граматику, фонетику та структуру давньогрецької та латинської мов. Автор аналізує політичні реформи, військові конфлікти та культурну спадщину давніх цивілізацій, зокрема через призму класичної рецепції. Цей ресурс слугує комплексним посібником для студентів та всіх, хто цікавиться інтелектуальними здобутками античного світу. З огляду на наукову й методичну цінність цього ресурсу, детальний аналіз його

дидактичних можливостей і специфіки використання в освітньому процесі планується здійснити в подальших наших дослідженнях.

Отже, інтеграція *YouTube*-каналів у процес вивчення латинської мови розширює можливості оптимізації навчальної діяльності, сприяє підвищенню навчальної мотивації майбутніх філологів і забезпечує більш ефективне формування їхньої мовної та професійної компетентності. Корпус відеоуроків П. Я. Махліна є визначним досягненням сучасної цифрової лінгводидактики. Ресурс рекомендовано використовувати як потужний допоміжний інструмент у закладах вищої освіти для студентів філологічних та історичних факультетів. Особливу цінність він має для курсів порівняльно-історичного мовознавства та вступу до романської філології. Для досягнення фундаментальних результатів здобувачам слід поєднувати перегляд відео з опрацюванням друкованих наукових праць автора. Тільки через синергію візуального контенту та академічного тексту можливе повноцінне опанування латинської мови як складної структурованої системи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Луців Р., Мороз Н., Сабат С. Використання мультимедійних платформ *YouTube* і *TED-Ed* у викладанні іноземних мов: методичні підходи. *Вісник науки та освіти*. 2025. № 6 (36). С. 451–464. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-6\(36\)-451-464](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-6(36)-451-464)
2. Махлін П. Я., Данченко О. В. Латинська мова: навч. посіб. для дистанц. навчання. Київ : Ун-т „Україна”, 2006. 216 с.
3. Миронова Л.А., Ульянова В.О. Методологія використання штучного інтелекту в навчанні латинської мови у закладах вищої освіти. *Вісник науки та освіти*. Київ, 2026. № 1(43). С. 2332-2343. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-1\(43\)-2332-2343](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-1(43)-2332-2343)
4. Подоляк М. Використання відеохостингу Ютуб при вивченні іноземної мови. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2024. Т. 12, № 7. С. 85-89. URL: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i7-012>.

NEEDS-DRIVEN ESP CURRICULUM DESIGN: CURRENT TRENDS, FRAMEWORKS, AND CHALLENGES

Ірина ОНИЩУК

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

Ірина РУДІК

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

English for Specific Purposes (ESP) occupies a distinctive position within applied linguistics: its rationale is not general communicative competence but the precise language demands of a defined professional or academic context. This paper argues that effective ESP curriculum design depends on the principled integration of needs

analysis, specialist discourse investigation, and ongoing stakeholder engagement, functioning as a continuous, mutually reinforcing cycle rather than a series of sequential tasks. Drawing on a narrative literature review of empirical studies (2010–2025), the paper identifies key trends, innovative practices, and persistent barriers, grounded in the curriculum design frameworks of Nation and Macalister (Nation, Macalister, 2010) and Basturkmen (Basturkmen, 2010).

Nation and Macalister's (Nation, Macalister, 2010) circular, iterative model positions environment analysis, needs analysis, and principles of teaching as the outer circle informing inner-circle decisions about goals, content, and sequencing, format and presentation, and monitoring and assessment. Basturkmen (Basturkmen, 2010) offers a complementary ESP-specific framework organised around needs analysis, investigation of specialist discourse, and curriculum planning, treating needs analysis not as a one-time task but as an ongoing, cyclical process. Investigation of specialist discourse through genre analysis and corpus study (Swales, 1990) grounds content selection in how language genuinely functions in the target field rather than in generic textbook representations. Together, these frameworks provide a mutually reinforcing basis for principled ESP course design.

Current trends in ESP syllabus design. A review of recent empirical literature reveals convergence on four prominent trends. *Needs-based focus*: systematic target-situation analyses serve as the starting point for syllabus content across engineering, nursing, economics, and vocational contexts (Sbasian, Yuniarto, 2025; Suwandi, 2023). *Industry and TVET alignment*: ESP is increasingly embedded within technical and vocational programmes through sustainable institutional models combining collaborative teaching and authentic assessment (Integrating ESP in TVET, 2025). *Digital and twenty-first-century emphasis*: syllabi incorporate digital literacies and flexible delivery, a trend accelerated by COVID-19 disruptions (Kirovska-Simjanoska, 2021). *Outcome and competency orientation*: well-specified, measurable objectives are positioned as practical tools for aligning classroom activity with learners' target-situation needs (Blažević, Blažević, 2023).

Innovative practices. Within these trends, genre-based and task-based sequences align syllabi with authentic workplace genres and task cycles. Project- and case-based modules embed sustained problem-solving within professional communication contexts. Authentic materials and simulation assessments mirror actual genres and communicative events of learners' target situations, closing the gap between classroom practice and professional reality. Basturkmen's (Basturkmen, 2010) framework adds a key methodological dimension: investigating specialist discourse provides an evidence base for decisions about which text types, rhetorical moves, and lexical sets deserve priority, the mechanism by which ESP courses remain grounded in authentic language use.

Needs analysis and stakeholder engagement. The most effective designs employ stakeholder triangulation : gathering data simultaneously from students, employers, and disciplinary experts across both present-situation and target-situation analyses (Sbasian, Yuniarto, 2025). Learner voice matters beyond initial data gathering: ongoing student input significantly improves motivation and perceived relevance (Kirovska-Simjanoska, 2021). Nation and Macalister's (Nation, Macalister, 2010)

model supports this by positioning monitoring and assessment as a continuous feedback loop rather than a terminal event. Hutchinson and Waters' (Hutchinson and Waters, 1987) framework of necessities, lacks, and wants remains a productive heuristic: effective design balances objective target-situation demands, proficiency gaps, and learners' subjective goals alongside institutional constraints.

Challenges and barriers. Despite convergence on sound principles, persistent challenges limit effective implementation. Teacher preparedness gaps are widespread: instructors frequently lack training in subject-specific language instruction and discipline-specific content selection (Blažević, Blažević, 2023). Institutional resistance, positioning ESP as peripheral to vocational programmes, prevents the collaborative teaching that TVET integration requires. Large, heterogeneous classes complicate differentiated sequencing and assessment. Where student and instructor perceptions of priority competencies diverge, curriculum redesign demands explicit reconciliation grounded in target-situation data (Suwandi, 2023). A fundamental tension concerns balancing technical and communicative goals within limited contact hours without overloading learners or sacrificing depth for breadth (Sahab, Majeed, 2024).

Conclusions. The convergence of recent empirical findings with established curriculum design theory points to clear principles: thorough, triangulated needs analysis anchors curricula to actual communicative demands; investigation of specialist discourse grounds content in authentic language use; clear, measurable goals drive all subsequent design decisions. Equally, teacher development, institutional alignment, and management of heterogeneous classes are preconditions for any curriculum to function as designed. Future ESP curriculum work must engage as seriously with implementation and sustainability as with framework and principle — the ultimate goal being a curriculum that genuinely prepares learners to communicate in their professional and academic worlds.

REFERENCES

1. Basturkmen, H. Developing courses in English for specific purposes. Palgrave Macmillan, 2010. P. 53–67.
2. Blažević, A. P., Blažević, M. R. (2023). A focus on objectives, outcomes, and learner needs in ESP courses. *Strani jezici*, 2023. <https://doi.org/10.22210/strjez/52-1/5>
3. Hutchinson, T., Waters, A. (1987). English for specific purposes: A learning-centred approach. Cambridge University Press. P. 54–58.
4. Integrating English for specific purposes in technical and vocational education: A sustainable model for industry-education alignment. 2025. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15341890>
5. Kirovska-Simjanoska, D. Designing an ESP course for the 21st century students. *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, 2021, 9(1), 017–030. URL: <https://doi.org/10.22190/JTESAP2101017K>
6. Nation, I. S. P., Macalister, J. (2010). Language curriculum design. Routledge, 2010. P. 24–27.
7. Sahab, M. M., Majeed, N. T. Designing an ESP syllabus for art education university students. *Journal of Tikrit University for Humanities*, 2024, 31(2), p. 1–25. URL: <https://doi.org/10.25130/jtuh.31.2.2024.24>
8. Sbasian, D., Yuniarto, Y. From needs analysis to proposed syllabus of speaking skills for mechanical engineering students. *Journal of English Teaching*, 2025, 11(2), 210–231. URL: <https://doi.org/10.33541/jet.v11i2.7285>

9. Suwandi, S. English language skills for Islamic economic students. *New Horizons in English Studies*, 2023, 8, p. 73–90. URL: <https://doi.org/10.17951/nh.2023.8.73-90>
10. Swales, J. M. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press, 1990. P. 24–27, p. 140–166.

МОВНИЙ КОНКУРС ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ

Віталій ОРЛОВ

старший викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,
Почесний працівник культури України

Сучасний освітній простір знаходиться на етапі потужної діджиталізації в різних дисциплінах, зокрема іноземних мов, на різних стадіях їх вивчення. В наші дні, коли здобувачі освіти обізнані в комп'ютерних технологіях, вони проводять багато часу не тільки у пошуку корисної інформації, але й в ігрових просторах вивчення мови. Віртуальне спілкування в соцмережах, на різних платформах, часто замінює живу бесіду.

З одного боку таке становище ніяк не сприяє розвитку та соціалізації людини, яка наче спілкується з екраном комп'ютера, планшета тощо.

З іншого боку, з цієї ситуації можна вийти із користю, а саме – у питаннях викладання іноземних мов здобувачам вищої та повної середньої освіти. Застосування цифрових технологій можливо, по-перше, при створенні пакетів документів для поточного навчального процесу. По-друге, використання таких можливостей слугує створенню різних презентацій (Орлов, 2024:17–20), фото- та відеорядів тощо.

Нарешті, потенціал сучасних технологій дає можливість проводити масові заходи: конкурси, лекції, конференції, семінари підвищення кваліфікації тощо.

На розширення спектру засобів прищеплення здобувачам різного рівня освіти іноземних мов, безумовно, вплинули два фактори: коронавірусна пандемія та початок повномасштабного російського вторгнення в Україну.

Неодноразово наголошувалося на тому, що викладачі додали до своєї основної професії навички відео-операторів, монтажерів, продюсерів серій відеоматеріалів. Набуті навички викладачі в повній мірі вживають на різних етапах викладання, з різною метою. Як показує час, у роботі зі здобувачами освіти України як середньої, так і вищої, широко використовується формат мовного конкурсу, який може бути цікавим та корисним.

Перша чверть 21-го століття стала етапом розвитку альтернативних методів, форм, підходів в царині викладання та вивчення іноземних мов. Завдяки широкому використанню інноваційних технологій виникає можливість підвищення ефективності процесу навчання, вживання різних напрямків взаємодії як у межах аудиторії (реальної або віртуальної), так і в умовах оселі, музею, бібліотеки, інших локацій культури та просвітництва.

Ні для кого не секрет, що, попри розвиток новітніх технологій, головною мототою освітнього процесу залишається навчання людини вільно та ефективно спілкуватися. Одним із найпотужніших інструментів для цього є лінгвістичні конкурси. Цифровізація освіти перетворила онлайн-конкурси з вимушеної альтернативи на потужний інструмент гейміфікації навчання. Створення успішного лінгвістичного проєкту потребує не лише філологічної експертизи, а й чіткого розуміння архітектури цифрових продуктів.

Комунікативна компетентність – це не лише знання граматики, а й вміння використовувати мову залежно від ситуації. Конкурси створюють умови, де мова стає «живим» інструментом.

Конкурс як особливий засіб комунікації. Як відомо, практичні, лабораторні, лекційні заняття являються собою процес взаємодії викладача (оратора, спікера), з одного боку, та слухача (отримувача інформації), з іншого. Обидві сторони присутні а аудиторії, лабораторії тощо. На відміну від цього, в межах конкурсу ми не бачимо одну із складових загального процесу навчання – викладача. Він присутній начебто за кадром, адже він готує учасника мовних перегонів, підбирає матеріал або допомагає здобувачеві освіти орієнтуватися в ньому, робить правки, покращує стиль тексту та доповіді за ним. Нарешті, якщо потрібно, слухає попередній виступ.

Конкурс – засіб показати здібності здобувача освіти. Як і різні змагання, мовний конкурс передбачає наявність учасника, який за пропонованими критеріями став найсильнішим.

Безумовно, найсильніші здобувачі освіти отримують найвищі оцінки. Завдяки ж конкурсам, вони можуть продемонструвати свої знання одноліткам та викладачам з інших закладів вищої та середньої освіти. Тут уже свою роль зіграє те, що, наприклад, учень або студент з Одеси буде оцінений фахівцями з Києва або Ужгорода.

Типологія мовних конкурсів. До заходів, які передбачають компонент змагання, традиційно відносять олімпіади, роботи проєкту «Мала академія наук», конкурси читців, письмових есе.

Вибір теми. Тематика конкурсів залежить від багатьох чинників. Наприклад, це може бути присвячення повному автору або твору. В першому випадку конкурсант може вибрати будь-який уривок із літературного твору: запропонований організаторами або на власний роздум.

З іншого боку, учасник може обирати та розвивати тему самостійно, якщо цей процес відбувається в рамках більш загальної теми. Наприклад, загальною темою може бути «Розповідь про визначну людину вашого міста, села, району тощо». Конкретною темою може бути, наприклад, для Одеського регіону розповідь про герцога Рішельє; для Миколаєва це може бути презентація життя та діяльності родини Аркасів і так далі.

Контингент учасників. В умовах конкурсу зазначаються, вікові категорії мовних перегонів (здобувачі середньої, вищої освіти; старшокласники навчальних закладів повної середньої освіти).

Щоб всі учасники були в рівних умовах, їх розподіляють на тих, для кого іноземна мова – майбутня спеціалістів; для кого вона є першою (другою) мовою, яку вони вивчають в університетах (гімназіях, ліцєях, коледжах).

Якщо умови конкурсу передбачають участь **тільки** здобувачів освіти, для яких іноземна мова не є майбутньою спеціальністю, то тут обмежень щодо участі немає.

Етапи підготовки робіт. Першим кроком участі в мовному конкурсі є, перш за все рівень володіння мовою, який має здобувач освіти. Мало вивчити або прочитати текст (залежно від умов конкурсу), треба продемонструвати навички правильної вимови звуків, слів, речень з урахуванням мелодики іноземної мови. Тому можна використати таку послідовність дій:

1) вибір теми (уривка)

2) багаторазове повторення його у присутності викладача. Якщо уривок великий, то було б доцільним розділити його на низку частин та читати їх окремо. Після досягнення досконалості можна об'єднати всі частини в єдиний текст;

3) художнє, музичне, відео оформлення (обговорюються окремо в умовах конкурсу. Залежно від цього конкурсанти можуть отримувати окремі бали).

Оцінювання конкурсу. Безумовно, цей етап є ледве не найважливішим, принаймні для членів журі. Щоб конкурс не перетворився на подію, позбавлену емоцій, оцінка за виступ може складатися з, перш за все, мовного компоненту, а також, окремо, за артистизм, різні ефекти, застосовані у відеоролику. При цьому, мовний компонент оцінювання повинен бути вирішальним.

Для чого потрібно оцінювати так би мовити позамовні аспекти виступу? Це, на нашу думку, потрібно для того, щоб у ситуації з однаковою кількістю балів взяти до уваги позамовні компоненти, про які йшлося вище.

Як показує практика проведення мовних конкурсів загальноукраїнського рівня, цей інструмент прищеплення здобувача освіти набув особливого значення в умовах надзвичайних обставин, зокрема, коли у країні йде війна з агресором. Мовний конкурс – шлях та удосконалення знань, об'єднання знання мови із умінням її використовувати на публіці, формування загально енциклопедичної обізнаності. Поряд із цим тема застосування конкурсу у вивченні іноземної мови потребує подальшого розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Орлов В. В. Медіа презентація як інструмент формування міжпредметних зв'язків через іноземну мову. *Актуальні питання лінгвістики та методики викладання іноземних мов*: зб. матеріалів IX міжнар. наук.-практ. конф., присвяченої пам'яті доктора педагогічних наук, професора В.Л. Скалкіна (12 квітня 2024 року). Одеса, Олді+, 2024. С. 17 – 20.
2. Шопін П. Ю. Культурний вплив студентських перекладацьких конкурсів. *Художня культура. Актуальні проблеми*. 2025. Вип. 21, № 2. С. 209–213. DOI: [https://doi.org/10.31500/1992-5514.21\(2\).2025.345228](https://doi.org/10.31500/1992-5514.21(2).2025.345228).

ВПРОВАДЖЕННЯ CLIL Й STEM У ФІЛОЛОГІЧНУ ОСВІТУ (B11.041)

Олена РУМЯНЦЕВА

кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри англійської філології та перекладу,
Національний університет «Одеська політехніка»

Інтегроване предметно-мовне навчання (Content and Language Integrated Learning, CLIL) упродовж останніх десятиліть стало одним із провідних напрямів модернізації освіти, поєднуючи вивчення змісту дисципліни та іноземної мови в межах єдиного освітнього процесу. CLIL виник у Європі в 1990-х роках і нині активно використовується в контексті STEM-освіти для розвитку багатомовності, академічної комунікації та наукової грамотності. У сучасних умовах глобалізації та цифровізації CLIL розглядається як ефективний інструмент підготовки фахівців, здатних брати участь у міжнародній науковій і професійній комунікації (Dalton-Puffer, 2011).

Сучасна філологічна освіта в умовах глобалізації та стрімкого розвитку науки, техніки і міжнародної комунікації потребує суттєвого оновлення змісту й методології підготовки майбутніх фахівців спеціальності B11.041 «Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська». У цьому контексті особливої актуальності набуває інтеграція CLIL (Content and Language Integrated Learning) та STEM знань та стратегій у філологічну освіту. CLIL розглядається як модель інтегрованого предметно-мовного навчання, яка поєднує формування мовної компетентності з опануванням філологами знань та тем у галузі STEM, що надає нового напрямку у формуванні перекладача і філолога здатного працювати з технічними перекладами та викладати не лише EFL (English as a Foreign Language) загального напрямку, але й ESP (English for Specific Purposes) без витрачання років для опанування компетентностей в ESP.

Симбіоз CLIL і STEM також спрямований на розвиток аналітичного мислення, дослідницьких навичок, цифрової компетентності та здатності застосовувати знання у практичних ситуаціях, що вкрай необхідні на сучасному етапі для відновлення та розвитку країни.

Наукова грамотність у сучасному освітньому середовищі охоплює не лише засвоєння фактів, а й уміння інтерпретувати інформацію, критично оцінювати твердження, аргументувати позицію та використовувати спеціалізовану термінологію. Саме тому CLIL-підходи акцентують увагу на дисциплінарному дискурсі, термінології та жанровій обізнаності, розглядаючи мову водночас як засіб і об'єкт навчання. Дослідження Huang et al. (2020) та Roth et al. (2022) підтверджують, що CLIL-орієнтоване навчання сприяє глибшому концептуальному розумінню, розвитку метакогнітивного дискурсу та ефективнішому засвоєнню наукової термінології порівняно з традиційними білінгвальними підходами.

Водночас одним із ключових викликів CLIL у STEM є проблема когнітивного навантаження, оскільки студенти мають одночасно опановувати мовний і предметний зміст. Однак сучасні дослідження демонструють, що

мультимодальні методи: використання відео, симуляцій і візуалізації, допомагають зменшити надмірне когнітивне навантаження та підтримують концептуальне навчання. Попри позитивні результати, дослідники вказують на низку проблем, серед яких недостатня кількість масштабних лонгітудних досліджень, нерівномірна підготовка викладачів і відсутність уніфікованих критеріїв оцінювання наукової грамотності. У зв'язку з цим сучасні дослідження спрямовані на розроблення інтегрованих CLIL – STEM моделей, які поєднують мовну підтримку, мультимодальність та когнітивно орієнтовані педагогічні знання.

Для здобувачів-філологів впровадження CLIL та STEM є особливо важливим, оскільки сучасний перекладач, викладач англійської мови чи фахівець із міжкультурної комунікації працює не лише з художніми текстами, а й із цифровим медіадискурсом, науковою літературою, міжнародними платформами та мультимодальними інформаційними ресурсами. Умови війни в Україні додатково актуалізують необхідність формування критичного мислення та медіаграмотності, оскільки здобувачі філологічної освіти мають уміти аналізувати інформацію, виявляти маніпулятивні стратегії, працювати з міжнародними медіа та критично оцінювати дискурс.

Метою дослідження є аналіз можливостей упровадження CLIL та STEM-підходів у філологічну освіту спеціальності B11.041 «Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська», а також визначення їхнього впливу на формування професійних, комунікативних, аналітичних і когнітивних компетентностей майбутніх філологів германських мов.

Дослідження також спрямоване на аналіз сучасних міжнародних досліджень у сфері інтегрованого предметно-мовного навчання; обґрунтування необхідності включення цифрового дискурсу, соціального медіадискурсу та критичного дискурс-аналізу до філологічних навчальних програм.

Аналіз сучасних досліджень засвідчує, що CLIL-підходи демонструють високу ефективність у розвитку дисциплінарної термінології, наукової грамотності та академічної комунікації. Майже всі емпіричні дослідження підтверджують, що здобувачі філологічного ступеня, які навчаються в умовах інтегрованого предметно-мовного навчання, швидше засвоюють академічний і науковий словниковий запас, а також ефективніше використовують термінологію у професійних контекстах. Особливо помітними є результати у випадках, коли навчання поєднує мовну підтримку з відео демонстрацією практичної діяльності та дослідницькими завданнями. Дослідження Huang et al. (2020) та Lai et al. (2024) показують, що CLIL-заняття, орієнтовані на мультимодальне навчання, сприяють кращому розумінню наукових понять та розвитку мовних навичок.

Важливо, що мовний розвиток у CLIL не відбувається ізольовано, а безпосередньо взаємодіє з концептуальним мисленням і формуванням знань з природничих наук, ІТ, інженерії та бізнесу.

Студенти не лише запам'ятовують терміни, а й навчаються використовувати їх у процесі аргументації, пояснення та наукового міркування. Особливо ефективними виявилися підходи, у межах яких викладачі поєднували мовні цілі

зі змістовими завданнями, застосовували вправи на жанрово-стилістичну обізнаність і забезпечували багаторазове повторення термінології у письмових, усних та візуальних контекстах.

Результати досліджень також демонструють, що успішність CLIL-STEM навчання значною мірою залежить від якості науково-педагогічного персоналу університету та здатності викладачів управляти когнітивним навантаженням студентів. Найбільш ефективними виявилися моделі навчання, які використовували поетапне мовне супроводження і візуалізацію у сфері STEM, мультимодальні ресурси та продуктивне опитування. Зокрема, відкриті, уточнювальні та проблемні запитання стимулювали більш розгорнуті відповіді студентів і сприяли активнішому використанню дисциплінарної термінології. Водночас надмірне використання закритих запитань обмежувало розвиток критичного мислення та концептуального розуміння.

Попри загалом позитивні результати, у дослідженні було виявлено значну залежність ефективності CLIL від професійної підготовки НПП та ресурсного забезпечення освітнього середовища. Найкращі результати демонстрували викладачі, які поєднували компетентності у сфері прикладної лінгвістики та STEM-педагогіки. Водночас доступ до цифрових технологій, мультимовних матеріалів та інструментів візуалізації позитивно впливав на розвиток концептуального розуміння та словникового запасу здобувачів. Навіть у середовищах із низьким рівнем ресурсного забезпечення ефективність CLIL підтримувалася завдяки структурованим дискурсивним моделям, зокрема «think-pair-share» та «statement-evidence-reasoning».

Узагальнюючи результати досліджень, можна зробити висновок, що добре спроектована програма у напрямку симбіозу CLIL і STEM ресурсів забезпечує значні когнітивно-мовні переваги та сприяє розвитку мови у галузі STEM, наукової грамотності й метамовної обізнаності. стимулює глибше когнітивне опрацювання інформації та формування комплексного наукового мислення.

Аналіз сучасних міжнародних досліджень засвідчив, що CLIL-педагогіка є ефективним інструментом розвитку не лише мовної компетентності, а й критичного, аналітичного та наукового мислення. Встановлено, що інтегроване предметно-мовне навчання дозволяє студентам одночасно опановувати дисциплінарний зміст і розвивати академічну англомовну комунікацію.

Отже, впровадження CLIL та STEM у філологічну освіту спеціальності В11.041 є перспективним напрямом модернізації сучасної філологічної освіти. Інтегроване предметно-мовне навчання сприяє опануванню та розвитку: термінології в галузі STEM; академічної англійської мови; критичного мислення; наукової грамотності; цифрової грамотності; навичок аналітичної та дослідницької діяльності.

CLIL дозволяє розглядати мову не лише як засіб комунікації, а як інструмент когнітивного розвитку та наукового мислення. Поєднання CLIL із STEM-підходами створює умови для формування конкурентоспроможного фахівця-філолога, здатного працювати у глобальному технічному та цифровому середовищі.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням CLIL-орієнтованих навчальних програм для філологічних спеціальностей та вивченням ефективності CLIL-STEM моделей в українських закладах вищої освіти.

Таким чином, інтеграція CLIL та STEM у філологічну освіту відповідає сучасним міжнародним освітнім тенденціям і створює нові можливості для формування інноваційної, критично мислячої та професійного майбутнього філолога та перекладача.

ЛІТЕРАТУРА

1. Cheung, K. K. C., & Ng, D. T. K. (2025). A systematic review of translanguaging in STEM education. *International Journal of Multilingualism*, 22(1), p. 1-23. <https://doi.org/10.1080/14790718.2025.2512783>
2. Dalton-Puffer, C. (2011). Content-and-language integrated learning: From practice to principles? *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, p. 182–204. <https://doi.org/10.1017/S0267190511000092>
3. Huang, Y.-C., Chang, C.-W., & Lin, Y.-J. (2020). The effects of CLIL on elementary students' science learning and vocabulary development. *Journal of Language Teaching and Research*, 11(2), p. 246-258. <https://doi.org/10.17507/jltr.1102.03>
4. Lai, C.J. The effects of hands-on content-language integrated learning on fourth graders' acquisition of target vocabulary and procedural knowledge in Taiwan. *Humanit Soc Sci Commun* 11, 1397 (2024). <https://doi.org/10.1057/s41599-024-03960-z>
5. Roth, T., Langer, A., & Kuhn, J. (2022). Content and language integrated scientific modelling in physics classrooms. *Frontiers in Education*, 7, 922414. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.922414>

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ В9 «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

Анна ШОТОВА-НІКОЛЕНКО

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський Національний університет імені І.І. Мечникова

У сучасних умовах інтеграції української вищої освіти до європейського освітнього та наукового простору особливого значення набуває формування англомовної лексичної компетентності здобувачів спеціальності В9 «Історія та археологія». Володіння професійно-орієнтованою англомовною лексикою забезпечує фахівцям в галузі історії та археології доступом до світових наукових ресурсів, а саме: можливість працювати з автентичними історичними та археологічними джерелами, архівними матеріалами, брати участь у міжнародних наукових проєктах, проводити власні фахові дослідження (Биконя, 2020:24).

Англомовна лексична компетентність передбачає здатність правильно розуміти, використовувати та інтерпретувати професійну лексику в усному й писемному мовленні відповідно до ситуації професійного спілкування. Для майбутніх істориків та археологів це означає оволодіння не лише загальнонауковою та академічною лексикою, а й вузькоспеціалізованою

термінологією, пов'язаною з історіографією, археологією, культурною спадщиною, музеєзнавством, етнологією та антропологією (Бориско, 2019:15).

Специфіка формування англомовної лексичної компетентності у здобувачів даної спеціальності полягає у поєднанні мовної підготовки з професійно-історичним контекстом. Відповідно до робочої програми дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (Шотова-Ніколенко, 2024), навчання базується для здобувачів В9 «Історія та археологія» на використанні професійно-орієнтованої лексики, автентичних текстів історичного змісту, академічного письма та наукової комунікації. Значна увага приділяється розвитку навичок переглядового й пошукового читання, аналізу англомовних історичних джерел та формуванню термінологічного мінімуму.

Ефективність формування лексичної компетентності забезпечується тематичною організацією навчального матеріалу. Зокрема, вивчення тем, присвячених історичним подіям Великобританії та США, сприяє засвоєнню історичної термінології, суспільно-політичної лексики та академічних мовленнєвих кліше. Робота з такими темами, як “Medieval England”, “The Civil War”, “Victorian Britain”, “The Great Depression” чи “The political situation in the USA at the current stage”, дозволяє здобувачам поглиблювати професійні історичні знання і водночас розширювати свій словниковий запас, формувати навички професійної комунікації англійською мовою.

Особливу роль у процесі навчання відіграє академічне письмо. Формування навичок написання анотацій, тез, бібліографічних описів та наукових презентацій сприяє активізації професійної лексики та розвитку академічної мовної компетентності. Важливим елементом навчання є складання здобувачами термінологічного глосарія, що дозволяє систематизувати фахову лексику та забезпечує її свідоме використання у професійній діяльності.

Специфіка викладання англійської мови здобувачам спеціальності В9 «Історія та археологія» передбачає використання комунікативного та компетентнісного підходів. Практичні заняття орієнтовані на дискусії, презентації, підготовку наукових доповідей, аналіз історичних постатей та обговорення сучасних світових процесів. Такі види навчальної діяльності сприяють розвитку навичок усного професійного мовлення та формуванню здатності аргументовано висловлювати власну думку англійською мовою.

Отже, формування англомовної лексичної компетентності майбутніх істориків та археологів є комплексним процесом, що поєднує професійно-орієнтовану мовну підготовку, академічне письмо та розвиток навичок міжкультурної комунікації. Використання автентичних матеріалів, професійної термінології та сучасних методів навчання сприяє підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних до ефективної професійної та наукової діяльності у міжнародному середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биконя О. П. Англійська мова за професійним спрямуванням у закладах вищої освіти: теоретико-методичні засади формування іншомовної компетентності. Київ, Вид-во КНЛУ, 2020. 312 с.

2. Бориско Н. Ф. Методика формування іншомовної лексичної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей. *Іноземні мови*. 2019. № 3. С. 12–18.
3. Шотова-Ніколенко А.В. Робоча програма навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням». ОПП «Історія та археологія». Одеса, ОНУ, 2024. 17 с.

RETHINKING GRAMMAR INSTRUCTION FOR STUDENT TEACHERS OF ENGLISH

Olena KHROMCHENKO

Associate Professor, PhD in Pedagogical Sciences

Department of English Grammar

Faculty of Romance-Germanic Philology

Odesa National I.I. Mechnikov University

Grammar instruction at university level finds itself in a persistent and largely unacknowledged crisis. Despite decades of research in applied linguistics, second language acquisition, and language teacher education, the dominant mode of grammar teaching in university ELT programmes remains stubbornly unchanged: rules are presented, exercises are completed, errors are corrected, and the cycle begins again. The results, as any practitioner will recognise, are modest at best. Student teachers who have studied English for a decade or more continue to demonstrate the same grammatical insecurities in their academic writing and classroom practice, not because they are incapable of development but because the instruction they receive is fundamentally misaligned with who they are and what they will be required to do.

S. Gass and J. Behney (Gass, Behney, 2020:312) observe that even at advanced levels of language study, learners frequently possess an implicit command of grammatical norms that outstrips their capacity to reflect upon or articulate those norms – a gap that is merely inconvenient for general language users but professionally significant for those preparing to teach. For student teachers, this dual demand to know grammar well enough to use it and well enough to teach it, defines the entire pedagogical enterprise. S. Andrews (Andrew, 2007:17) describes the resulting requirement as teacher language awareness: the metalinguistic knowledge and analytical capacity that distinguishes an effective language teacher from a merely proficient language user. It is this awareness, rather than rule compliance, that grammar instruction for student teachers must primarily cultivate.

The most fundamental limitation of conventional grammar instruction is epistemological: it proceeds from a conception of grammar as a system of rules governing the formal properties of well-formed sentences. Within this conception, the central question of grammar pedagogy is correctness, whether a given construction conforms to established norms.

M. Halliday's systemic functional linguistics proposes that grammar is most productively understood not as a set of constraints on linguistic form but as a resource for making meaning. Every grammatical choice, between active and passive voice, between nominalised and verbal processes, between strong and attenuated modality, simultaneously enacts choices about ideational content, interpersonal positioning, and

textual organisation. The sentence "the teacher corrected the student" and the sentence "the student was corrected" are not merely stylistic variants of the same proposition. They construct different social realities, assign agency differently, and position the reader differently in relation to the events described. More recently, L. Kang and Marie-Cecile. Guillot (Guillot, 2022:84) have extended this functional account into digital and multimodal contexts, demonstrating that the meaning-making work of grammar operates no differently in online communication than in traditional academic prose, a finding with direct implications for student teachers whose learners inhabit predominantly digital communicative environments.

This reconceptualisation is especially urgent for student teachers because they will be called upon not merely to apply grammatical knowledge but to explain it. S. Thornbury (Thornbury, 2020:6) argues in the revised edition of his foundational text that grammar teaching is most productive when teachers can articulate the communicative consequences of grammatical choices rather than simply enforce formal norms — and that this capacity is one that teacher education programmes have consistently underestimated in both its importance and its difficulty. Instruction organised around the question of what grammatical constructions do, rather than whether they conform to prescriptive norms, develops precisely this capacity. In practice, this entails student teachers working with contrastive analysis of authentic texts, examining pairs of grammatically differentiated versions of the same content and articulating, with precision, what changes between them. D. Larsen-Freeman (Larsen-Freeman, 2019:13) describes the analytical habits developed through this exercise as *grammaring*: the active, reflexive relationship with language that distinguishes a thoughtful practitioner from a rule-applier, and that student teachers must develop in themselves before they can hope to develop it in others.

A persistent structural weakness of grammar instruction for student teachers is that it treats them as though their relationship to grammatical knowledge were the same as that of any other advanced language learner. Student teachers occupy a distinctive epistemic position: they need to know grammar not only well enough to use it accurately but well enough to teach it, to select appropriate examples, to anticipate learner difficulties, to explain phenomena in multiple ways, and to respond intelligently to questions they may not have anticipated.

The currency and the urgency of this concern are confirmed by more recent scholarship. A. Révész and M. Ntelioglou (Révész, Ntelioglou, 2021:193) demonstrate that student teachers who have developed explicit metalinguistic awareness make significantly more effective instructional decisions in the grammar classroom than those whose grammatical knowledge remains largely intuitive — not because explicit knowledge is superior to implicit knowledge for language use, but because teaching requires the ability to make tacit knowledge visible and discussable. This capacity cannot be assumed to develop spontaneously through language exposure; it requires deliberate cultivation through instruction that foregrounds reflection on grammatical form and function as a specifically pedagogical activity.

The data-driven learning framework, originally proposed by T. Johns (Johns, 1991:2), argued that students should be positioned as researchers rather than recipients of grammatical knowledge, given access to large collections of authentic language

data, corpora, and invited to discover grammatical patterns through systematic inquiry. The framework has been substantially developed in subsequent decades. A. Boulton and T. Cobb (Boulton, Cobb, 2017:355) conducted a comprehensive meta-analysis of data-driven learning research and concluded that corpus-based approaches consistently outperform conventional instruction in producing accurate and durable grammatical knowledge, particularly at advanced levels, precisely the level at which student teacher programmes operate. More recently, M. Charles (Charles, 2023:41) has demonstrated that student teachers who engage with corpus tools as part of their training develop not only more nuanced grammatical knowledge but greater confidence in addressing learner questions about grammar that fall outside the scope of standard reference grammars, including the kind of context-sensitive questions that real classroom interaction inevitably generates.

In practice, student teachers use corpus analysis tools to examine specific grammatical phenomena across large collections of authentic texts. They search for patterns in the use of tense and aspect in narrative discourse, examine the distribution of modal verbs across different text types, or investigate how different reporting verbs construct different relationships between a writer and the sources they cite. R. Carter and M. McCarthy (McCarthy, 2006:12) demonstrate that corpus investigation reveals many of the prescriptive prohibitions students have internalised to bear little relationship to the actual practices of competent writers, a discovery that equips student teachers to engage more honestly and productively with the gap between prescriptive grammar and actual language use, a gap that their future students will inevitably notice and that demands a principled rather than an evasive response.

The conventional model of grammar instruction positions it as a retrospective activity: student teachers produce written work, errors are identified, corrections are supplied. J. Truscott's (Truscott, 1996:328) critique of written error correction challenged the empirical basis for this model, arguing that the evidence for its effectiveness in producing durable improvements in accuracy is, at best, equivocal. In the decades since, the debate has continued without producing a consensus, but a consistent finding has emerged: the value of feedback on grammatical error depends heavily on how it is provided, when it is provided, and what learners are asked to do with it. D. Ferreira and J. Schwieter (Ferreira, Schwieter, 2023:78) conclude from a recent synthesis of the feedback literature that the most productive grammar feedback is prospective rather than retrospective, oriented towards future writing decisions rather than past errors, and that it is most effective when it develops learners' capacity to self-monitor rather than their dependency on external correction.

For student teachers, the structural limitations of retrospective correction are especially acute. It models exactly the kind of grammar teaching that research in language teacher education consistently identifies as least effective: it focuses on formal error rather than communicative intention, it constructs grammar as a system of constraints that writers violate, and it provides student teachers with a template for their own future teaching that the research literature does not support. When student teachers reflect on the grammatical choices they have made in their writing and their teaching, not "was this correct?" but "did this construction serve my communicative purpose, and would I teach it differently?", they are developing the metalinguistic

awareness that S. Andrews (Andrews, 2007) identifies as essential to effective language teaching.

The framework proposed in this thesis constitutes a substantive reconceptualisation of grammar instruction for student teachers of English rather than a modification of existing practice. Its four components, the functional reconceptualisation of grammar, the development of teacher language awareness, the adoption of data-driven inquiry, and the integration of grammar into reflective teaching practice, are theoretically coherent and mutually reinforcing. Each addresses a distinct limitation of conventional pedagogy; together, they constitute an approach that takes seriously both the linguistic and the professional dimensions of learning to teach grammar.

REFERENCES

1. Andrews, S. (2007). Teacher language awareness. Cambridge University Press. 232 p.
2. Boulton, A., & Cobb, T. (2017). Corpus use in language learning: A meta-analysis. *Language Learning*, 67(2), P. 348-393.
3. Burns, A., Richards, J. C. (2012). The Cambridge guide to reflective practice in language teaching. Cambridge University Press. 300 p.
4. Charles, M. (2023). Corpora in language teacher education: Developing metalinguistic confidence. *Language Teaching Research*, 27(1), P. 34-54.
5. Ferreira, D., Schwieter, J. W. (2023). Written corrective feedback and self-monitoring in advanced L2 writing. *Journal of Second Language Writing*, 59, P. 71-89.
6. Gass, S., Behney, J. (2020). Second language acquisition: An introductory course (5th ed.). Routledge. 750 p.
7. Johns, T. (1991). Should you be persuaded: Two samples of data-driven learning materials. *English Language Research Journal*, 4, P. 1-16.
8. Johnson, K. E., Golombek, P. R. (2020). Mentoring as professional development: Vygotskian perspectives on teacher learning. *The Modern Language Journal*, 104(1), P. 23-38.
9. Kang, L., Guillot, M.-C. (2022). Grammatical meaning-making in digital communication: Functional perspectives for language teacher education. *System*, 105, P. 78-94.
10. Larsen-Freeman, D. (2019). On language learner agency: A complex dynamic systems theory perspective. *AILA Review*, 32, P. 1-17.
11. Révész, A., Ntelioglou, B. Y. (2021). Explicit grammatical knowledge in language teacher cognition: Implications for pre-service education. *Language Teaching Research*, 25(2), P. 185-207.
12. Thornbury, S. (2020). How to teach grammar (2nd ed.). Pearson Education. 192 p.
13. Truscott, J. (1996). The case against grammar correction in L2 writing classes. *Language Learning*, 46(2), P. 327-369.

USING OF IMITATIVE-BUSINESS GAMES IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH IN NON-LINGUISTIC FACULTIES OF THE UNIVERSITY

Louise KOTLIAROVA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department
of Foreign Languages for specific purposes
Odesa I.I. Mechnikov National University

To more effectively training of future specialists in various branches of industry, it is necessary to promote the improvement of the educational level of the applicants in

the process of studying the English languages at the faculties of natural sciences of the university.

The relevance of using game methods in teaching English is especially important for future specialists who study in non-language university departments. Using of game technologies increases the effectiveness of the educational process and the formation of communicative competence. There are many varieties of role games, but the don't simulate the business of future professionals. Communication of future professionals simulates imitative-business games (ImBG). By this term we mean complex technique carried out in a role-playing manner, simulating one of the typical situations of professional communication of a group type. ImBG improves the quality of teaching modern higher education applicants to foreign languages by introducing them both into the educational and business process. ImBG has an important potential for preparing future specialists of various specialties for business communication developing professionally significant qualities in them in the process of teaching English. By focusing on phonetic, lexical and grammatical games, teachers form the foreign language competence of higher education applicants more effectively. The greatest opportunities for the development of cognitive activity of higher education applicants in non-language universities are provided by the games related specifically to the future profession (Kovalyova, 2023:81–89).

The process of using game technologies in foreign language classes in higher education institutions allows improving the foreign language lexical competence of higher education applicants from non-language universities. Language training of higher education applicants from such modern universities has certain specifics. The higher education system is changing very quickly. Modern society needs specialists in various specialties, who are trained in non-language universities, who have certain traditional knowledge, skills and abilities and, at the same time, they are professionals of international level.

There are many advantages of using games in teaching English: “development of interaction between higher education students - in the gaming process, interpersonal communication skills are developed during the game; improvement of the quality of language acquisition - in the gaming process, students are actively involved in actions, and clear expression gives the opportunity to win the game; increasing the success of applicants is realized through the use of various types of games (development of listening, speaking, reading, writing skills)” (Miroshnyk , 2024:41–46).

English is recognized as the language of professional communication in various fields of activity. Today, the requirements for professional training of graduates of non-language HEIs have changed. Domestic researchers of the problem note that the main goal of modern higher professional education is to train a specialist who is competent in the field of his professional activity, capable of effective work in the specialty at the level of international standards according to the chosen specialty, who is fluent in English . According to O. Pometun, L. Pyrozhenko, it is necessary to always remember the importance of mastering the English language, the formation of communicative competence and teaching in non-language HEIs. It is also necessary to realize that taking into account the professional factor in improving the level of English proficiency of future specialists implies the orientation of the course to the English language at a

high professional level. An important aspect is the formation of “professional competence, which includes language, speech, linguistic and regional studies, and linguistic and didactic subject competence ” among English teachers (Pometun, Pyrozhenko, 2024).

English teachers in higher education institutions (both in bachelor’ s and master’ s degree programs.) have difficulties in reading professional English literature, in conversations and discussions on professional topics with higher education applicants from non-language higher education institutions. Therefore, it is necessary to convey to applicants that in order to successfully carry out their professional activities, they must acquire professional speaking skills as a basis for the further professional self-development of the future specialist.

Studying of practical aspects of the methodology for conducting imitative-business games in non-language institutions of higher education to be insufficiently taken in consideration.

Presentation of the main material of the study. Innovative technologies in the process of teaching English to higher education applicants of non-language universities allow achieving the following goals: “accessibility of perception of educational material; systematization of knowledge; development of students’ creative abilities; self-education; getting rid of the psychological barrier (fear of communication, fear of making a mistake); analysis of the learned material” (Scherban , 2024). According to scientific research by P. Shcherban, the principles of innovative technologies are as follows: acting from the whole to the individual, orientation of classes to the education student, purposefulness and content of classes, orientation to achieving social interaction of higher education students in the educational environment, integration of English as a professionally oriented according to the international level of professional training in various specialties.

B. Kuksa proves that the lexical stock is the building block of the English language, and the study of English vocabulary is a necessary condition for improving all speech skills of every student of higher education in non-language universities. This proves the fact that the acquired lexical skills should act as a means for mastering all types of speech activity of future specialists of various specialties (Kuksa, 2020:301). We agree with the substantiated fact (according to the works of B. Kuksa) that the process of forming lexical skills of the applicants of higher education in non-language universities can occur through various tasks (for the development of writing, reading skills, etc.).

R. Oxford found that the game form of conducting classes provides conditions for the comprehensive use of knowledge of higher education applicants of various specialties in accordance with their professional activities. This improves their foreign speech and better command of English as a means of professional communication and a subject of study for higher education students of non-language universities (Oxford, 2011). According to P. Shcherban , an effective method of solving difficulties in mastering lexical material and increasing the motivation of higher education applicants of non-language universities in English classes is a role-playing game that models various aspects of the professional activities of students of various specialties, which we call ImBGs. Such ImBGs can be conducted both in final classes and during the study of a specific topic in each practical class.

M. Alemi states that nowadays there are many ways by which role-playing games can be classified (types, categories). The researcher believes that the classification depends on the criterion. One of them is called the criterion as a way of organizing a role-playing game: involvement of the entire group of applicants, or the existence of division into subgroups; simultaneous involvement in the game, or playing one's own roles. In role-playing games, when teaching English, the functions of both teachers and applicants for higher education at non-language universities also change. It is also important to remember about the interaction and use of certain lexical units in role-playing games (Alemi, 2020:432).

V. Nguyen and co-authors have determined the conditions that must be observed when planning the involvement of role-playing games in the educational process of universities for the applicants for non-linguistic specialties. They are as follows: it is important to select a role-playing game taking into account the age and level of knowledge of the applicants; the game should be understandable and uncomplicated; simplicity, clarity, and ease; the role-playing game should not pose a threat to life and be safe for players (applicants); the role-playing game “should evoke positive emotions; use alternative choices during the game; the game should be aimed at strengthening knowledge and gaining new experience” (Nguyen, Nguyen, Bui, 2024: 105–110).

We agree with the results of the study by O. Pometun and L. Pyrozhenko regarding interactive learning technologies. Among innovative technologies, scientists consider computer technologies and multimedia technologies (from English multi – many and media – environment) to be the most effective. This is the implementation of interactive dialogue between higher education students of non-linguistic specialties (users) with a system of technologies that integrate audiovisual information of various forms (text, graphics, animation) (Pometun, Pyrozhenko, 2024).

In the Common European Guidelines for Language Education, lexical competence is defined as the ability to use vocabulary (Common European Guidelines for Language Education: Learning, Teaching, Assessment, 2023:110). V. Schmidt argues that “lexical competence is the ability to apply acquired knowledge in communication and professional activities” (Schmidt, 2020:142). We agree with the view that the process of forming foreign language lexical competence begins with the acquisition of new lexical *knowledge* (for example, familiarization with new vocabulary) and continues through the development of skills in using the learned vocabulary in context. This fact should underlie any game (role-playing or imitative-business) (Schmidt, 2020:143). It is well known that effective teaching of English in higher education is based on the use of up-to-date methods. These methods help to increase the level of knowledge of higher education applicants for bachelor's and master's degrees in non-linguistic specialties. Also, studying English by applicants for non-linguistic specialties contributes to the formation of lexical competence of future specialists.

It is worth noting that S. Volokh substantiated the features of using game technologies in practical English classes in higher education institutions, which are non-linguistic universities (Volokh, 2020:33–41).

For this review, it is necessary to pay attention to the scientific research of Yu. Chernyshchuk, who considered game technologies as a tool for competency-based learning in higher education (Chernyshchuk, 2022:47–50).

An important interactive method that has gained popularity in the UK, USA, Germany, Denmark and other countries is the Case study (case method, method of situation analysis). “The essence of the method is to use specific cases (situations, stories, the texts of which are called “cases”) for joint analysis”, discussion or development of solutions by higher education students of non-linguistic specialties on a certain section or topic in the process of learning English (Surmin, 2021).

Within the framework of this study, we should note that domestic and foreign scientists consider the use of innovative technologies in the process of learning English to be effective, both in undergraduate and graduate programs at non-linguistic universities. Most studies emphasize

on the need to use role-playing and business games to provide higher education applicants of non-language higher education institutions with the improvement of the English language learning process, as a necessary component for the professional training of specialists in various specialties.

1. Game technologies are an important element of the methodology of teaching English in non-language institutions of higher education. 2. Role-playing and business games in the system of English language training in higher education provide for the achievement of the set educational goals. 3. Role-playing and business games can be used at different stages of learning English both in the conditions of a bachelor's degree and a master's degree. The game contributes to better mastering of English vocabulary. 4. Using the Internet allows higher education students to visually communicate with native English speakers in real time. 5. The use of role-playing and business games ensures the interactivity of learning in non-language institutions of higher education, in the process of which the quality of English learning improves. 6. The use of role-playing and business games as innovative teaching methods contributes to the effectiveness of English language learning by students pursuing professional degrees in non-language higher education institutions.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кукса Б. Актуальність проблеми взаємопов'язаного навчання монологічного мовлення і письма з використанням мультимедійних засобів майбутніх учителів англійської мови. *Наукові записки. Сер.: Філологічні науки*. 2020. Вип. 89. С. 301–303.
2. Мірошник С.О. Використання ігрових технологій на заняттях з іноземної мови для вдосконалення іншомовної лексичної компетентності студентів філологічних спеціальностей. *Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи*, 2024. № 5. С. 41–46.
3. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ, А.С.К., 2024. 192 с.
4. Сурмін Ю.П. Метод аналізу ситуацій (Case study) та його навчальні можливості. *Глобалізація і Болонський процес: проблеми і технології: кол. моногр.* Київ, МАUP, 2021. 126 с.
5. Шмідт В.В. Етапи формування іншомовної лексичної компетенції студентів немовних спеціальностей. *Наукові праці*. 2020. Вип. 95. Т. 108. С. 141–145.
6. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: навч. посіб. Київ, Вища шк., 2024. 207 с.

7. Alemi M. Educational games as a vehicle to teaching vocabulary. *The Modern Journal of Applied Linguistics*. 2020. Vol. 2 (6). P. 425–438.
8. Common European Guidelines for Language Education: Learning, Teaching, Assessment, 2023, 110 p.
9. Nguyen VD, Nguyen TN, Bui NB Using Educational Games in Teaching English as a Foreign Language. *International Journal of English Language Studies* . 2024. No. 6 (2)., P. 105–110.
10. Oxford RL Teaching and Researching: Language Learning Strategies. Pearson Longman, 2021. 360 p.

TEACHING ENGLISH LITERATURE THROUGH ESL/EFL: A CRITICAL EVALUATION

Dinesh KUMAR

Associate Professor of English,
Dyal Singh College, Karnal, India

It is an acknowledged fact that literature serves as a popular technique for teaching both basic language skills (reading, writing, listening and speaking) and language areas (vocabulary, grammar and pronunciation) in the contemporary era. There are various reasons why literary texts are used in foreign language classrooms. The main criteria for selecting suitable literary texts in foreign language classes are examined in order to make the reader familiar with the underlying reasons and criteria for language teachers' use and selection of literary texts. The paper also addresses literature and the teaching of language skills; benefits of different genres (poetry, short fiction, drama and novel) to language teaching; and problems encountered within the area of teaching English through literature, including the lack of preparation in TESL/TEFL programmes, the absence of clear-cut objectives defining the role of literature in ESL/EFL, and the lack of pedagogically-designed materials suitable for classroom use. The place of literature as a tool rather than an end in teaching English as a second or foreign language is thus examined.

The use of literature as a technique for teaching both basic language skills (reading, writing, listening and speaking) and language areas (vocabulary, grammar and pronunciation) is widely recognised within the field of foreign language learning and teaching. In translation courses, many language teachers require students to translate literary texts - drama, poetry and short stories - into the mother tongue. Since translation gives students the chance to practise lexical, syntactic, semantic, pragmatic and stylistic knowledge acquired in other courses, it is emphasized as both an application area covering four basic skills and as a fifth skill in language teaching

Without any shadow of doubt, there are four main reasons which lead a language teacher to use literature in the classroom: valuable authentic material, cultural enrichment, language enrichment, and personal involvement. In addition to these four main reasons, universality, non-triviality, personal relevance, variety, interest, economy, suggestive power and ambiguity are further factors requiring the use of literature as a powerful classroom resource

In recent years, the role of literature as a basic component and source of authentic texts in the language curriculum - rather than an ultimate aim of English instruction - has been gaining momentum. Among language educators, there has been considerable debate as to how, when, where, and why literature should be incorporated in the ESL/EFL curriculum. Vigorous discussion of how literature and ESL/EFL instruction can work together has led to the flourishing of interesting ideas and improved instruction for all

Literature can act as a beneficial complement to course materials, particularly when the first 'survival' level has been passed. In reading literary texts, students have to cope with language intended for native speakers; they thereby become familiar with many different linguistic forms, communicative functions and meanings. Most works of literature are not created for the primary purpose of teaching a language, which makes them authentic material in the fullest sense

Literature provides learners with a wide range of individual lexical and syntactic items. Students become familiar with many features of the written language by reading a substantial and contextualised body of text. They learn about the syntax and discourse functions of sentences, the variety of possible structures, and the different ways of connecting ideas, all of which develop and enrich their own writing skills. Students also become more productive and adventurous when they begin to perceive the richness and diversity of the language, they are trying to learn

When selecting literary texts for language classes, the language teacher should take into account the needs, motivation, interests, cultural background and language level of the students. One major factor is whether a particular work is able to arouse the learners' interest and elicit strong, positive reactions. Reading a literary text is more likely to have a long-term valuable effect upon learners' linguistic and extra-linguistic knowledge when it is meaningful and engaging

Interest, appeal, and relevance are also prominent considerations. The enjoyment of encountering one's own thoughts or situations exemplified clearly in a work of art, or of seeing familiar feelings presented from a completely new perspective, motivates learners to cope with linguistic obstacles that might be considered too great in less involving material

Choosing books relevant to the real-life experiences, emotions, or aspirations of the learner is of great importance. Language difficulty has also to be considered. If the language of the literary work is simple, this may facilitate comprehensibility, but it is not in itself the most crucial criterion

ESL/EFL teachers should adopt a dynamic, student-centered approach toward comprehension of a literary work. In a reading lesson, discussion begins at the literal level with direct questions of fact regarding setting, characters, and plot. When students master literal understanding, they move to the inferential level, where they make speculations and interpretations concerning characters, setting, and theme, and identify the author's point of view

After comprehending a literary selection at the literal and inferential levels, students are ready to engage in collaborative work. They share their evaluations of the work and their personal reactions to its characters, themes, and the author's point of view. This is also the appropriate time to share reactions to the work's cultural issues

and themes. The third level - the personal/evaluative level - stimulates students to think imaginatively about the work and provokes their problem-solving abilities

LITERATURE

1. Arıoğlu S. The Teaching of Reading Through Short Stories in Advanced Classes. Unpublished M.A. Thesis. Ankara, Hacettepe University. 2001. 207 p.
2. Collie J., Slater S. Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities. Cambridge, Cambridge University Press, 1990. 287 p.
3. Çubukçu F. Use of Poetry for EFL Purposes. Unpublished article. İzmir, Dokuz Eylül University, 2001.
4. Lenore K. L. The Creative Classroom: A Guide for Using Creative Drama in Classroom. U.S.A., Elsevier, 1993. 200 p.
5. Maley A. Down from the Pedestal: Literature as Resource. Literature and the Learner: Methodological Approaches. Cambridge, Modern English Publications, 1989. P. 11–23.
6. Sage H. Incorporating Literature in ESL Instruction. New Jersey, Prentice-Hall, 1987. 127 p.

TEACHING DISCIPLINE-SPECIFIC TERMINOLOGY TO MIXED-LEVEL UNIVERSITY STEM STUDENTS FROM PASSIVE RECOGNITION TO ACTIVE USE

Galyna KUZNIETSOVA

Senior Lecturer,
Department of Foreign Languages for specific purposes
Odesa I.I. Mechnikov National University

It has been recognized that vocabulary acquisition is a primary focus in language learning (Nation, 2001), but as English for specific purposes (ESP) suggests, the stakes are particularly high because students who cannot use the discipline-specific terminology at the required level often suffer in language classes and in their future professional activity, including documentation writing, research papers reading, giving presentations and providing international cooperation. This lexical area is particularly significant for university students of IT, mathematics and physics.

The problem is particularly acute in mixed-level groups which are typical in Ukrainian and Eastern European university ESP programs. Within these groups, the same vocabulary lesson is rather difficult for lower-level students (A2–B1) and familiar and insufficiently challenging for upper-level students (B2– C1). This creates a terminology gap when some students see the terms for the first time while others use these terms freely in their everyday professional practice.

This paper suggests a practical approach to bridging this gap, based on Nation's (Nation, 2001) vocabulary framework and informed by the principles of Content and Language Integrated Learning (Coyle, Hood, Marsh, 2010).

Nation (Nation, 2001) defines *receptive* knowledge as the ability to recognize and understand a familiar word in text or speech and *productive* knowledge as the ability to use that word freely in speech or writing. When students learn a language in general, this gap between receptive and productive vocabularies increases as receptive

vocabularies are 2-3 times larger than their productive ones (Laufer, 1998). In STEM ESP this gap is even wider acquiring discipline-specific features.

For better understanding of both problems simultaneously – the limited productive use by lower-level students and terminological inaccuracy of more advanced ones – a *four-level terminology progression model* is proposed. Specifically, each level shows the real vocabulary knowledge owned by a student from first recognizing the technical term to free use of well-known terminology. This method can be used with any STEM term within a single lesson or study course as a whole.

The following section illustrates how the four-level method operates in practice within IT, mathematics, and physics.

Level 1 – Recognition. Any text containing target terms is offered for students to match the terms with definitions in a glossary attached to the text. Low-level students match terms with definitions using the dictionary, while high-level students complete the task without a dictionary.

Level 2 – Controlled production. Students are given sentences with a collocational gap where the supposed target term is provided in brackets. Low-level students use the terms provided in brackets while high-level students complete the task focusing on precise usage.

Level 3 – Guided deployment. Working in pairs, students describe how “encryption” works using the sentence frame: “Encryption is a process by which... It is used when.... Without it ...”. Low-level students use the provided sentence-starters, advanced students construct explanations in their own way.

Level 4 – Autonomous use. Students are given the task to write a 1000-word summary of the IT course they have studied. This summary must include a certain number of target terms. Moreover, advanced students should use technical terms in several syntactic roles, as a subject, modifier and/or object.

The gap between receptive and productive terminology is one of the least investigated problems in STEM ESP teaching. Categorizing vocabulary knowledge into four levels moves students towards greater learner autonomy and the four-level method leads to a systematic and practically achievable solution. The method is well suited to mixed-level groups because students receive the same task while lower and higher-level students may deploy technical terms with different quality at varying levels of complexity and accuracy.

REFERENCES

1. Basturkmen, H. Ideas and Options in English for Specific Purposes. Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum, 2006. 204 p.
2. Coyle, D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge, Cambridge Univ. Press, 2010. 184 p.
3. Coxhead, A. A New Academic Word List: A. Coxhead, *TESOL Quarterly*. 2000. Vol. 34, No 2. P. 213–238. DOI: 10.2307/3587951
4. Dudley-Evans, T. Developments in English for Specific Purposes. Cambridge, Cambridge Univ. Press, 1998. 301 p.
5. Hutchinson, T. English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach. Cambridge, Cambridge Univ. Press, 1987. 183 p.

6. Laufer, B. The Development of Passive and Active Vocabulary in a Second Language: Same or Different? *Applied Linguistics*. 1998. Vol. 19, No 2. P. 255–271. DOI: 10.1093/applin/19.2.255.
7. Nation, I. S. P. Learning Vocabulary in Another Language / I. S. P. Nation. Cambridge, Cambridge Univ. Press, 2001. 477 p.
8. Schmitt, N. Vocabulary in Language Teaching. Cambridge, Cambridge Univ. Press, 2000. 224 p.

СЕКЦІЯ 2

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ТА МОВНА ВАРІАТИВНІСТЬ У ГЛОБАЛІЗОВАНОМУ СВІТІ

ОСОБЛИВОСТІ ДІЛОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ В НІМЕЦЬКО- ФРАНЦУЗЬКИХ ЕКОНОМІЧНИХ ВІДНОСИНАХ: ЛІНГВІСТИЧНІ ТА КУЛЬТУРНІ АСПЕКТИ

Анна БЛАГОРОЗУМНА

викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Діана КРИВОНІС

викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Німецько-французькі економічні відносини традиційно розглядаються як один із найважливіших чинників розвитку європейської інтеграції. Франція та Німеччина мають тривалу історію політичної, економічної та культурної взаємодії, однак саме близькість партнерів не завжди гарантує простоту ділового спілкування. Навпаки, у процесі міжкультурної комунікації навіть незначні відмінності у мовленнєвій поведінці, ставленні до часу, ієрархії, аргументації та прийняття рішень можуть ставати причиною непорозумінь.

Проблема ділової комунікації в німецько-французькому контексті є особливо актуальною, оскільки економічна співпраця між двома країнами передбачає постійний обмін інформацією, укладання договорів, ведення переговорів, управління спільними проєктами та координацію роботи міжнародних команд. У таких умовах мова виступає не лише засобом передавання інформації, а й важливим інструментом репрезентації культурних норм, професійних очікувань і моделей поведінки.

У науковій літературі міжкультурна комунікація часто розглядається крізь призму співвідношення експліцитного та імпліцитного способів передавання інформації, а також через особливості національних ділових культур. Е. Голл наголошував на відмінностях між висококонтекстними та низькоконтекстними культурами, у яких значення повідомлення може залежати або переважно від самого тексту, або від ширшого комунікативного контексту. Г. Гофстеде, у свою чергу, звертав увагу на такі параметри культури, як дистанція влади, індивідуалізм, уникнення невизначеності та ставлення до ієрархії. Саме ці підходи дають змогу глибше зрозуміти специфіку німецько-французької ділової взаємодії.

Метою даного дослідження є встановлення основних лінгвістичних та культурних особливостей ділової комунікації в німецько-французьких економічних відносинах, а також з'ясування того, яким чином ці особливості впливають на ефективність професійної взаємодії.

Об'єктом дослідження в роботі є німецько-французька ділова комунікація в економічній сфері, а предметом – мовленнєві стратегії, культурні норми та комунікативні моделі, що виявляються під час переговорів, управління проєктами та професійного листування.

Матеріалом для дослідження в даній роботі слугують праці з міжкультурної комунікації, культурологічної лінгвістики та міжкультурного менеджменту, зокрема дослідження Е. Голла, Г. Гофстеде, Ф. Тромпенаарса, Ч. Гемпден-Тернера, К. Бармейєра, Г.-Ю. Люзебрінка та Ю. Больтена.

Німецька ділова культура часто характеризується орієнтацією на точність, послідовність, структурованість та фактологічну аргументацію. У професійному спілкуванні важливу роль відіграють чіткість формулювань, логічна побудова повідомлення, дотримання домовленостей і попередньо визначеного плану. У німецькому бізнес-середовищі прямолінійність зазвичай сприймається не як грубість, а як прояв чесності, професійності та поваги до часу партнера.

Французька ділова культура, хоча також належить до європейського комунікативного простору, має інші акценти. Для неї більш характерними є увага до стилю висловлювання, риторичної переконливості, інтелектуальної елегантності аргументації та статусу співрозмовника. У французькому професійному середовищі процес обговорення може мати не менше значення, ніж кінцеве рішення, оскільки саме під час дискусії формується позиція сторін і встановлюється рівень взаємної довіри.

Однією з важливих відмінностей є сприйняття часу. Для німецької ділової культури характерною є монохронна модель, за якої час розглядається як ресурс, що потребує точного планування. Дотримання термінів, своєчасний початок зустрічі та виконання попередніх домовленостей є ознаками надійності партнера. У французькому середовищі ставлення до часу може бути більш гнучким, оскільки більшу вагу мають контекст ситуації, особистий контакт і можливість адаптувати рішення до нових обставин.

Відмінності простежуються також у ставленні до ієрархії. У Німеччині, особливо в сучасних компаніях та міжнародних проєктах, помітною є тенденція до раціоналізації управління та залучення експертів до процесу прийняття рішень. Важливим є не лише формальний статус, а й професійна компетентність. У Франції ієрархічний чинник часто виражений помітніше: статус керівника, його право на остаточне рішення та риторична впевненість можуть мати значний вплив на перебіг переговорів.

Лінгвістичний аспект німецько-французької комунікації виявляється передусім у способах аргументації. Німецька сторона зазвичай надає перевагу детальним даним, технічним характеристикам, письмовим підтвердженням та конкретним числовим показникам. Французька сторона може більше уваги приділяти загальній концепції, стратегічному баченню, логіці дискусії та переконливості мовленнєвої позиції. Саме тому одна й та сама ситуація може по-різному оцінюватися партнерами: те, що німецька сторона сприймає як недостатню конкретність, французька може розглядати як необхідний етап концептуального осмислення проблеми.

Важливе значення має і мовний етикет. У французькій мові чітко функціонує розмежування між формами *tu* та *vous*, причому форма *vous* у професійному середовищі залишається важливим маркером дистанції, ввічливості та поваги. У німецькій мові опозиція *Du* та *Sie* також є значущою, однак у низці сучасних сфер, зокрема в ІТ, стартапах і молодіжних професійних середовищах, спостерігається тенденція до швидкого переходу на неформальне звертання. Водночас у традиційних галузях німецької економіки офіційне звертання, використання титулів і точне дотримання етикетних формул залишаються важливими.

У практиці спільних економічних проєктів ці відмінності можуть спричиняти комунікативні труднощі. Наприклад, німецькі партнери можуть очікувати від зустрічі чіткої структури, конкретного порядку денного та фіксації результатів у протоколі. Французькі партнери, натомість, можуть приділяти більше уваги попередньому обговоренню, встановленню особистого контакту та ширшому баченню перспектив співпраці. У такому разі відмінності не слід тлумачити як недостатню професійність однієї зі сторін, адже вони зумовлені різними культурними моделями організації ділового спілкування.

Дослідження показало, що успішна німецько-французька ділова комунікація залежить не від повного усунення культурних відмінностей, а від уміння їх усвідомлювати та враховувати. Для німецької сторони важливими є чіткість формулювань, дотримання термінів, письмова фіксація домовленостей та детальне обґрунтування рішень. Для французької сторони більшого значення набувають міжособистісна довіра, риторична гнучкість, статус співрозмовника та ширший контекст обговорення.

Отже, ділова комунікація в німецько-французьких економічних відносинах є складним лінгвокультурним явищем, у якому поєднуються мовні, соціальні, психологічні та управлінські чинники. Німецька методичність, точність і орієнтація на факти можуть продуктивно доповнювати французьку риторичність, стратегічне мислення та гнучкість. Саме поєднання цих рис створює можливість для ефективної співпраці за умови взаємної поваги, міжкультурної компетентності та готовності адаптувати власні комунікативні стратегії до очікувань партнера.

ЛІТЕРАТУРА

1. Barmeyer C. I. *Interkulturelles Management und Lernstile: Studierende und Führungskräfte in Frankreich, Deutschland und Québec*. Frankfurt am Main, Campus Verlag, 2000. 379 s.
2. Bolten J. *Interkulturelle Kompetenz*. Erfurt, Landeszentrale für politische Bildung Thüringen, 2007. 124 s.
3. Hall E. T. *Beyond Culture*. New York: Anchor Books, 1976. 298 p.
4. Hofstede G. *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations*. 2nd ed. Thousand Oaks, Sage Publications, 2001. 596 p.
5. Lüsebrink H.-J. *Interkulturelle Kommunikation: Interaktion, Fremdwahrnehmung, Kulturtransfer*. 4., aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart, J. B. Metzler, 2016. 236 s.
6. Trompenaars F., Hampden-Turner C. *Riding the Waves of Culture: Understanding Diversity in Global Business*. 3rd ed. London, Nicholas Brealey Publishing, 2012. 400 p.

ІНТЕРФЕРЕНТНІ ОЗНАКИ МОВЛЕННЯ ПОЛІТИКІВ

Нектар ГРИГОРЯН

кандидат філологічних наук, доцент кафедри
теоретичної і прикладної фонетики англійської мови,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Максим САМОЙЛЕНКО

аспірант другого року навчання кафедри
теоретичної і прикладної фонетики англійської мови,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

У сучасному політичному дискурсі фонетичні характеристики мовлення відіграють ключову роль у формуванні іміджу політичного діяча. Інтерференція, як результат мовного контакту, набуває особливого значення в умовах глобалізації білінгвізму.

Фонетична інтерференція та іншомовний акцент розглядаються вченими як взаємозв'язані аспекти звукового боку мовлення білінгва, що перебуває в умовах природного контакту двох мов. Інтерференція розуміється і як процес і як результат взаємодії мовних систем в мовленні білінгва, з яких одна система домінує і породжує ефект впливу на вторинну, набуту мовну систему (Dejk, 2000).

Мета завдання виявити та систематизувати інтерферентні ознаки мовлення британських та українських політичних діячів.

Завдання дослідження містять опис сегментних і суперсегментних особливостей.

У роботі здійснюється порівняльний соціофонетичний аналіз британського і українського політичного мовлення. Корпус дослідження складається з фрагментів виступів британського політика Бориса Джонса і українського – Петра Порошенка.

Основним методом дослідження є аудиторський аналіз.

Результати проведеного дослідження показали, що для мовлення британського політика характерна висока стандартизація. Наприклад, у слові *government* [gʌvənmənt] присутня редукація [ə] у слабкій позиції. У мовленні українського політика в тому ж слові відсутня редукація, артикуляція дуже чітка, тобто у цьому випадку вокалічна системи рідної мови переважає іноземну (англійську).

У вимові консонантів характерною особливістю є відсутність аспірації та звучання приголосних в більш твердій позиції.

В інтонаційному плані різниця між британським та українським політиком полягає у використанні різних термінальних тонів. Для британця більш характерним є спадний тон, для українського політика – висхідно-спадний, що вказує на більш емоційне забарвлення мовлення.

Отже, ми можемо стверджувати, що інтерференція має системний характер і виявляється як на сегментному, так і надсегментному рівнях, виконує функції

соціальної ідентифікації та риторичного впливу, може бути як несвідомою, так і стратегічною.

ЛІТЕРАТУРА

1. Jenkins I. Plenary: ELT at the gate: the position of English as a Lingua Franca. *IATEFL. 2004. Liverpool Conference Selections*. Darwin College University, 2004. P. 33-42.
2. Dijk T. A. van. Discourse, Ethnicity, Culture and Racism. *Discourse as Social Interaction*. London, Sage Publications Ltd, 2000. Vol. 2. P. 144-180.

АНГЛОМОВНИЙ ТРЕВЕЛБЛОГ У КОНТЕКСТІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Ірина МОРОЗОВА

доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри граматики англійської мови,
Одеський національний університет імені І.І.Мечникова

Іван БОНДАРЕВ

аспірант кафедри граматики англійської мови,
Одеський національний університет імені І.І.Мечникова

Глобалізація та стрімкий розвиток цифрових технологій кардинально трансформують характер міжкультурної взаємодії. Сьогодні спілкування між представниками різних культур відбувається не лише у форматі безпосереднього контакту, а й у віртуальному просторі — через соціальні мережі, блоги та інші платформи комп'ютерно-опосередкованої комунікації. Одним із найбільш динамічних жанрів такої комунікації є тревелблог - різновид персонального інтернет-дискурсу, присвячений подорожам, який поєднує риси публічного медіатексту та щоденникового наративу.

Тревел-блоги в медійному просторі стали своєрідним візуальним «джерелом» подорожей та захоплюючих пригод для багатьох користувачів інтернету. Блогери, за допомогою мовних засобів та контенту, створюють особливий дискурс, який відображає та формує сприйняття культури, суспільства та особистості як у локальному, так і в глобальному контекстах. Слід зазначити, що тревел-блоги і лайфстайл-блоги поступово формуються у канали передачі й стають майданчиками, у яких організується і репрезентується культурна ідентичність блогера.

Останнім часом блогерство все більше привертає увагу дослідників. М.Беднарєк розглядає блоги з позиції оцінки подій, Дж. Кералузо - з точки зору метафоричності вираження, Е.Каплан — конструювання національної особистості мовця.

Попри велику зацікавленість блогерством в різних аспектах її функціонування, багато питань, пов'язаних з їхньою роллю в міжкультурній комунікації не отримало достатнього висвітлення в лінгвістиці. Більшість наявних лінгвістичних розвідок зосереджена на загальній блогодискурсивній

специфіці або зосереджується на вивченні синтаксичних чи лексичних параметрів блогів без урахування їх міжкультурного виміру (Іванишин, 2021; Crystal, 2011). Водночас тревелблог є унікальним дискурсивним явищем, де автор постає одночасно як суб'єкт рефлексії та як медіатор між рідною й чужою культурами — «картограф» власного культурного досвіду (Морозова, Бондарев, 2026).

Актуальність дослідження визначається тим, що тревелблог як жанр залишається малодослідженим у контексті міжкультурної комунікації, попри його зростаючу роль у трансляції культурних образів і формуванні уявлень про «чужий» простір.

Мета роботи – виявити специфіку англомовного тревелблогу як інструменту міжкультурної комунікації: простежити, яким чином мовні засоби слугують медіаторами між культурами, конструюють образ «іншого» та формують міжкультурну ідентичність автора.

Матеріалом дослідження слугують автентичні англомовні тревелблоги американського та британського авторства (зокрема, Nomadic Matt та Dave Brett's Travel Blog), що були обрані з огляду на їхню тематичну однорідність та репрезентативність для відповідних лінгвокультур. У роботі застосовується комплексний підхід, що поєднує дискурс-аналіз, контекстуально-інтерпретаційний метод та порівняльний лінгвокультурологічний аналіз.

У процесі нашої розвідки можна зробити наступні узагальнення. Тревелблог функціонує як специфічна форма міжкультурного посередництва: автор, занурюючись у простір «чужої» культури, неминуче пропускає його крізь призму власної культурної матриці. Це зумовлює появу особливих дискурсивних стратегій, а саме: зіставлення, пояснення, культурного коментування. Вони дозволяють блогерів конструювати образ «іншого» для аудиторії з власного культурного середовища.

Як засвідчує аналіз, основним механізмом міжкультурної медіації у тревелблогів є культурне коментування - лінгвістична стратегія, що включає пояснення незнайомих реалій, порівняння з рідними культурними аналогами та оцінку культурних практик. Наприклад, американські тревелблогери схильні представляти культурні відмінності через практичну оптику, надаючи читачеві конкретні поради та інструкції («need to», «must»), тоді як британські автори частіше створюють атмосферу культурного занурення через наративне описання та емоційне споглядання (Морозова, Бондарев, 2026). Ця диференціація корелює з виявленою нами дихотомією «інструктивного прагматизму» (американський тип) та «наративного імпресіонізму» (британський тип).

Важливим аспектом тревелблогу як форми міжкультурної комунікації є конструювання міжкультурної ідентичності автора. Блогер виступає не лише спостерігачем, а й учасником культурного діалогу, чия ідентичність трансформується в процесі взаємодії з «чужим» простором. Вербальним маркером цього процесу є домінування займенників першої особи однини (I, me, my), що поєднується з лексикою культурного відкриття («I discovered», «I realized», «it struck me»). Важливу роль відіграє й присутність елементів комп'ютерно-опосередкованого дискурсу, зокрема емодзі та капіталізації, які

підсилюють емоційну автентичність і формують «цифрове Я» автора (Crystal, 2011; Морозова, Бондарев, 2026).

Крім того, тревелблог є простором, де відтворюються та іноді навіть деконструюються медіастереотипи про іноземні культури. Згідно з нашими спостереженнями, досвідчені тревелблогери свідомо уникають спрощених образів і натомість пропонують нюансований погляд на культурне розмаїття, що відповідає завданням формування міжкультурної компетентності. У цьому контексті тревелблог набуває освітнього потенціалу — він може слугувати автентичним матеріалом для розвитку компетентності студентів-філологів у галузі міжкультурної комунікації.

Отже, англомовний тревелблог є багатовимірним дискурсивним феноменом, що поєднує функції публічної саморефлексії, культурного посередництва та міжкультурного діалогу. Виявлені лінгвокультурні особливості американського та британського тревелблогерства засвідчують, що навіть у межах однієї мови культурно зумовлені дискурсивні стратегії суттєво визначають спосіб репрезентації «чужого» простору. Перспективи дослідження полягають у розширенні матеріальної бази, залученні мультимодального виміру (відеоблогів) та розробці дидактичних матеріалів на основі тревелблогового дискурсу для навчальних курсів з міжкультурної комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іванишин Н. Я. Комунікативно-прагматичні параметри блогу як жанру персональної інтернет-комунікації. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Філологічні науки*. 2021. № 1 (21). С. 189–196.
2. Морозова І. Б. Мовленнєві механізми успішного діалогізування. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Лінгвістика»*. 2013. Вип. 20. С. 128–134.
3. Морозова І. Б., Бондарев І. М. Інтернет як сучасний засіб саморефлексії людини у віртуальному просторі. *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць ДДПУ імені Івана Франка. Серія «Філологія»*. 2026. Вип. 65.
4. Crystal D. *Language and the Internet*. 2nd ed. Cambridge University Press, 2006. 316 p.
5. Crystal D. *Internet linguistics: A student guide*. Routledge, 2011. 192 p.
6. Herring S. C. A faceted classification scheme for computer-mediated discourse. *Language@Internet*. 2007. Vol. 4. Art. 1.
7. Papacharissi Z. *A Private Sphere: Democracy in a Digital Age*. Polity Press, 2010. 200 p.

ЕМОДЗІ У ЦИФРОВОМУ СПІЛКУВАННІ ЯК НОВА МОВНА СИСТЕМА

Ірина ПОТАПОВА

старший викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

Багаторічний досвід участі у проведенні іспиту на отримання мовного сертифікату CILS (за угодою між ОНУ ім.І.І. Мечникова та Університетом італійського міста Сієна) вказував на те, що завдання для усної бесіди квітневої сесії рівня B-2 цього року будуть ретельно підібрані відповідно до тем

сучасності. Одна з чотирьох тем діалогу торкалася зображень, значків та символів, таких як емодзі та GIF-файли, які регулярно використовують у цифровому спілкуванні. Після того, як учасник іспиту зупинив свій вибір на цій темі, першим запропонованим питанням було: «Чи збагачують зображення наше спілкування або служать лише естетичній меті?»

Досить тривала розмова не могла обмежитися одним питанням для того, хто вів діалог. Так само як і співрозмовник повинен був продемонструвати більш глибокі навички усного мовлення, що не дозволяло йому зупинитися на одному символі серця, який, між тим, офіційно входить до стандартної бібліотеки емодзі Unicode (The Unicode Standard). Ми мали довести, що емодзі дійсно впливають на інтерпретацію повідомлення. Вони корисні для посилення інтенсивності вербального повідомлення. Крім того, через емодзі можна створювати двозначність та виражати сарказм онлайн, змінюючи семантику висловлювання. (Йордан, Йордан, 2019:5). Коли ми пишемо, нам бракує тону голосу та мови тіла, що компенсується завдяки емодзі, який також допомагає прояснити чи жартуємо ми, чи говоримо серйозно. Використання емодзі в чатах та соціальних мережах привертає більше уваги. Однією з головних особливостей його є також подолання мовних та культурних бар'єрів, тому що майже будь-який символ може замінити цілу фразу, яка розуміється на всіх платформах, якщо не стилістично, то семантично, наприклад, вираз розчарування, сорому, зневіри, роздратування або збентеження за допомогою емодзі *facepalm*.

Цифровий дискурс функціонує в умовах медіасередовища, де повідомлення сприймається не лінійно, а комплексно через поєднання слів, зображень, шрифту, просторового розташування елементів. Наприклад, публікація у соціальному середовищі може включати текстовий коментар, емодзі, реакцію аудиторії у вигляді лайків, які теж стають частиною загального смислового поля.

Універсальність комп'ютерно-опосередкованої комунікації (Computer-mediated communication) сприяє спільному навчанню, дозволяючи студентам та спеціалістам брати участь у спільних проектах, що долають географічні бар'єри. Крім того, результати, отримані за допомогою комп'ютерно-опосередкованої комунікації, такі як електронні листи та онлайн-дискусії, служать культурними артефактами для аналізу в таких галузях, як дискурсивний аналіз та цифрова риторика. У міру постійного розвитку технологій очікується розширення сфери цього типу комунікації, впровадження її нових способів, які ще більше полегшать обмін інформацією та прийняття рішень у різних контекстах.

Однією з основних характеристик комп'ютерно-опосередкованої комунікації є гібридизація мови, тобто поєднання елементів усного (спонтанність) та письмового (фіксація) мови, що призводить до появи специфічного «електронного» стилю спілкування.

У лінгвістиці комп'ютерно-опосередкована комунікація вивчається як нове середовище функціонування мови, що змінює норми граматики, пунктуації та прагматики. Наприклад, у моделі Дж. Дановського комп'ютерно-опосередкований дискурс – це лише аналітичний спосіб вирішення певних проблем. Водночас вони визначають такі аспекти дискурсу, як лінгвістичні характеристики дискурсу (синтаксис і стиль); семантика; прагматика

(типологічні особливості можливих адресатів і творців дискурсу, цілі та завдання тверджень) (Danowski, 1982).

Таким чином, емодзі, семіотичні невербальні компоненти, які стали невід'ємною частиною комп'ютерно-опосередкованої комунікації, яка в сучасних умовах все більше носить усно-письмовий розмовний характер (Danesi, 2016).

Лінгвістика емодзі говорить не про деградацію мови, а про адаптивність та нову мультимодальну екосистему. Ми стали свідками народження нової мовної системи, яка повністю гібридна: складається з логограм, значків та текстових елементів, що співвідноситься з цифровими граматикою та синтаксисом, що формується технологічними інструментами та соціальними потребами. Поділяючи думку К. Хафнера про те, що комунікативний простір Інтернету сприяє розвитку нових жанрів (Hafner, 2012), можна стверджувати, що актуальність теми обумовлена її практичною значимістю і залишається перспективним напрямом для досліджень.

В умовах цифровізації суспільства розуміння принципів мультимодальної взаємодії стає необхідним для аналізу сучасних комунікацій та розробки ефективних стратегій комунікації в онлайн-середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. The Unicode Standard, Version 10.0 The Unicode Standard, Version 11.0. 2C. 1829–1832. URL: <http://www.unicode.org/charts/PDF/U1F600.pdf>
2. Йордан Г., Йордан Х. Питання генези та функціонування емодзі в сучасному Інтернет-дискурсі. Вісник Львівського університету. Серія Журналістика. 2019. Випуск 45. С. 273–380. URL.: <https://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/journalism/article/10021/10028>
3. Danowski J. A. Computer-Mediated communication: A network-based content analysis using a CBBS conference. Annals of the international communication association. 1982. Vol. 6, no. 1. P. 905–924. URL: <https://doi.org/10.1080/23808985.1982.11678528>
4. Danesi M. The semiotics of emoji. The rise of visual language in the age of internet. New York, Bloomsbury Academic, 2016. 208 p.
5. Hafner C. A. Discourse and computer-mediated communication. *The bloomsbury handbook of discourse analysis*. London, Bloomsbury Academic, 2021. P. 281–293.

КОД-ПЕРЕМИКАННЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ІНСТРУМЕНТ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Лада РОСТОМОВА

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет ім. І.І. Мечникова

У сучасному глобалізованому світі міжкультурна комунікація набуває дедалі більшого значення, оскільки інтенсивність контактів між представниками різних культур і мов постійно зростає. Розвиток міжнародної співпраці, трудової міграції, цифрових технологій та соціальних мереж створює нові умови для мовної взаємодії, у яких багатомовність стає звичним явищем повсякденного життя. У таких умовах особливої актуальності набуває проблема

ефективного мовного спілкування між носіями різних мовних систем і культурних традицій. Одним із ключових механізмів, що забезпечує результативність такої взаємодії, є *код-перемикання* — явище, яке полягає у зміні мовного коду в межах одного комунікативного акту або дискурсу.

Зростання багатомовності, розвиток цифрового середовища та мобільності населення сприяють активному поширенню цього феномена, що робить його важливим об'єктом дослідження в межах лінгвістики, соціолінгвістики, психолінгвістики та теорії міжкультурної комунікації. Якщо раніше код-перемикання нерідко трактувалося як порушення мовної норми або недостатнє володіння мовою, то сьогодні воно дедалі частіше розглядається як функціонально зумовлена комунікативна стратегія, яка дозволяє мовцеві ефективніше реалізовувати власні наміри в процесі спілкування (Бацевич, 2021).

Код-перемикання традиційно визначається як чергування двох або більше мов, діалектів чи мовних різновидів у межах одного висловлювання або комунікативної ситуації. Це явище характерне для білінгвальних і мультилінгвальних спільнот, де мовці постійно взаємодіють із різними мовними системами. У сучасній науковій парадигмі виділяють кілька основних підходів до аналізу код-перемикання:

- 1) *структурний підхід*, який зосереджується на граматичних та синтаксичних особливостях перемикання мовних кодів. Представники цього напряму досліджують закономірності поєднання елементів різних мов у межах одного речення та встановлюють правила, за якими відбувається мовне переключення.
- 2) *соціолінгвістичний підхід*, у межах якого увага приділяється соціальним чинникам: статусу мов, соціальному становищу мовців, культурній належності та мовній політиці суспільства. У цьому контексті код-перемикання розглядається як індикатор соціальної ідентичності та міжгрупових відносин.
- 3) *прагматичний підхід*, що акцентує увагу на функціональному аспекті явища. Згідно з цим підходом, зміна мовного коду використовується мовцем для досягнення певного комунікативного ефекту: підсилення емоційності, уточнення змісту, вираження ставлення до співрозмовника або адаптації до конкретної ситуації спілкування.

З позицій міжкультурної комунікації код-перемикання виступає важливим інструментом досягнення взаєморозуміння, адаптації до співрозмовника та оптимізації передачі інформації. Воно дозволяє мовцям гнучко реагувати на зміни комунікативної ситуації та враховувати культурні особливості партнерів по спілкуванню (Петренко, 2022).

У багатомовному середовищі код-перемикання виконує низку важливих функцій. Насамперед слід виділити *комунікативно-адаптивну функцію*. Мовець змінює мовний код відповідно до рівня мовної компетенції співрозмовника, що сприяє ефективнішому обміну інформацією та зменшує ризик непорозумінь. Наприклад, у міжнародних компаніях працівники часто поєднують англійську мову з рідною мовою колег для полегшення професійної взаємодії.

Важливою є також *ідентифікаційна функція*. Код-перемикання допомагає маркувати соціальну, культурну або етнічну приналежність мовця, виступаючи засобом формування та демонстрації особистої ідентичності. У багатьох багатомовних суспільствах використання певної мови або мовного різновиду стає символом належності до конкретної соціальної групи чи культурної спільноти.

Експресивна функція код-перемикання проявляється у здатності посилювати емоційне забарвлення висловлювання. Часто мовець переходить на іншу мову для того, щоб точніше передати емоції, гумор, іронію або індивідуальне ставлення до певної ситуації. Особливо помітним це є в неформальному спілкуванні, медіапросторі та соціальних мережах.

Не менш важливою є *дискурсивно-структуруюча функція*. Код-перемикання використовується для організації дискурсу, позначення зміни теми, переходу між частинами повідомлення або зміни комунікативної ролі учасників діалогу. У науковому чи професійному спілкуванні це дозволяє структурувати інформацію та робити комунікацію більш логічною й зрозумілою.

Соціально-символічна функція полягає в тому, що використання певної мови чи мовного коду може сигналізувати про престиж, соціальний статус або належність до певної професійної чи культурної групи. Наприклад, використання англійської мови в міжнародному бізнесі часто асоціюється з професійною компетентністю та включеністю у глобальний інформаційний простір (Коваленко, 2023).

У контексті міжкультурної комунікації код-перемикання доцільно розглядати не лише як мовне явище, а як цілеспрямовану комунікативну стратегію. Воно дозволяє знижувати комунікативні бар'єри, уникати непорозумінь, пов'язаних із культурними відмінностями, досягати більшої точності у передачі змісту та формувати довіру між учасниками спілкування. Завдяки цьому код-перемикання сприяє створенню комфортного комунікативного середовища, у якому учасники можуть ефективніше взаємодіяти незалежно від мовних і культурних відмінностей (Коваленко, 2023).

Особливо важливу роль код-перемикання відіграє у професійних сферах, таких як міжнародний бізнес, дипломатія, освіта, туризм та медіа. У міжнародних компаніях працівники часто комбінують кілька мов для оптимізації робочих процесів та швидкого обміну інформацією. У сфері освіти використання код-перемикання допомагає викладачам пояснювати складний матеріал студентам-білінгвам, а в медіапросторі воно стає засобом привернення уваги аудиторії та створення ефекту культурної близькості (Мартинюк, 2021).

На вибір мовного коду впливає низка факторів. Серед них — мовна політика держави та статус мов у суспільстві; рівень володіння мовами учасників комунікації; контекст спілкування (формальний чи неформальний); культурні норми та індивідуальні комунікативні стратегії мовців. Значний вплив також мають психологічні чинники, зокрема бажання справити певне враження, підкреслити власну компетентність або створити атмосферу довіри.

У глобалізованому середовищі спостерігається тенденція до зростання ролі домінантних мов, насамперед англійської, що впливає на характер код-перемикання. Водночас локальні мови продовжують виконувати важливу функцію збереження культурної самобутності та етнічної ідентичності. Саме тому код-перемикання нерідко стає механізмом поєднання глобальних і локальних культурних тенденцій.

Окремої уваги заслуговує код-перемикання в цифровому просторі. Соціальні мережі, месенджери та онлайн-платформи створюють нові умови для мовної взаємодії, де перемикання кодів відбувається особливо активно. Користувачі поєднують різні мови для економії мовних засобів, вираження емоцій, створення певного стилю спілкування або демонстрації належності до міжнародних онлайн-спільнот. Це свідчить про те, що цифровізація комунікації значно розширює сфери функціонування код-перемикання (Шевченко, 2022).

Попри значну кількість досліджень, феномен код-перемикання залишається багатовимірним і потребує подальшого вивчення. Серед перспективних напрямів досліджень можна виокремити аналіз код-перемикання в цифровому середовищі, вивчення його ролі у формуванні міжкультурної компетентності, дослідження взаємозв'язку між код-перемиканням і когнітивними процесами, а також розробку ефективних методик використання код-перемикання в освітній практиці.

Отже, код-перемикання є складним і багатофункціональним явищем, яке відіграє ключову роль у сучасній міжкультурній комунікації. У багатомовному світі воно виступає не лише як лінгвістичний феномен, а й як ефективна стратегія соціальної взаємодії. Його використання сприяє підвищенню комунікативної гнучкості, зменшенню культурних бар'єрів та формуванню взаєморозуміння між представниками різних мовних і культурних спільнот. Таким чином, код-перемикання слід розглядати як невід'ємний елемент сучасної комунікативної парадигми та важливий чинник успішної міжкультурної взаємодії (Гнатюк, 2024).

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич, Ф. С. (2021). *Основи міжкультурної комунікації*. Київ: Видавничий центр «Академія», 186 с.
2. Гнатюк, Л. І. (2024). Прагматичні функції код-перемикання в сучасному англomовному дискурсі. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*, 31(1), 96–102.
3. Коваленко, А. М. (2023). Особливості код-перемикання у цифровій міжкультурній комунікації. *Закарпатські філологічні студії*, 28(2), 45–50.
4. Мартинюк, А. П. (2021). Соціолінгвістичні аспекти код-перемикання в умовах глобалізації. *Лінгвістичні дослідження*, 54, 87–94.
5. Петренко, Н. В. (2022). Код-перемикання як маркер культурної ідентичності у міжкультурному спілкуванні. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Філологія*, 91, 73–79.
6. Шевченко, І. С. (2022). Код-перемикання як засіб реалізації комунікативної стратегії в багатомовному середовищі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Філологія, 14(82), 112–118.

LA DIMENSIÓN LINGÜÍSTICA E INTERCULTURAL DE LAS FIESTAS DEL MUNDO HISPANOHABLANTE: REFLEXIÓN SOBRE UN RECURSO PARA LA ENSEÑANZA DE ELE

María Asunción GARRIDO GARCÍA

Directora Observatorio de la Lengua Española
Universidad Pontificia de Salamanca

El presente recopilatorio reúne una selección de ejercicios centrados en el tema de las fiestas en países de habla hispana (Іванова, 2025). Con ello, se persigue un doble objetivo: por un lado, consolidar competencias lingüísticas como el vocabulario, la comprensión lectora y la expresión escrita; por otro, acercar al alumnado a las manifestaciones culturales más representativas del mundo hispanohablante.

Este manual ha sido concebido como un recurso complementario tanto para estudiantes como para docentes. Ofrece propuestas didácticas variadas que integran aspectos lingüísticos y culturales, adaptables a distintos niveles y orientadas a promover el uso significativo del español en contextos reales. A través de estas actividades, se fomenta no solo la práctica comunicativa, sino también la reflexión crítica sobre costumbres, valores y formas de vida propias y ajenas.

El contenido seleccionado incluye referencias a celebraciones tradicionales de gran relevancia, como la Semana Santa, el Día de los Muertos, las Fallas o la Feria de Abril. En los textos escogidos por el equipo docente se aprecia el interés por analizar estas festividades desde una perspectiva tanto histórica como social, favoreciendo el desarrollo de una competencia intercultural sólida.

Confiamos en que este material contribuya al enriquecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera y que sirva de inspiración para continuar explorando, desde el aula, la diversidad y riqueza cultural de las comunidades hispanohablantes.

REFERENCIAS

1. Святкові традиції іспаномовного світу: навчально-дослідний проєкт здобувачів вищої освіти гуртка «Романські студії Національного університету "Одеська юридична академія"» (секція іспанської мови): 3б. текстів і тестових завдань / Відп. ред., авт. та керівн. проєкту Н.Г. Іванова; вступ Марія Асунсьон Гаррідо Гарсія; укладачі текстового контенту: Акаванова Є., Анастасієва А., та ін.. Одеса, ФОП Бондаренко М.О., 2025. 296 с.

LOANWORDS AS AN INDICATOR OF INTERNATIONAL INFLUENCE IN MANAGERIAL DISCOURSE

Tetiana KARAVAIEVA

PhD in Linguistics, Associate Professor
Department of Foreign Languages for Specific Purposes
Odesa I. I. Mechnikov National University

In the existing professional environment, the language of a manager is heavily influenced by the global economic and communicative processes that occur around the world. One of the most significant signs of this influence is the active use of loanwords, especially of English origin. The penetration of loanwords into the business environment is not an isolated event; the international environment of business, communication, and interaction with foreign partners makes English an effective working tool in international communication. Therefore, the presence of loanwords in the speech of a manager may not only be viewed as a linguistic characteristic, but also as an indicator of international influence, professional mobility, and the manager's integration into the global business environment.

This topic is particularly significant as today's managers' professional communication is affected by several interconnected trends. First and foremost, there is an increase in the role of English as a means of international business communication and corporate interaction. Secondly, in many professional fields, including management, marketing, finance, HR, logistics, IT, and project management, new concepts and management practices, and English terminology used to describe them, are increasingly being adopted. Thirdly, loanwords have started to play an important role in professional discourse. However, their role is not limited to simply naming new phenomena. In many cases, loanwords also play a symbolic role. They reflect the speaker's integration into modern professional discourse, their orientation towards international business, and their ability to communicate effectively in the framework of global communication.

In the speech of the manager, loanwords are most commonly connected with the names of business processes, managerial positions, communication formats, and digital tools. The words like бренд, стартап, дедлайн, фідбек, мітинг, нетворкінг, менеджмент, KPI, HR, коучинг, трейдинг, ритейл, аутсорсинг, бриф, кейс, офер, etc., have become common in the professional discourse of the country. Among them, some words have been almost completely assimilated by the Ukrainian linguistic system, while others preserve their foreignness, and some coexist with their Ukrainian equivalents. It is this variety that is an important indicator of the current state of the professional language, and the manager of today operates in a multilingual environment, not only in which the norms of correctness, standardization, and linguistic assimilation are important, but also the speed of communication, the intelligibility of the language for international partners, and the observance of the world professional code. The study of the linguistic picture of the business and media discourse in Ukraine, carried out recently, has shown that, along with Anglicisms,

professional vocabulary, as well as unadapted and adapted loanwords, predominate in the Ukrainian professional discourse.

Studies on corporate communication in international teams have found that when employees feel secure in using the corporate language of communication, they tend to take on a more prominent position in the team. Their ideas tend to attract more attention, they tend to participate more actively in professional communication, and they tend to exert more informal power in the team. Linguistic competency in an international business context is not just a means of communication but also a means to exert power in one's profession. Another important trend is that international business communication is no longer as commonly referred to as communication between 'native speakers' and 'non-native speakers' of English. Rather, it is being focused on as BELF, or Business English as a Lingua Franca, i.e., as a common language for business between representatives of different cultures. In this type of communication, it is no longer the 'classical' linguistic norm that is in the focus, but rather effectiveness, clarity, appropriateness, and pragmatic accuracy. In a study on corporate emails in an international insurance company, it was found that requests, appeals, and other language acts in BELF are not only determined by grammar, but also by relations, cultural background, gender, and the communicative situation. This means that the speech of a manager in a global world is becoming increasingly hybrid, combining local linguistic practices with international forms of communication.

Recent studies have shown that in the field of business communication, multilingualism is gradually becoming the norm. In the international professional field, communication is carried out at the intersection of several languages, and the methods of expression are determined by the addressee, the communication situation, the field of professional activity, and the cultural background. In this sense, it is impossible to speak of the speech of a manager as merely the combination of the national language and individual words of another language. Rather, it is formed in a broader communicative space, in which national linguistic potentials are combined with international professional vocabulary. In this sense, loanwords can be seen as specific signs of the integration of professional speech into international business communication and signs of compliance with international norms of business communication.

It is also worthwhile paying special attention to economic discourse, in which the impact of the English language is especially high at the moment. An analysis of the characteristics of economic discourse in different languages stresses the fact that it is the economic and business field that demonstrates a high level of standardization under the impact of globalisation, although the level of acceptance of Anglicisms varies from one language to another. From the viewpoint of managers, this means that loanwords are frequently formed not as decorative elements but due to the need to find names for concepts that are already in international usage: compliance, stakeholder, benchmark, turnover, performance, due diligence, etc. Some of them are later replaced with Ukrainian equivalents, but others are retained in the original or altered form because it is this form that is accepted in international practice.

At the same time, the use of loan words cannot be seen as an exclusively positive phenomenon, as their unduly and unjustified use may lead to unnatural-sounding

speech, the listener's failure to understand the message, and even the ineffectiveness of communication if the listener is not familiar with the necessary professional terminology. In this context, the influence of international languages on the manager's speech should not be seen as the accumulation of loan words, but as their appropriate and functionally justified use. The manager who is actually a master of modern professional communication is not just using Anglicisms, but knows when they are necessary, when they are good, and when it is better to use the Ukrainian word instead of them. It is this linguistic intuition that may be recognized as a criterion of high communicative competence.

This conclusion is in line with the findings of the most recent studies on Business English and BELF, which focus on the situational appropriateness, ethical, intercultural, and functional aspects of linguistic means of professional communication.

It can therefore be seen that the presence of loan words in managers' speech is one of the significant factors which indicate international influence in the business environment. This reflects the globalization of professional communication, the internationalization of business practices, and the development of new forms of management and interaction. It also shows the degree to which professional language is open to international exchange, how closely managers are integrated into current global processes, and how well their speech meets the evolving requirements of today's business environment.

It is precisely this balance between international intelligibility and established public language norms that effective use of loanwords in managerial speech requires. For this reason, analyzing the role of the English language in business communication remains an important task today.

ЛІТЕРАТУРА

1. Краснопольська Н. Л. Англіцизми в українській термінології менеджменту. *Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ* : зб. матеріалів IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 15 берез. 2018 р. Київ, КНЕУ, 2018. С. 63–68.
2. Мартинюк А. П. Англomовні запозичення в сучасному українському бізнес-дискурсі. *Лінгвістичні студії*. 2020. Вип. 40. С. 132–139.
3. Mascull B. *The Language of Business Studies*. London: Macmillan, 2010. 176 p.

DISCURSIVE AND TERMINOLOGICAL FEATURES OF MODERN INTERNATIONAL COMMUNICATION

Nana MIKAVA

PhD in Linguistics, Associate Professor
Department of Foreign Languages for Specific Purposes
Odesa I. I. Mechnikov National University

Modern international communication represents a complex system of institutional interaction that encompasses diplomatic relations, political negotiations, legal regulation, economic cooperation, and intercultural dialogue. In the contemporary

globalized world, discourse in the sphere of international relations has acquired exceptional significance because it functions not only as a mechanism of information exchange but also as an instrument of political influence, strategic representation, and international coordination. Within this communicative system, terminology occupies a dominant position since professional vocabulary ensures semantic precision, standardization, and effective interaction between international actors.

The intensification of globalization processes, digital transformation, and geopolitical changes has considerably expanded the lexical structure of international relations discourse. Contemporary diplomatic communication increasingly incorporates terminology associated with cybersecurity, environmental policy, migration, information technologies, humanitarian cooperation, and global governance. Consequently, terminological systems demonstrate continuous development under the influence of sociopolitical evolution and intercultural interaction (Fairclough, 2015).

Scholars emphasize that international terminology reflects both professional conceptualization and cultural specificity. Linguistic studies underline the importance of terminological competence in professional communication, translation practice, and foreign language teaching (Dijk, 2008). At the same time, international relations discourse reveals close connections with legal and political discourse because numerous international concepts originate from treaties, conventions, resolutions, and institutional agreements. Such interaction determines the formal, standardized, and pragmatic character of diplomatic language (Blommaert, 2005).

An important tendency of modern international communication is the predominance of English as the principal lingua franca of international institutions and diplomatic interaction. English lexical units actively penetrate national languages through borrowing, semantic adaptation, and calquing. This process contributes to the internationalization of political vocabulary while simultaneously generating problems of translation equivalence, semantic ambiguity, and preservation of linguistic identity (Fairclough, 2015).

Therefore, the investigation of terminological and discursive characteristics of international relations remains highly relevant within contemporary linguistics because it integrates issues of semantics, pragmatics, sociolinguistics, intercultural communication, and translation studies.

The study aims to investigate the discursive and terminological peculiarities of modern international relations communication, determine the functional role of professional vocabulary, and analyze the influence of globalization on the development of international terminology.

The conducted analysis demonstrates that terminology in international relations discourse is characterized by conceptual accuracy, institutional regulation, and communicative multifunctionality. Terminological units serve as fundamental mechanisms for expressing diplomatic strategies, geopolitical concepts, legal principles, and forms of international cooperation. Lexical constructions such as diplomatic dialogue, strategic alliance, economic integration, peacebuilding process, humanitarian intervention, and international mediation constitute the semantic basis of professional international communication.

One of the principal characteristics of this terminological system is its interdisciplinary nature. International discourse integrates lexical elements derived from political science, economics, law, military studies, sociology, media communication, and public administration. As a consequence, many terminological units possess semantic variability and may acquire context-dependent meanings. For instance, the notion *governance* may refer to political administration, global institutional coordination, digital regulation, or economic management. Such semantic flexibility reflects the dynamic structure of international communication and necessitates contextual interpretation.

The research also confirms that globalization substantially affects the dissemination and transformation of professional vocabulary. English remains the dominant language of diplomacy and international organizations, facilitating the spread of Anglicisms and international lexical models. Terms such as smart diplomacy, hybrid threats, digital governance, strategic communication, and information warfare are widely incorporated into different linguistic systems while preserving their conceptual structure. This tendency simplifies intercultural interaction but simultaneously creates challenges connected with semantic adaptation and translation precision.

Another significant aspect concerns the pragmatic and ideological potential of terminology within international discourse. Lexical choices frequently perform persuasive and manipulative functions because political institutions intentionally select terminology capable of shaping public opinion and influencing international perception. For example, the expression humanitarian mission may be used instead of military campaign in order to minimize negative connotations and construct a more acceptable political narrative. Similarly, the interpretation of lexical units such as resistance movement or extremist organization often depends on ideological orientation and communicative intention. Consequently, terminology fulfills not only nominative but also evaluative, persuasive, and strategic functions.

The analysis further indicates that contemporary international communication rapidly responds to technological and geopolitical transformations. The emergence of digital diplomacy, cyber defense, information resilience, climate security, and artificial intelligence governance demonstrates the expansion of international discourse into informational and technological dimensions. Such lexical innovations illustrate the adaptability of professional terminology to new global realities and communicative demands.

In addition, terminological competence constitutes an essential component of professional translation and diplomatic communication. Accurate interpretation of international vocabulary requires comprehensive knowledge of political, legal, historical, and cultural contexts. Translators working with diplomatic documents, international agreements, and institutional declarations must preserve semantic precision, pragmatic equivalence, and stylistic neutrality. Therefore, terminological studies contribute significantly to the improvement of intercultural communication and professional interaction within the sphere of international relations.

International relations discourse represents a multidimensional communicative system in which terminology performs cognitive, communicative, pragmatic, and

ideological functions. Professional vocabulary in this sphere is characterized by interdisciplinarity, semantic dynamism, and sensitivity to sociopolitical transformations. Globalization and the international dominance of English considerably influence the evolution of terminological systems, contributing to the dissemination of internationalisms and the restructuring of national political vocabularies.

The study confirms that terminology within international communication functions not merely as a means of naming political phenomena but also as an instrument of strategic influence and ideological representation.

Lexical choices shape political narratives, affect international perception, and contribute to the construction of institutional and state images in global communication.

The research additionally highlights the importance of terminological competence for translators, diplomats, researchers, and specialists in international relations. Effective professional communication requires not only linguistic proficiency but also awareness of contextual, cultural, and pragmatic factors that determine semantic interpretation. Consequently, further investigation of international relations discourse remains essential for understanding contemporary global communication processes and enhancing the effectiveness of international institutional interaction.

REFERENCES

1. Fairclough N. *Language and Power*. 3rd ed. London, Routledge, 2015. 258 p.
2. Dijk, Teun A van. *Discourse and Power*. New York, Palgrave Macmillan, 2008. 308 p.
3. Blommaert J. *Discourse: A Critical Introduction*. Cambridge, Cambridge University Press, 2005. 299 p.

СЕКЦІЯ 3 ДИСКУРС: КОГНІТИВНІ, ПРАГМАТИЧНІ ТА ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ВИМІРИ

РОЛЬ ІНТОНАЦІЇ У ЗАБАРВЛЕННІ КОНФЛІКТНОГО СПІЛКУВАННЯ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛОМОВНОГО ДЕТЕКТИВНОГО КІНОДИСКУРСУ)

Наталя БІГУНОВА

доктор філологічних наук, професор,
завідувачка кафедри теоретичної та
прикладної фонетики англійської мови,
Одеський національний університету імені І. І. Мечникова

Віталій ЗАВАДСЬКИЙ

здобувач 5 р.н. заочної форми факультету РГФ,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Однією з відмінних рис усного дискурсу є його інтонаційна оформленість. Інтонаційний компонент є важливим для інтерпретації дискурсу, він несе велике семіотичне і психологічне навантаження: висота тону, мелодика, темп і ритм мовлення, гучність – усе використовується під час формування формування сенсу в умовах усного спілкування (Бігунова, Савілова, 2023; Григорян, Дьоміна, 2021; Косовець, 2023). Інтонаційно посилені компоненти повідомлення слугують для слухача опорними інформаційними орієнтирами при поступальній подачі інформації та виявляються тими дороговказами, які допомагають слухачеві зрозуміти прихований зміст висловлювання. Отже, аналіз інтонації дискурсу є важливим методологічним завданням сучасного мовознавства.

Пропонована розвідка має на меті окреслення основних засобів інтонації, які беруть участь у маркуванні агресії мовця. Матеріалом дослідження слугували фрагменти сучасних англомовних детективних стрічок, в яких персонажі були занурені в конфліктне спілкування.

Спостереження над мовленням персонажів детективних фільмів показує, що в усному мовленні, особливо коли потрібно емоційне посилення висловлювання, використовується такий прийом, як ущільнення акценту, тобто наголос всіх складів у слові або кількох словах поспіль. Це сповільнює темп мовлення, оскільки мовцю доводиться робити мікропаузи між наголошеними складами. Висота тону на акцентованих складах залишається незмінною. У конфліктній комунікації даний прийом використовується для висловлення невдоволення, обурення з метою образити, спровокувати опонента, що відбувається у фільмі «The Limehouse Golem»:

"What | in "god's | "name | "me | is "going | \on? (The Limehouse Golem, 2016).

В англійському конфліктному мовленні висота тону відіграє важливу роль. Висловлення, побудоване з великою кількістю спадних тонів, може звучати агресивно. Низький тон у перед'ядровій частині та низький спадний ядровий тон

використовуються для вираження гніву, що спостерігаємо в мовленні Майлза з детективного фільму “Glass Onion”:

BLANC You're angry.

*MILES No I'm **not** angry, Blanc, but you know. What the **hell**? This was not a **simple** thing to do, to set up. I hired Gillian Flynn to help come up with the whole thing.*

BLANC She's quite good.

*MILES She's goddamn **expensive**, is **what** she is!*

У порівнянні з низьким спадним тоном, який звучить незадоволено та недружелюбно, високий спадний тон передає ще більше емоційного напруження. Якщо цей тон використовується у наказовому реченні, такий імператив вимовляється не тільки з метою категорично висловити свої вимоги, домогтися від опонента будь-яких дій, а й щоб висловити негативне ставлення до нього, принизити, образити його. У наступному прикладі підвищена агресивність мовця посилюється інтонаційними засобами (низьким тональним рівнем, уповільненим тоном та вживанням високого спадного тону):

I've \nothing to hide. I don't \like you \ferreting around and poking your \nose into my \affairs. Get \out! (Breaking bad).

Така інтонаційна модель також властива коротким імперативам типу: ↑Shut 'up!, ↑Get \lost! ↑Fuck \off! і т.і.

Високий спадний тон надає силу вигуку окремим словам, особливо фразовим дієсловам, а також емотивним та афективним іменникам або прикметникам – у конфліктному спілкуванні вони зазвичай висловлюють негативну емоційну оцінку і являють собою мовленнєвий акт образи:

- Shut \ **up**, Glover. He's right, you are a \ **clown**. Now, get \ **out** of here (Crooked House, 2017).

Деякі види ядрових тонів, такі як високий спадний, високий висхідний, спадно-висхідний, висхідно-спадний тони в англійській мові використовуються переважно в експресивній комунікації. В агресивному діалозі вони виражають крайній ступінь подразнення, обурення:

*Mr. White, you're not **Y**listening! They're \ **kicking** me out of my \ **house**! You son of a \ **bitch**. Son of a \ **bitch**! (Breaking Bad, S. 3, episode 2).*

Окрім змін висоти тону в межах інтонаційної групи, ще одним із важливих експресивних інтонаційних засобів є висота тону всієї інтонаційної групи порівняно з іншими інтонаційними групами висловлювання. В агресивній комунікації перебільшено високий або низький тональний рівень часто використовується для цитування раніше сказаних висловлювань, що належать особі, на яку спрямована вербальна агресія. Вимова цитати з наслідуванням в перебільшеній манері говоріння цитованої особи висловлює глузування:

- *I was just trying to freak you out.*

- *Why?*

- *Cos I thought it'd be funny! And it totally was! ↑"Ooh, turn off the lights!*

Ooh, we're gonna die!" (Skins, 2007, S. 3, episode 8).

Таким чином, можна виділити наступні інтонаційні засоби, характерні для агресивної комунікації в англійському детективному кінодискурсі: ущільнення

акценту у поєднанні з уповільненням темпу мови, несподівані зміни висоти тону, використання таких емоційних ядерних тонів, таких як високий спадний та спадно-висхідний.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігунова Н.О., Савілова Л.В. Інтонаційна організація мовленнєвих актів компліменту та лестощів в англомовному кінодискурсі. *Записки з романо-германської філології*. Випуск 1 (50). Одеса: Фенікс, 2023. С. 4–14.
2. Григорян Н. Р., Дьоміна Н. Ю. Просодичні особливості переконування в англомовній судовій промові. *Науковий вісник МГУ. Серія: «Філологія»*. Том 1, Випуск 47. Одеса, 2021. С. 54–58.
3. Косовець М. В. Роль просодії в реалізації стратегії прямого опитування у мовленні сищика – персонажа кінодискурсу. *Записки з романо-германської філології*. Вип. 2 (51). Одеса, 2023. С. 103–115.

ІНТОНАЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ НЕЩИРИХ ЕКСПРЕСИВІВ В СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ КІНОДИСКУРСІ

Наталя БІГУНОВА

доктор філологічних наук, професор,
завідувачка кафедри теоретичної
та прикладної фонетики англійської мови,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Вікторія РИБИЦЬКА

здобувачка 4 р.н. факультету РГФ,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

За визначенням Дж.Р. Серля, *умова щирості* визначає, яка пропозиційна установка виражається мовцем під час реалізації того чи іншого типу мовленнєвого акту (Searle, 1979). Під час реалізації *експресивів* умова щирості полягає в тому, що мовець S хоче висловити оцінку адресата, ставлення до нього чи емоції.

Дж.Р. Серль розглядає мовленнєві акти з порушенням умови щирості як «зловживання іллокутивним актом»: мовець користується тим, що не може сказати прямо: «Я стверджую, що р, але не думаю, що р», «Я обіцяю, що р, але не маю наміру р»; при цьому можна сказати: «Він стверджував, що р, але насправді не вважав, що р»; «Він обіцяв, що р, але насправді не мав наміру зробити це» (Searle, 1976).

Л.Р. Безугла вважає, що ввести в оману можна за допомогою тверджень, прохань, запитань, обіцянок, похвали тощо. Нещирі мовленнєві акти, що реалізуються при цьому, можуть мати різні іллокуції, але їх об'єднує фальсифікація інтенції та перлокуцією обману. Реалізація різних іллокутивних типів нещирих мовленнєвих актів веде до того, що мовець використовує нещирі висловлення, які нічим не відрізняються за формою від щирих (Безугла, 2012).

Тому відрізнити істинне від хибного непросто, можливо лише в контексті і потребує урахування невербаліки, адже оскільки на формальному, граматичному рівні неможливо визначити, чи є висловлення лицемірним актом (Кондрук, 2021: 69).

У відповідності до типів фальсифікованої інтенції Л. Р. Безугла виокремлює нещирі асертиви, нещирі директиви, нещирі квеситиви та комісиви, нещирі експресиви (Безугла, 2012).

Метою пропонованої розвідки є лінгвопрагматичний та фонологічний аналіз нещирих експресивів в сучасному англomовному кінодискурсі.

Експресиви – об'єктивована репрезентація внутрішніх станів індивіда, його оцінок поведінки інших людей (коректно – некоректно, правильно – неправильно), за допомогою чого комунікант може впливати на внутрішній стан співрозмовника і змінювати напрям цієї взаємодії (Searle, 1976).

Під час реалізації **нещирих експресивів** існує протиріччя між справжніми почуттями та тими, що виражаються. Мовленнєвий акт є «несправжнім», особливістю порушення умови щирості в експресивних МА є те, що мовець фальсифікує емотивну інтенцію, симулює емоції, імітує емоційний стан (Безугла, 2012). Л. Р. Безугла поділяє нещирі експресиви на лестоці (нещирі похвала, комплімент, схвалення тощо) та наклеп (нещирі осуд, звинувачення, докір тощо) (Безугла, 2012).

Автор нещирих висловлювань є лицеміром. На слушну думку А.Ю. Кондрук, характерною особливістю мовлення лицеміра є намагання створити необхідний для певної ситуації образ, замаскувати свої істинні почуття і наміри, щоб вплинути на адресата задля досягнення бажаного (Кондрук, 2021: 75).

Оскільки лексичні та граматичні засоби щирих та нещирих експресивів не відрізняються, на перший план виходить **інтонація**, яка слугує диференційним маркером. Певна експансивність, перебільшеність, тенденція до вживання емоційних термінальних тонів та шкал є характерними для нещирих висловлювань компліменту та лестоців.

Н.О. Бігунова та Л.В. Савілова порівняли інтонацію компліментів та лестоців, протиставивши їх за критерієм щирості (більш-менш щирі компліменти та виключно нещирі лестоці). Дослідниці дійшли висновку про те, що адресанти МА лестоців, зосереджені на тому, щоб «замаскувати» лестоці за щирю похвали або комплімент, докладають більше зусиль до інтонаційного забарвлення мовлення: воно їм виявляється більш емоційним та варіативним, ніж вимова компліментів (Бігунова, Савілова, 2023: 12-13).

Героїня кінострічки «Mean Girls» Реджина Джордж вимовляє висловлювання **лестоців** “Oh my God, I love your skirt! Where did you get it?” з надмірним ентузіазмом. На рівні інтонації цей ентузіазм забезпечують: посилення гучності, підвищення тонального рівня, вживання високого спадного тону. Наступної миті Реджина, обернувшись до подруг, каже, що ця спідниця огидна, що підтверджує статус попереднього висловлювання як лестоців.

У фільмі «Suicide squad» є драматичний момент, коли Відьма звертається до всіх супергероїв і хоче переманити їх на свій бік, обіцяючи їм неможливе. Гарлі Квін робить вигляд, що потрапила в пастку:

“Hey, lady? Um... I lost my Puddin'. But you can get him back, right?”

“I can, my dear. Anything you want”.

“You promise?”

“Yes, child. You need only bow and serve beneath my feet”.

Гарлі Квін висловлює **схвалення**: “I like what you're sellin', lady” – ця нещира фраза вимовляється голосно, ритмічно, з вживанням спадної шкали та високого спадного тону. Говорячи це, Гарлі наближається до Відьми і швидко додає: “There's just one teeny problem. You messed with my friends” і вирізає серце Відьми, адже це єдиний спосіб покінчити з нею. Таким чином, впевнена інтонація допомагає героїні видати своє мовлення за щире та приспати пильність Відьми.

Отже, адресанти нещирого мовлення зосереджені на тому, щоб видати його за щире, вони докладають спеціальні зусилля до інтонаційного забарвлення мовлення, яке виявляється більш емоційним, адже вживаються емоційні тони та шкали, підвищується тональний рівень мовлення, посилюється його гучність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безугла Л. Р. Лінгвістична прагматика та дискурсивний аналіз. *Studia philologica*. Вип. 1. Київ, 2012. С. 95-100.
2. Бігунова Н.О., Савілова Л.В. Інтонаційна організація мовленнєвих актів компліменту та лестощів в англомовному кінодискурсі. *Записки з романо-германської філології*. Випуск 1 (50). Одеса: Фенікс, 2023. С. 4 – 14.
3. Кондрук А.Ю. Вербальні та невербальні засоби актуалізації лицемірства в англомовному художньому дискурсі: дис. ... к. філол. наук. Луцьк-Запоріжжя, 2021. 29 с.
4. Porter S., Yuille J. The language of deceit: An investigation of the verbal clues in the interrogation context. *Law and Human Behavior*. Vol. 20. № 4. Washington, 1996. P. 443-458.
5. Sacks H. Everyone has to lie. Sanches M., Blount B. G. (eds.). *Sociocultural Dimensions of Language Use*. New York: Academic Press, 1975. P. 57-79.
6. Searle J. R. A Classification of Illocutionary Acts. *Language in Society*. Cambridge: Cambridge University Press. Vol. 5, No. 1. 1976. P. 1-23.
7. Searle J. R. Intentionalität und der Gebrauch der Sprache. *Sprechakttheorie und Semantik*. Frankfurt/Main, 1979. P. 149-174.

ПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ ОПТАТИВНОЇ МОДАЛЬНОСТІ У ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ

Анна БІЦІЛЛІ

викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

Наразі оптативна модальність постає одним із найпоширеніших видів суб'єктивної модальності в англійській мові, адже базується на такому психоемоційному стані, як бажання, що переплітає та охоплює всі сфери та аспекти людського буття. У даній розвідці оптативна модальність досліджується крізь призму прагматики, що дозволяє простежити особливості її функціонування безпосередньо у мовленні.

Аналіз мовлення крізь призму прагматики передбачає вивчення механізмів мисленнєво-мовленнєвої діяльності людини, розгортання комунікативних

векторів спілкування, планування комунікативної взаємодії. Мовці свідомо чи несвідомо обирають мовні засоби, які вважають дієвими для реалізації власної комунікативної інтенції у висловлюванні (Бігунова, Лимаренко, 2023).

Висловлювання – це результат мовленнєвої діяльності, що виникає в конкретній комунікативній ситуації. Ключова відмінність між висловлюванням і реченням (навіть якщо за формою вони збігаються) полягає в тому, що перше завжди інтегроване в контексті, відображає світогляд мовця та залежить від екстралінгвальних чинників, які спонукають до спілкування (Бігунова, 2017: 41).

Пропонована розвідка спрямована на окреслення прагматичного аспекту оптативної модальності у дискурсі.

Наші спостереження над мовленням персонажів художнього дискурсу свідчать про те, що оптативна модальність найчастіше виражається такими мовленнєвими актами, як прохання, благання, порада та жаль. Комплексний аналіз цих висловлювань передбачає не лише аналіз локутивного, іллокутивного та перлокутивного актів, а й визначення таких ключових прагматичних характеристик, як суб'єкт висловлювання (авторизованість), спрямованість висловлювання (адресованість), а також аналіз таких екстралінгвальних чинників, як контекст комунікативної ситуації, соціальний статус мовця, його психоемоційний стан, відносини зі співрозмовником, фонові знання, пресупозиції, які впливають на перлокутивний ефект висловлювання.

Прохання та благання спонукають іншу людину до певних дій. Ключова відмінність між ними полягає в тому, що благання завжди характеризується більшою емоційною забарвленістю (Івченко, 2004: 30).

Типовим перлокутивним ефектом для цих мовленнєвих актів у межах оптативної модальності є реалізація та ігнорування бажання, яке може бути виражено вербально чи невербально. Позитивність або негативність перлокутивного ефекту значною мірою залежать від екстралінгвістичних чинників, які варіюють у кожній комунікативній взаємодії:

*He touches the bare shoulder of the young woman occupying the stool behind his.
“Would you mind letting my dear old friend steal your chair for a minute?”*

The woman dutifully abandons her seat, and I climb onto the stool beside Ryan (Crouch, 2017:11).

Локутивний акт фрази *Would you mind letting my dear old friend steal your chair for a minute?* є прохання. Головною іллокутивною ціллю цього мовленнєвого акту є бажання сприяти тому, щоб адресат виконав бажану дію адресанта. Перлокутивний ефект виражено невербально (*The woman dutifully abandons her seat*), однак це ніяким чином не впливає на успішність комунікативної ситуації.

Порада є пропозицією чи вказівкою як діяти в певних обставинах (Івченко, 2004:348). Подібно до прохання та благання, виконання поради залежить від рішення співрозмовника. Однак, ключова відмінність полягає в тому, що порада ефективна переважно тоді, коли мовцю приписується сильна позиція (наприклад, соціальне чи фізичне переважання), що сприяє успішній реалізації його наміру.

У нижченаведеному прикладі бажаний для мовця перлокутивний ефект не досягається, адже адресант прагне, щоб адресат щиро прислухався до його поради:

*“But if you remember anything, if something even seems familiar, **you better start talking. Promise me.**”*

Not until I have a solid memory, Thomas thought. Not unless I want to share.

“Yeah, I guess, but—”

“Just promise!”

Thomas paused, sick of Alby and his attitude.

“Whatever,” he finally said.

“I promise.”

At that Alby turned and walked away, not saying another word (Dashner, 2011: 85).

Н. О. Бігунова зазначає, що аналіз аспекту щирості висловлювань за принципом дихотомічної категорії (щирий/нещирий) є вузьким, тому доцільніше спиратися на «опозитивно структурований континуум, у межах якого розташовуються висловлювання від цілком щирих до цілком нещирих, брехливих» (Бігунова, 2017: 148).

Висловлювання, що перебувають у проміжних позиціях, позбавлені однозначного статусу, тому ознака щирості чи нещирості висловлювання є явною тільки для адресанта, адресат може лише мати припущення щодо цього аспекту висловлювання. Тому у художній літературі цей чинник зазвичай інтерпретується за допомогою авторського коментарю, внутрішнього мовлення персонажа та авторського опису паравербальної поведінки мовця (Бігунова, 2017:146).

У вищенаведеному прикладі нещирість адресанта експлікується його внутрішнім мовленням (*Not until I have a solid memory, Thomas thought. Not unless I want to share*). Зважаючи на подальший перебіг розмови, можна припустити, що для адресата нещирість декодована паравербальною поведінкою адресанта. Це припущення впливає з того, що фраза (*Just promise!*) вказує на те, що, незважаючи на формальну згоду (*Yeah, I guess, but*), адресат не вірить адресанту і тому наполягає на щирості, але не отримує бажаної реакції та вирішує завершити розмову (*At that Alby turned and walked away, not saying another word*). Попри обіцянку адресата виконати бажану дію адресанта (*I promise*), пауза хезитації (*Thomas paused*) також вказує на його нещирість.

Жаль є виявом суму чи співчуття (Івченко, 2004: 128). У межах оптативної модальності унікальність цього мовленнєвого акту виявляється у його висловленні як у зовнішньому, так і у внутрішньому мовленні. Незважаючи на переважну щирість мовленнєвого акту жалю, невелика частка негативного перлокутивного ефекту так само простежується, але переважна чимала кількість припадає на позитивний ефект:

*“Be careful,” Chuck said, his tone quickly melting into genuine concern. “**I wish I could help you guys.**”*

Thomas was touched—he bet that if it really came down to it, Chuck *would go out there* if he were asked to. “*Thanks, Chuck. We’ll definitely be careful* (Dashner, 2011:275).

Локутивний акт фрази *I wish I could help you guys* полягає у вираженні жалю, щодо поточного перебігу подій. Основною іллокутивною ціллю вважаємо намір адресата виразити свій емоційний стан. Перлокутивний ефект досягається у повній мірі, що видно із авторського коментарю (*Thomas was touched*), а також відсутністю різниці між судженням (*he bet that if it really came down to it, Chuck would go out there if he were asked to*) та зовнішнім мовленням адресата (*Thanks, Chuck*).

У цьому випадку щирість адресанта, експлікована для читача через авторський коментар (*his tone quickly melting into genuine concern*), значною мірою впливає на перлокутивний ефект, адже альтруїстична щирість вербального вираження емоцій є найважливішою для адресата.

Отже, проведене дослідження підтверджує ключову роль прагматики в інтерпретації оптативних висловлювань. Підтверджується теза про те, що значення цих висловлювань формується не тільки їхньою лексико-граматичною структурою, насамперед комунікативним наміром мовця та умовами взаємодії, які мають вирішальну роль при реалізації бажання. Було проаналізовано додаткові конотації, які можуть нашаровуватися на оптативну модальність: прохання, благання, порада та жаль. Так само було проаналізовано локутивний та іллокутивний акти оптативних висловлювань, з акцентом на головні іллокутивні цілі цих висловлювань, які виражають бажання. Також було приділено особливу увагу як перлокутивному акту та аспекту щирості/нещирості висловлювань, так і екстралінгвальним чинникам, що визначають успішність акту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігунова Н.О. Позитивна оцінка: від когнітивного судження до комунікативного висловлювання: монографія. Одеса: КП ОМД, 2017. 580 с.
2. Бігунова Н.О., Лимаренко О.А. Позитивно-оцінні тактики реалізації стратегії підвищення статусу адресата (на матеріалі сучасного англомовного художнього дискурсу). *Актуальні питання іноземної філології*. Вип. 19. Луцьк: Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2023. С. 3–7.
3. Івченко А.О. Тлумачний словник української мови. Харків: Фоліо, 2004. 540 с.
4. Crouch B. *Dark Matter*. Pan Macmillan, 2017. 398 p.
5. Dashner J. *The Maze Runner*. Chicken House, 2011. 371 p.
6. Shannon S. *The Bone Season*. Bloomsbury Publishing, 2023. 924 p.

ДАВНЬОГРЕЦЬКІ ФОНОЛОГІЧНІ ЕЛЕМЕНТИ В GERMANСЬКИХ ТА ROMANСЬКИХ MOBAX

Тетяна BECHHA

кандидат філологічних наук, доцент кафедри французької філології,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Христина-Лідія ІКОНОМУ

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Розглянемо, яким чином давньогрецькі фонологічні елементи – аспіровані приголосні, наголосова система та диграфи – адаптувались у германських (англійській, німецькій) та романських (французькій, іспанській) мовах.

Давньогрецька мова залишила глибокий слід у фонологічних системах сучасних європейських мов. Ключовою рисою давньогрецької фонетики є система аспірованих приголосних: глухі придихові /p^h, t^h, k^h/, що передавались буквами φ (фі), θ (тета) та χ (хі). Ці звуки відігравали смислорозрізняльну роль у класичній грецькій мові. Наприклад, φῶς (phōs) означає «світло», тоді як неаспіроване πῶς (pōs) – «як».

Мета роботи – простежити, як давньогрецькі аспіровані приголосні та наголосова система відобразилися у звуковому ладі двох мов, виявити спільні та відмінні стратегії фонологічної інтеграції запозичень.

Грецькі слова переважно потрапляли до європейських мов через латинське посередництво, що додавало додатковий рівень фонологічної адаптації. Латина є надзвичайно цінним матеріалом для реконструкції давньогрецької фонології, оскільки тісні культурні зв'язки спричинили масове запозичення грецьких слів римлянами. Спочатку грецькі запозичення з буквою Φ передавались у латині як <P> або <PH> – як спроба відтворити звук, якого в латині не існувало. Пізніше, у I–II ст. н. е., з'явилося написання через <F>, що засвідчує початок фрикативної вимови. Так, у II ст. н. е. Filippus витіснив форму P(h)ilippus (Gaidatzi, 1985:12-13). Саме цю еволюцію успадкували всі чотири аналізовані мови, однак подальші шляхи адаптації суттєво розходяться. Германські мови (англійська, німецька) здебільшого зберегли грецький диграф в орфографії, тоді як романські (французька, іспанська) нерідко спрощували написання до простої літери <f>. Таким чином, вже на рівні латини відбулася перша фонологічна трансформація: аспірований [p^h] перейшов у фрикативний [f]. Французька та англійська успадкували цю еволюцію, зберігши диграф <ph> з вимовою /f/: «*philosophy, phenomenon, pharmacy, photograph, dolphin, alphabet*» (Words of Greek Origin, 2024).

Грецька буква Φ позначала придиховий губний звук [p^h]. Оскільки латина не мала цього звуку, вона транслітерувала його як диграф <ph>. Французька та англійська однаково успадкували цю відповідність із вимовою /f/. Паралельна адаптація простежується в таких словах:

Давньогрецькі слова	Французькі слова	Іспанські слова	Німецькі слова	Англійські слова
<i>φιλοσοφία</i> /p ^h ilosop ^h ia/	<i>philosophie</i> [filɔzɔfi]	<i>filosofía</i> [filosofia]	<i>Philosophie</i> [filozofi:]	<i>philosophy</i> [fi 'lɒsəfi]
<i>φωτο</i> /p ^h ōto/	<i>photo</i> [fɔto]	<i>foto</i> [foto]	<i>Foto</i> [fo:to]	<i>photo</i> ['fɒtəʊ]
<i>φαντασία</i> /p ^h antasía/	<i>fantaisie</i> [fãtɛzi]	<i>fantasía</i> [fantasía]	<i>Fantasie</i> [fanta 'zi:]	<i>fantasy</i> ['fæntəsi]
<i>φαρμακεία</i> /p ^h armakía/	<i>pharmacie</i> [favmasi]	<i>farmacia</i> [far 'maθja]	<i>Pharmazie</i> [favma 'tsi:]	<i>pharmacy</i> ['fa:rməsi]

Показово, що іспанська послідовно усуває «грецький» диграф *ph*, тоді як англійська та німецька його зберігають – у цьому проявляється відмінність між романською асиміляцією та германською консервацією запозиченої орфографії. Англійська зберігає фрикативний [θ], яка існував у неї ще з германського періоду. Іспанська (кастильська) також має звук [θ], тому частково зберігає його в грецизмах. Натомість французька та стандартна німецька замінюють θ на [t], оскільки [θ] відсутній у їхньому фонологічному інвентарі :

Давньогрецьке	Французьке	Іспанське	Німецьке	Англійське
<i>θέατρον</i> /t ^h éatron/	<i>théâtre</i> [teatr]	<i>teatro</i> [te 'atro]	<i>Theater</i> [te 'a:tər]	<i>theatre</i> ['θiətər]
<i>θεολογία</i> /t ^h eología/	<i>théologie</i> [teɔlɔzi]	<i>teología</i> [teolo 'xia]	<i>Theologie</i> [teolo 'gi:]	<i>theology</i> [θi 'vɒlədʒi]
<i>θέμα</i> /t ^h éma/	<i>thème</i> [tɛm]	<i>tema</i> ['tema]	<i>Thema</i> ['te:ma]	<i>theme</i> [θi:m]
<i>θεραπεία</i> /t ^h erapéia/	<i>thérapie</i> [tekapi]	<i>terapia</i> [te 'rapja]	<i>Thérapie</i> [teka 'pi:]	<i>therapy</i> ['θerəpi]

Таким чином, по відношенню до грецького θ мови розпадаються на дві групи: англійська (і частково кастильська іспанська) зберігає фрикативну вимову, тоді як французька та німецька зупинилися на проміжному [t]. Це яскравий приклад того, як наявна фонологічна система мови-реципієнта визначає долю запозиченого звуку.

У словах наукового та книжного походження всі чотири мови передають грецький χ як [k]. Проте в побутових запозиченнях та власних назвах можливі відхилення: французьке <ch> у деяких словах читається [ʃ], іспанська орфографія нерідко переходить до <c>/<qu>, а німецька зберігає <ch> з вимовою [k] у грецизмах.

Давньогрецьке	Французьке	Іспанське	Німецьке	Англійське
<i>χορός</i> /k ^h orós/	<i>chœur</i> [kœv]	<i>coro</i> ['koro]	<i>Chor</i> [ko:v]	<i>chorus</i> ['kɔ:rəs]
<i>χαρακτήρ</i> /k ^h araktér/	<i>caractère</i> [kavaktev]	<i>carácter</i> [ka 'rakter]	<i>Charakter</i> [ka 'vaktər]	<i>character</i> ['kærəktər]

<i>χάος</i> /k ^h áos/	<i>chaos</i> [kaɔs]	<i>caos</i> ['kaos]	<i>Chaos</i> ['ka:ɔs]	<i>chaos</i> ['keɪns]
<i>χρονος</i> /k ^h rónos/	<i>chronique</i> [kʁɔnik]	<i>crónica</i> ['kronika]	<i>Chronik</i> ['kʁo:nik]	<i>chronicle</i> ['krɒnikl]

Давньогрецька мала музичний (тонічний) наголос, що обов'язково падав на один із трьох останніх складів і визначався вагою складу. Усі чотири досліджувані мови використовують динамічний наголос, і при запозиченні грецька наголосова модель зазнає реструктуризації відповідно до норм кожної мови-реципієнта.

Слово	Грецький наголос	Французький	Іспанський	Німецький	Англійський
<i>φιλοσοφία</i>	<i>φίλοσο-ΦΙ-α</i>	<i>philo-so-PHIE</i>	<i>filo-SO-fía</i>	<i>Phi-lo-so-PHIE</i>	<i>phi-LO-sophy</i>
<i>θεολογία</i>	<i>τεολο-ΓΙ-α</i>	<i>théo-lo-GIE</i>	<i>teo-lo-GÍ-a</i>	<i>Theo-lo-GIE</i>	<i>the-O-logy</i>
<i>δημοκρατία</i>	<i>демокра-ΤΙ-α</i>	<i>démocra-TIE</i>	<i>demo-CRA-cia</i>	<i>Demo-kra-TIE</i>	<i>de-MOC-racy</i>

Французька та німецька переносять наголос на останній або передостанній склад відповідно до своїх норм. Іспанська зберігає наголос на тому ж складі, що й грецька, значно частіше, ніж інші мови, що пояснюється схожістю фонологічних обмежень. Англійська застосовує власні моделі, пов'язані з вагою складів.

Французька та англійська системно перекодовували грецькі слова відповідно до власних фонологічних матриць. Це принципово для розуміння запозичень: мова-реципієнт адаптує іноземні слова на основі фонологічних закономірностей, а не через хибне сприйняття чужих звуків (Gaidatzi, 1985:15).

З порівняльного аналізу можна зробити висновок, що германські мови (англійська та німецька) схильні зберігати грецьку орфографію (диграфи ⟨ph⟩, ⟨th⟩, ⟨ch⟩), навіть адаптуючи вимову. Романські мови (французька та іспанська) частіше спрощують написання, однак іспанська має перевагу перед французькою у збереженні фрикативного [θ] завдяки наявності цього звуку у власній фонологічній системі.

Відмінність між аналізованими мовами в тому, що французька більш радикально асимілює грецькі фонemi, нерідко змінюючи навіть орфографію (*fantaisie* ≠ *fantasy*), тоді як англійська частіше зберігає грецький діграф (ph, th, ch), хоч і адаптує вимову. Окремо варто відзначити, що іспанська є унікальним прикладом романської мови, яка має звук [θ] (в кастильському діалекті), що зближує її з англійською у ставленні до грецького θ і відрізняє від французької та латиноамериканського варіанту іспанської.

Таким чином, давньогрецька фонетична система залишила виразний слід у звуковому ладі французької, іспанської, німецької, англійської мов, однак адаптації в цих мовах суттєво різняться: англійська зберегла фрикативний [θ] та диграфи грецького походження, тоді як французька послідовно асимілювала

іноземні фонemi відповідно до власного фонологічного інвентарю. Наявність звуку [θ] у кастильській іспанській зближує її з англійською та відрізняє від французької та німецької – яскравий приклад того, як власна фонологічна система мови-реципієнта визначає стратегію адаптації. Це свідчить про те, що запозичення є не механічним копіюванням, а системною фонологічною інтеграцією, зумовленою внутрішньою структурою мови-реципієнта.

ЛІТЕРАТУРА

1. Arvaniti A. Greek Phonetics: The State of the Art. San Diego : University of California, 2007.
2. Aske J. Greek Influence on the English and Spanish Alphabets. *Lingua Franca: The Annual Newsletter of the Department of World Languages & Cultures at Salem State University*. 2010. URL: <https://ssulinguafranca.org/2010/12/01/greek-influence-on-the-english-and-spanish-alphabets/> (дата звернення: 18.05.2026).
3. Gaidatzi Th. Greek Loanwords in English : MA thesis / supervised by Dr. Peter Roach. Leeds : University of Leeds, Department of Linguistics and Phonetics, 1985.
4. Kavtaria M. Greek and Latin Loan Words in English Language (Tendencies of Evolution). *International Journal of Arts & Sciences*. 2011. Vol. 4, № 18. P. 255–264.
5. Words of Greek Origin. *Oxford English Dictionary*. Oxford, 2024. URL: <https://www.oed.com/search/advanced/Entries?languageOfOrigin=greek> (дата звернення: 18.05.2026).

METAPHOR IN ENGLISH MEDICAL TERMINOLOGY AS A COGNITIVE TOOL

Iuliia VIT

Associate Professor,
Odesa I.I. Mechnikov National University

Mariia ZGHURSKA

1-st year of study Master
Odesa I.I. Mechnikov National University

In English medical language metaphor serves as both a stylistic element and a cognitive tool that influences the understanding of complex physiological processes. Metaphors (e.g. “*the body as a battlefield*” or “*illness as punishment*”) can be traced back to Hippocratic and Galenic works. In early medical traditions these comparisons helped to explain confusing systems and processes in the absence of advanced scientific but, more importantly, objective expertise. Disease was conceptualized not simply as a dysfunction, but as an adversary or external force, often associated with imbalance. This metaphorical thinking has remained strong: even in modern English medical terminology we speak of “*combating cancer*”, “*attacking viruses*” or applying “*aggressive therapy*”. Such expressions demonstrate the continuity of metaphorical models in shaping the understanding of illness. It would serve as a bridge between abstract ideas and human experience in the early days of medicine, when scientific knowledge was deficient. To make invisible processes more understandable,

practitioners used well-known models to characterize the body and disease, such as the body as a mechanism or the disease as an invading force. In addition to making comprehension easier, these metaphorical frameworks had an impact on the development of medical vocabulary, many of which are still seen in present-day English medical discourse.

It is worth noting that Susan Sontag, in her groundbreaking work *Illness as Metaphor* (Sontag, 1978), made the case that metaphorical speech surrounding illness is frequently highly personal and may link illness to moral weakness, guilt, frailty or moral deficiency. She also emphasized that metaphor has always shaped the history of medicine and strongly influences how people perceive illness. This is especially true in ancient medical traditions, where metaphors served as essential aspects of medical theory and instruction in addition to being linguistic tools.

The philosophical and anatomical traditions of ancient civilizations, especially those of Ancient Greece and Rome, had a strong influence on the formation of medical metaphors and therapy knowledge itself. In order to describe intricate physiological processes, early doctors used metaphorical arguments to make comparisons with well-acclaimed fields like mechanics, combat and natural phenomena. Hippocrates employed metaphors to make abstract physiological concepts more tangible, as demonstrated by the humoral hypothesis, which utilized phrases like “*black bile*” and “*phlegm*” to describe and organize the internal operations of the human body.

Galen expanded on this strategy by using mechanical parallels to explain the body, likening it to systems of pipes and valves. Simultaneously, military metaphors were inbred into medical terminology, interpreting illness as an invasion and treatment as a means of defensive maneuver. The physician, in this framework, could be seen as a commander. Terms such as *crisis* and *therapy* reflect this conception of health as a dynamic process involving conflict and salvation.

In this discourse, metaphors are profoundly rooted in cultural perception and bodily experience rather than being only verbal ornamentation. As is known, metaphorical language reflects people’s emotional and physical interactions with the outer world, as modern cognitive linguistics states further. Abstract concepts are often explained through more familiar and concrete images, which makes complex or unfamiliar phenomena easier to understand. (Wee, 2017) Expressions like “*cold-hearted*” and “*warm-hearted*”, for example, show how emotional states are understood through physiological linkages, connecting internal sensations to physical experience. Additionally, cultural context shapes metaphorical frameworks.

Metaphorical patterns and meanings vary because different cultures have different ways of encoding emotions, values, experiences, and knowledge and moral sense. Thence, metaphor is a culturally entrenched cognitive process that organizes understanding rather than a neutral descriptive tool. This becomes especially important in the context of therapeutics, because metaphor affects how illness is perceived, viewed, experienced, and transmitted in addition to making abstract medical topics more digestible. Therefore, medical language, particularly

metaphorical, functions at the union of language, cognition, and culture, influencing patient interpretation as well as professional discourse.

Accordingly, metaphorical patterns in English medical terminology are essential to the conception and dissemination or diffusion of medical knowledge rather than merely incidental. Metaphors have served as cognitive aids that make difficult and frequently invisible and imprecise physiological processes easier to understand from antiquity to the present. They enable both specialists and non-specialists to comprehend and interpret disease in structured ways by projecting abstract medical concepts upon well-known areas like warfare, mechanics, and human experience.

These metaphorical patterns also show a distinct continuity between medical language from antiquity and the present. Words like “*fighting disease*”, “*aggressive therapy*” or comparing the heart to a “*pump*” show how old ways of thinking are still present in modern language. This consistency demonstrates how enduring and permanent symbols are both a linguistic and cognitive mechanism.

Furthermore, metaphor influences perception rather than just facilitating knowledge. The way sickness is framed through metaphor affects how it is felt, discussed, and communicated in both professional and public contexts.

As a result, the study of metaphor in medical terminology demonstrates a close relationship between language, cognition, and culture, proving that medical discourse is not just scientific but also fundamentally conceptual, guiding and interpretative.

REFERENCES

1. Galen. On the Natural Faculties / transl. by A. J. Brock. Cambridge (MA): Harvard University Press, 1916. www.gutenberg.org
2. Kövecses Z. Metaphor: A Practical Introduction. Oxford: Oxford University Press, 2010. 314 pp.
3. Susan Sontag. Illness as a Metaphor. New York, 1978. [Files.commonscs.gc.cuny.edu](http://files.commonscs.gc.cuny.edu)
4. John Z. Wee. The Comparable Body: Analogy and Metaphor in Ancient Mesopotamian, Egyptian and Greco-Roman Medicine (Leiden: Brill, 2017. 418 pp.

ІСТОРИЯ ЯК ОСНОВА ІНТЕРМЕДІАЛЬНОСТІ У РОМАНІ Л.ФЕЙХТВАНГЕРА «ГОЙЯ АБО ВАЖКИЙ ШЛЯХ ПІЗНАННЯ»

Леся ВОЙТЕНКО

доктор філологічних наук,
професор кафедри зарубіжної літератури,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Живопис, включений до роману як елементи «іншої» форми мистецтва, стає частиною літературного твору, завдяки чому виникає феномен інтермедіальності, яка трактується як неоднозначне поняття сучасної комунікатології. Вільгельм Фюгер у своїй статті «Де починається інтермедіальність?» намагається розв'язати питання значення цього терміна на

основі поняття «медіум». Залежно від того, що вважається медіумом, принаймні три процеси можна назвати інтермедіальністю. По-перше, це подія трансляції відчуттів у вербально сформовану думку, що відбувається в людській свідомості. По-друге, це перетворення думки на щось, що виражається в об'єктивному світі. По-третє, інтермедіальність можна назвати переходом від одного способу об'єктивного вираження до іншого (Füger, 1998: 42). Враховуючи специфіку літературознавства, інтермедіальність розуміємо в узагальненому сенсі як «неминуче трансформаційний перенос текстових елементів з одного медіа в інший» (Böhn, 2003:7). Відповідно, твір мистецтва (роман, картина) розглядається як одиниця тексту художньої мови певного виду мистецтва. Отже, у системі інтермедіальних відносин, як правило, один літературний код спочатку перекладається в інший, а потім відбувається взаємодія, але не на семіотичному, а на семантичному рівні. У романі Фейхтвангера «Гойя, або Важкий шлях пізнання» картини Гойї перестають існувати в рамках власної семіотичної системи. Кольори, лінії, світло, живописні образи більше не сприймаються візуально, а втілюються у слові, тобто неминуче «перекладаються» на мову художньої прози.

Інтермедіальний аспект роману Фейхтвангера реалізується на двох рівнях. Описи картин і графічних робіт Гойї формують перший – вербальний рівень сприйняття. Другий рівень – невербальний – базується на знаннях картин і офортів Гойї, таких знань автор може очікувати лише від досвідченого читача. Крім того, частка вербального рівня реалізації інтермедіальної серії роману дуже мала, адже Фейхтвангер не стільки описує картини, скільки надає їм художню інтерпретацію. А читач, який не знайомий із творами Гойї, змушений миритися з «впертістю» романіста, адже «перекладаючи» картини на мову свого мистецтва, письменник може інтерпретувати картини по-своєму, «втілюючи» їх у концепцію роману. «Свавілля» Л. Фейхтвангера як інтерпретатора Гойї особливо яскраво видно при описі його полотен.

«Гойя, або важкий шлях пізнання» – це роман про художника, що продовжує історичну лінію у творчості Л. Фейхтвангера. Широкий історичний контекст уже закладений в експозиції твору, яка описує Іспанію наприкінці XVIII століття. У цьому описі для романіста важливі не дати та конкретні історичні події, а реконструкція духовної атмосфери Іспанії того часу: за словами автора, вона була сформована Середньовіччям, яке тут, як ніде в Європі, збереглося у поклонінні королям і духовенству та масовому ентузіазму щодо кориди (Feuchtwanger, 2007 : 7-9). Опис моралі іспанців у вступному розділі є фоном для розвитку сюжету, задає тон, у якому сприймається дія та події роману.

Історичне проявляється у творі не лише у вигляді «екскурсів», що відкривають кожную частину роману, а й на інших рівнях, зокрема там, де описуються твори самого Гойї. Картини в романі: «Суд Інквізиції», «Процесія бичувальників», «Притулок для душевнохворих», «Похорон сардини», а також полотно, що зображує сільську кориду, представлені як віхи на шляху формування художника, але водночас вони беруть участь у створенні історичного контексту, оскільки Гойя у своїх творах звертається до сучасного іспанського повсякденного життя. Гойя пише їх після інквізиційного процесу

над лібералом Пабло Олавіде, де майстер випадково був присутній особисто. Для Гойї недостатньо описати процес, який він відвідував, майстер відчуває потребу досліджувати свою епоху, для якої автодафе є нормою. Перші чотири полотна, описані в романі, є своєрідною ілюстрацією негативного, демонічного, притаманного Іспанії XVIII–XIX століть, адже через демонстрацію жорстокості, похмурості автор зображує тогочасне життя. Однак Фейхтвангер стверджує, що навіть реальні історичні факти поступаються порівняно з їхнім поетичним переосмисленням, якщо вони добре продумані, автентично подані, живі і торкаються душі отримувача (Feuchtwanger, 1986:15). Відповідно, для Фейхтвангера художнє переосмислення історії позначене знаком найвищої істини, яка загалом стає суттєвою характеристикою картин Гойї в романі.

Отже, проаналізувавши інтермедіальність у романі Л. Фейхтвангера «Гойя, або важкий шлях пізнання» констатуємо, що історія виступає частиною та важливою складовою як полотен художника Гойї, так і в романі Л. Фейхтвангера про долю та творчість цього живописця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Böhn A. Einleitung: Formzitat und Intermedialität. St. Ingbert, 2003. S.7
2. Feuchtwanger L. Das Haus der Desdemona oder Größe und Grenzen der historischen Dichtung. Frankfurt am Main, 1986., S.15
3. Feuchtwanger L. Goya oder Der arge Weg der Erkenntnis. Berlin, 2007. S. 7-9
4. Fäger W. Wo beginnt Intermedialität? Latente Prämissen und Dimensionen eines klärungsbedürftigen Konzepts. *Intermedialität : Theorie und Praxis eines interdisziplinären Forschungsgebiets* / Hrsg. von Jörg Helbig. Berlin, 1998. S. 42

ДИСКУРС ВЛАДИ ТА ОПОРУ ЯК КОМУНІКАТИВНА СТРАТЕГІЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ТА АМЕРИКАНСЬКОЇ АНТИУТОПІЇ

Павло ДЕМЕНКО

аспірант кафедри зарубіжної літератури,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Антиутопія як жанр завжди була джерелом дослідження того, як мова стає інструментом поневолення, а комунікативні стратегії в антиутопічному світі спрямовані не просто на обмін інформацією, а є своєрідним способом конструювання реальності. Для сучасної американської традиції характерним є фокус на технологічному контролі та споживацтві, тоді як українська антиутопія часто апелює до травм тоталітарного минулого, пам'яті та боротьби за ідентичність.

Фундаментальною стратегією будь-якої антиутопічної влади є редукція мови. В американських текстах, наприклад, Сюзанні Коллінз «Голодні ігри» влада використовуючи стратегію видовищності та транслювання інформації, підкорює людей.. Комунікація Капітолія з дистриктами схожа не на діалог, а скоріше односторонній перформанс, де мова медіа витісняє реальність.

В сучасній українській антиутопії, наприклад, у Олега Шинкаренка в романі «Кагарлик», стратегія влади базується на ідеологічній абсурдизації, що спричиняє зміну її комунікативних установок, відмову від індивідуалізму, колективне механічне функціонування. Нівелювання семантичної ваги мовлення стає базою для тотального контролю, який проявляється у нав'язування ідеології через новітні технології, таким чином ідеологія корелює з новітніми технологіями, які забезпечують їй контроль і владу. Саме з такого погляду використано комунікативну стратегію «знати все про кожного» у романі сучасного американського автора Дейва Еггера «Сфера», де автор торкається проблеми радикальної прозорості. Однак тут маємо трансформовану функцію мови, адже влада не обмежує мову, а змушує говорити безперервно, розмиваючи приватність, мова стає інструментом самоексплуатації в соцмережах. Отже, не через заборону, а надмірну відкритість та прозорість здійснюється контроль, який приводить до безликоності особистості.

Натомість в українській традиції, наприклад, у Артема Чапая у романі «Червона зона» комунікативна стратегія влади часто реалізується не через заборону певної інформації, а через мовчання, викривлення історичної пам'яті. Це спадок попередньої епохи слідування правилам «езопової мови», адже стратегія виживання полягає у вмінні читати між рядків та «повноті німоти». Українська антиутопія часто будується навколо конфлікту між «офіційною державною мовою», яка постає як мертва інституція та «живою народною мовою», яка є джерелом та ресурсом опору. Особливістю українського опору є стратегія етнокультурного кодування. Якщо в американській антиутопії опір часто індивідуалістичний («я проти системи»), то в українській він часто колективний і пов'язаний з відновленням національних кодів, які влада намагалася стерти або спотворити, викривити. Тому для сучасної української антиутопії важливою є тема постколоніалізму, пам'яті, пошуку ідентичності та травми, війни та її наслідків.

Українські сучасні автори антиутопій, як-от: Олег Шинкаренко, Артем Чапай, Ярослав Мельник у своїх творах репрезентують інший тип комунікації, який відтворює розірвану реальність, де протагоніст намагається віднайти сенс серед руїн. Так, Артем Чапай у «Червоній зоні» через соціальну сегрегацію, яка проявляється й на мовному рівні, зображує світ, поділений на «чисті» зони та гетто, відповідно й мова мешканців «зон» — це мова корпоративного етикету та безпеки, тоді як «червона зона» говорить мовою виживання, а основний персонаж через трансгресію, здійснює перехід між цими мовними світами, викриваючи в такий спосіб неправдивість обох світів чи то краще зон через стратегію дегуманізації влади, яка знаходить вираження насамперед в мові. Вилучення офіційно певних людей з категорії «людей» на рівні словника маємо у романі Я. Мельника «Я, Маша, або Постфашизм», тобто дегуманізація знову ж таки здійснюється через мову. Опір героя починається з комунікативного акту визнання «іншого» суб'єктом, зверненням до Маші як до людини. (Павлишин, 1997).

У сучасній американській антиутопії акцент змістився з «держави-наглядача» на цифровий контроль, який забезпечує прозорість, травму колапсу

через дискурс «Економіки уваги» про що пишуть у своїх романах Дейв Еггерс, Гері Штейнгарт, Кормак Маккарті, показуючи, як комунікація стає товаром (Ситник, 2019 : 45-52). Так, у корпорації «Сфера» у однойменному романі Д. Еггерса користувачі добровільно використовують стратегію постійної саморепрезентації, де відсутність цифрового сліду прирівнюється до соціальної смерті. Це «м'яка» антиутопія, де тиранія здійснюється через лайки та рейтинги, а основна комунікативна стратегія влади тут — «радикальна відкритість». Гасла «Приватність — це крадіжка», «Знання — це право людини» перетворюють спілкування на інструмент тотального самоконтролю. Мова героїв перенасичена аббревіатурами, емодзі та жаргоном соцмереж, що унеможлиблює вираження складних почуттів.

Отже, проведений компаративний аналіз показує, що американська антиутопія більше зосереджена на комунікативній надмірності (шум, реклама, соцмережі), яка паралізує волю та нівелює індивіда, тоді як українська антиутопія досліджує комунікативну дефіцитність, яка виражається через заборони, страх, цензуру. Проте в обох культурах антиутопічний текст виконує роль «попередження», демонструючи, що втрата контролю над власною мовою веде до втрати свободи. Мова через медіа в США постає як «всевидиме око» соцмереж, тоді як в Україні мова є пропагандою, яка створює паралельну реальність (симулякр), з якою бореться герой.

ЛІТЕРАТУРА

1. Павлишин М. Канон та іконостас: Літературно-критичні статті. Київ: Час, 1997
2. Ситник О. Комунікативні аспекти антиутопічного дискурсу. *Вісник Житомирського державного університету*. 2019. Вип. 2. С. 45-52

DISCOURS POLITIQUE FRANÇAIS SUR LE PROCHE-ORIENT: DIMENSIONS INTERCULTURELLES

Nataliia IVANOVA

Docteure en philologie,
professeure associée,
maîtresse de conférences,
Université nationale «Académie d'Ostroh»

Albina LEBID

Institut d'études et de recherche
en relations internationales et sécurité nationale
Université nationale «Académie d'Ostroh»

Dans une lecture interculturelle du discours diplomatique, le Proche-Orient peut être analysé comme un espace de contact entre systèmes de valeurs, imaginaires politiques et traditions diplomatiques. Le discours français sur cette région révèle ainsi les modalités linguistiques et culturelles par lesquelles la France interprète son engagement international.

Dans le discours politique français contemporain, la notion de *Proche-Orient* fonctionne non seulement comme une entité géographique, mais également comme une construction cognitive essentielle permettant de conceptualiser un espace perçu comme stratégiquement déterminant pour l'Europe. Sous l'angle de la tradition intellectuelle française, cette région est fréquemment associée à l'ethnonyme « Croissant fertile », englobant historiquement la Mésopotamie et le Levant (Leclerc) et témoignant d'une continuité linguoculturelle.

Sur le plan de la définition pragmatique, le discours institutionnel intègre dans cette zone le Koweït, la Syrie, Chypre, le Liban, la Palestine et Israël, ainsi que des segments périphériques de l'Égypte, de la Jordanie, de l'Irak et de la Turquie. Cet espace s'organise historiquement autour des bassins des fleuves du Jourdain, de l'Euphrate, du Tigre et du Nil, qui ont favorisé l'émergence des premières civilisations agraires du monde. Ainsi, le Proche-Orient constitue non seulement une région géographique, mais également un espace civilisationnel marqué par une continuité historique et politique durable (Leclerc). Toutefois, une oscillation discursive s'observe entre les termes « Proche-Orient » et « Moyen-Orient ». Ce glissement terminologique révèle une adaptation cognitive aux standards internationaux (anglo-saxons), tout en maintenant une spécificité française dans la gestion du « temps long ».

Le Proche-Orient est envisagé avant tout comme un espace d'activité diplomatique et sécuritaire prioritaire. Le discours institutionnel français tend à construire cette région à travers un champ lexical de l'instabilité, de la crise et de la gestion des risques. Selon les déclarations officielles du *Ministère de l'Europe et des Affaires étrangères*, le Moyen-Orient constitue l'un des axes prioritaires de l'action extérieure française, notamment dans les domaines du règlement des conflits, de la lutte contre le terrorisme, de l'aide humanitaire et du soutien aux institutions étatiques (Barrot, 2026).

Les interventions des représentants de la diplomatie française montrent que le Moyen-Orient est discursivement présenté comme une zone d'instabilité chronique caractérisée par la coexistence de conflits armés, de risques de prolifération nucléaire, d'activités d'acteurs armés non étatiques et de menaces d'escalade régionale. Une telle représentation participe à la construction cognitive du Proche-Orient comme espace de vulnérabilité sécuritaire nécessitant une implication permanente des acteurs internationaux, en particulier de la France (Barrot, 2026).

Dans cette perspective, le discours diplomatique français mobilise régulièrement les notions de « stabilité régionale », de « droit international », de « désescalade » et de « sécurité collective », qui remplissent une fonction pragmatique de légitimation de l'engagement français dans la région. Paris insiste notamment sur le rôle central du Conseil de sécurité des Nations Unies en tant qu'instance légitime de régulation des conflits et de maintien de l'ordre international. Le lexique français privilégie la « désescalade », la « légitimité multilatérale » (ONU) et le « droit international », positionnant la France comme une puissance d'équilibre.

Une caractéristique importante de la politique française réside dans son approche différenciée à l'égard des États de la région, fondée sur le niveau de partenariat, les défis sécuritaires et l'importance stratégique de chaque pays. Dans ce contexte, les États du Proche-Orient peuvent être répartis en plusieurs groupes fonctionnels. Le Liban occupe une place particulière dans le discours politique français en raison des

liens historiques, culturels et linguistiques qui unissent les deux pays. Dans les communications officielles, le Liban est construit comme un «partenaire de cœur et de raison», un espace de proximité linguistique et culturelle où la souveraineté est érigée en dogme.. Le lexique diplomatique mobilisé par Paris repose largement sur les notions de «souveraineté», de «stabilité», de «soutien institutionnel» et de «solidarité» (Barrot, 2026).

À l'inverse, la Syrie est traitée sous l'angle du «discours de crise», associé aux problématiques du terrorisme, de la rupture et des catastrophes humanitaires et de l'instabilité régionale. La Jordanie est généralement représentée comme un partenaire de stabilisation régionale, notamment dans les domaines migratoire et humanitaire. Israël et la Palestine constituent un autre axe discursif central, au sein duquel la France met l'accent sur le principe de la «solution à deux États», devenu une formule diplomatique récurrente du discours politique français. Quant à l'Irak, il est essentiellement envisagé à travers le prisme de la lutte contre le terrorisme et de la reconstruction sécuritaire régionale (Barrot, 2026).

Ainsi, la région du Proche-Orient constitue l'un des principaux axes de l'activité extérieure de la France, où se conjuguent des intérêts sécuritaires, diplomatiques, économiques et culturels. Dans ce contexte, le Liban et la Syrie apparaissent comme des cas centraux de mise en œuvre de la politique française, ce qui justifie leur analyse approfondie dans les chapitres suivants de ce travail.

Le Centre de crise et de soutien du Ministère de l'Europe et des Affaires étrangères constitue également un élément important de la base institutionnelle. Son rôle devient particulièrement crucial lors des périodes d'aggravation des tensions au Proche-Orient, lorsque la France doit assurer la protection de ses citoyens, coordonner l'assistance consulaire ainsi que les mécanismes d'évacuation et de gestion de crise. Dans les déclarations du ministère relatives à la situation au Moyen-Orient, il est spécifiquement souligné que les postes diplomatiques, les ambassades, les consulats et les services de crise sont mobilisés afin de garantir la sécurité des citoyens français dans la région (Situation au Moyen-Orient...., 2026)

Dans le discours stratégique français, tel qu'il apparaît dans la *Revue nationale stratégique* 2025, le Proche et le Moyen-Orient ne constituent pas un espace périphérique, mais une région symboliquement et politiquement centrale pour la sécurité de l'Europe et l'équilibre méditerranéen (SGDSN, 2025).

Le discours diplomatique français mobilise par ailleurs plusieurs métaphores cognitives qui participent à la construction symbolique du Proche-Orient. La région est fréquemment conceptualisée comme un «foyer de tensions», une «zone d'instabilité» ou un «espace de fragilité», ce qui traduit une perception géopolitique fondée sur les notions de vulnérabilité et de menace. À l'inverse, la France se représente discursivement comme un «acteur d'équilibre», un «médiateur» ou un «garant de stabilité». Ces métaphores révèlent une structuration cognitive opposant le chaos régional à la mission stabilisatrice de la diplomatie française. Dans cette perspective, le langage diplomatique ne se limite pas à décrire la réalité géopolitique, mais participe activement à sa construction symbolique et interprétative.

Ainsi, l'approche française du Proche-Orient ne peut être réduite à une simple logique géostratégique. Elle relève également d'une représentation llinguoculturelle

spécifique de la région, où se combinent mémoire historique, héritage méditerranéen, imaginaires diplomatiques et pratiques discursives de légitimation. Le Proche-Orient apparaît dès lors dans le discours français comme un espace culturellement signifiant, au sein duquel la France cherche à maintenir non seulement son influence politique, mais aussi son rôle symbolique d'acteur historique et civilisationnel dans l'espace méditerranéen.

RÉFÉRENCES

1. Barrot. J.-N. Situation au Moyen-Orient et sécurité des ressortissants français : Entretien à la presse. *France Diplomatie*. Le 02 mars 2026. URL: <https://www.diplomatie.gouv.fr/fr/presse-et-ressources/decouvrir-et-informer/actualites/situation-au-moyen-orient-et-securite-des-ressortissants-francais-conference-de-presse-de-jean-noel>. (Consulté le 14 mai 2026).
2. Leclerc J. Proche-Orient et Moyen-Orient. L'aménagement linguistique dans le monde. URL: <https://www.axl.cefan.ulaval.ca/asie/Proche-Moyen-Orient.htm> (Consulté le 14 mai 2026).
3. Secrétariat général de la défense et de la sécurité nationale. SGDSN. *Revue nationale stratégique* 2025. Le 14 juillet 2025. URL: <https://www.sgdsn.gouv.fr/publications/revue-nationale-strategique-2025> (Consulté le 14 mai 2026).
4. Situation au Moyen-Orient : les consignes de sécurité aux ressortissants français. *Le site officiel du Gouvernement français*. Le 28 février 2026, modifié le 12 mars 2026. URL: <https://www.info.gouv.fr/actualite/situation-au-moyen-orient-les-consignes-de-securite-aux-ressortissants-francais>. (Consulté le 14 mai 2026).

LINGUOCOGNITIVE DISCLOSURE OF THE CONCEPT OF DISASTER IN THE SOUTH ASIAN REGION: EDUCATIONAL AND CULTURAL IMPLICATIONS

Olena KOLIASA

PhD, Associate Professor, Visiting Fellow
University of Sydney (Australia)

In the contemporary global landscape, the South Asian region is consistently identified as one of the most disaster-prone zones on Earth, confronting a convergence of natural catastrophes – including floods, cyclones, earthquakes, and droughts – alongside complex man-made crises rooted in rapid urbanisation, climate change, and socio-political instability (UNDRR, 2022). Yet, conventional disaster studies have predominantly been shaped by Western epistemologies, often neglecting the profound role that language, culture, and local cognitive frameworks play in mediating how communities perceive, respond to, and ultimately recover from catastrophic events. This study addresses that gap by investigating the linguocognitive structure of the concept of DISASTER within the South Asian regional context, treating language not merely as a communicative tool but as an epistemic system that encodes, reproduces, and transforms collective understandings of crisis and resilience.

The theoretical foundation of this research integrates cognitive linguistics, conceptual metaphor theory (Lakoff & Johnson, 1980), and the linguoconceptological framework developed within contemporary Ukrainian and European cognitive semantics (Selivanova, 2010). Within this paradigm, DISASTER is approached not as

a transparent lexical item but as a complex conceptual unit – a cognitive construct organised around a prototypical core and an extended periphery of associative meanings, metaphorical projections, and culturally embedded narrative schemas. The linguocognitive method enables the researcher to trace how a given concept is structured in the mental lexicon of a language community and to identify the ideological, mythological, and experiential layers that constitute its semantic architecture. In the South Asian context, this involves carefully attending to the interplay among Sanskrit-derived philosophical frameworks, colonial-era administrative vocabularies, and contemporary scientific and media discourses, all of which contribute to a uniquely heterogeneous conceptual landscape.

The empirical basis of the study consists of a multi-genre corpus of texts originating from or pertaining to South Asia, comprising media reports and editorial commentary from major regional outlets (*The Hindu*, *Dawn*, *The Daily Star*), official disaster-risk reduction documents and policy frameworks issued by national authorities and international organisations (NDMA India, NDMA Pakistan, Bangladesh DDM, UNDRR), academic publications in environmental studies, geography, and social anthropology, and oral tradition-derived narratives and proverbs identified through ethnographic and secondary sources. The corpus spans the period from 2010 to 2024, ensuring coverage of major regional disaster events, including the 2013 Uttarakhand floods, the 2015 Nepal earthquake, and successive cyclone seasons affecting Bangladesh and coastal India. Methodological tools include conceptual field analysis, frame-semantic decomposition, metaphorical mapping, and associative field reconstruction, supplemented by cross-linguistic comparison where relevant.

The analysis reveals that the concept of DISASTER in South Asian discourse is semantically far richer and cognitively more complex than its Western counterparts suggest. Rather than functioning as a straightforward synonym for *catastrophe* or *emergency*, DISASTER in the regional conceptosphere is structured around a cluster of interrelated semantic nodes encompassing fate and divine will (*karma*, *prarabdha*), human resilience and communal duty (*dharma*, *seva*), transgenerational memory of loss and survival, the body as a site of catastrophic experience, and an ethic of reconstruction embedded in social solidarity. Dominant metaphorical mappings position DISASTER as a **TESTING FORCE**, a **DIVINE VISITATION**, a **DEBT TO NATURE**, and a **CALL TO COLLECTIVE ACTION**. These cognitive frames differ substantially from the predominantly technocratic and risk-calculus framing that characterises North American and European disaster discourse, where DISASTER tends to be construed as a **MANAGEABLE SYSTEM FAILURE** or a **QUANTIFIABLE RISK** (Cutter, 2003). The South Asian conceptual configuration foregrounds the moral and communal dimensions of catastrophe, with direct implications for how crisis communication is received and recovery narratives are constructed.

Particularly significant is the finding that traditional cultural narratives – drawn from Hindu, Buddhist, and Islamic cosmological frameworks – do not simply coexist alongside modern scientific discourse but actively infiltrate and reshape it. Media coverage of disaster events frequently deploys hybrid conceptual framings in which meteorological facts are embedded within a narrative logic of cosmic justice or

collective karmic consequences. This hybridisation is not epistemically incoherent; rather, it reflects a genuine cultural synthesis that serves the communicative and psychological needs of diverse audiences. For educators and crisis communicators, this means that a message framed exclusively in terms of risk probability or infrastructure failure may fail to resonate, whereas one that acknowledges fate, moral obligation, and communal recovery may achieve significantly greater uptake (Wisner et al., 2004).

In the context of higher education, the implications of these findings are considerable. Universities and educational institutions in South Asia — and by extension, those that train students destined to work in or with the region — must incorporate culturally responsive approaches to disaster risk education that go beyond the transmission of technical knowledge. Understanding the linguocognitive frameworks through which students conceptualise crisis is essential for developing curricula that are not only informationally accurate but also cognitively accessible and motivationally effective. This requires language educators, curriculum designers, and disaster management trainers to collaborate in identifying the conceptual metaphors and associative fields that students bring to formal learning contexts, and to design pedagogical sequences that engage with, rather than dismiss, culturally embedded cognitive schemas (Kramsch, 2009).

Furthermore, integrating linguocognitive insights into professional training programmes for emergency responders, public health officials, and social workers can enhance intercultural communication competence and reduce the risk of miscommunication during crisis response operations. When practitioners understand that a community's verbal and behavioural responses to disaster are shaped by deep conceptual structures linking catastrophe to fate, duty, and solidarity, they are better positioned to frame intervention messages in ways that activate rather than undermine existing resilience frameworks. This has direct relevance for organisations such as UNICEF, the Red Cross, and national civil defence authorities whose personnel operate across linguistically and culturally diverse communities throughout the region.

This study contributes to the broader interdisciplinary dialogue on re-envisioning education and disaster preparedness by demonstrating the indispensable role of cognitive linguistics in disaster studies. The analysis underscores that language is not a neutral vehicle for the transmission of disaster-related information but a constitutive force that shapes what disasters mean, how they are experienced, and what responses they make possible. For researchers and educators working in the South Asian context or in Singapore as a regional hub for multilingual higher education, these insights provide a principled foundation for developing more effective intercultural communication strategies, more nuanced crisis curricula, and more resilient educational communities. Future research should extend this framework through primary corpus work with speakers of regional languages, including Hindi, Bengali, Tamil, Urdu, and Sinhala, and through discourse analysis of post-disaster community narratives to trace conceptual change over time.

REFERENCES

1. Cutter, S. L. (2003). The vulnerability of science and the science of vulnerability. *Annals of the Association of American Geographers*, 93(1), 1–12.

- 2.Kramsch, C. (2009). The multilingual subject. Oxford University Press.
- 3.Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). Metaphors we live by. University of Chicago Press.
- 4.Selivanova, O. O. (2010). Linhvistychna entsyklopediia [Linguistic encyclopaedia]. Poltava: Dovkillia-K.
- 5.UNDRR. (2022). Global Assessment Report on Disaster Risk Reduction 2022. United Nations Office for Disaster Risk Reduction. <https://www.undrr.org/gar2022>
- 6.Wisner, B., Blaikie, P., Cannon, T., & Davis, I. (2004). At risk: Natural hazards, people's vulnerability and disasters (2nd ed.). Routledge.

ФРАЗЕОЛОГІЧНА ЗООМОРФІЯ ЯК ЗАСІБ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ЛЮДСЬКИХ РИС І ПОВЕДІНКИ

Максим КАРПЕНКО

аспірант,

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Фразеологічна зооморфія є одним із найпродуктивніших способів мовного осмислення людини через образ тварини. У фразеології тварина постає не лише елементом природного світу, а й культурним знаком, за допомогою якого мовна спільнота класифікує риси характеру, соціальну поведінку, емоційні стани, інтелектуальні здібності та моральну оцінку особистості. Саме тому зооморфні фразеологізми становлять важливий матеріал для дослідження взаємодії мови, культури й колективного досвіду. Вони демонструють, як спостереження за поведінкою тварин перетворюються на сталі оцінні моделі: хитрий як лис, упертий як осел, працює як віл, мокра курка, біла ворона, вовк в овечій шкурі.

Актуальність теми зумовлена антропоцентричним спрямуванням сучасної лінгвістики, у межах якого людина розглядається як центр мовної картини світу, а фразеологічні одиниці — як засіб збереження культурних стереотипів. Українські дослідники фразеології наголошують, що стійкі словесні комплекси мають не лише номінативне, а й оцінне та експресивне значення, оскільки фіксують типові уявлення народу про бажану або небажану поведінку (Ужченко і Ужченко, 2007). У зооморфних одиницях ця оцінність особливо виразна, адже назви тварин легко набувають переносного значення й стають моделями людських якостей.

Теоретичною основою аналізу є розуміння метафори як механізму концептуалізації. У когнітивній лінгвістиці метафора трактується не як декоративний засіб, а як спосіб мислення, завдяки якому одна сфера досвіду пояснюється через іншу (Lakoff and Johnson, 1980). У випадку зооморфії сферою-джерелом виступає тваринний світ, а сферою-ціллю — людина. Звідси формується узагальнена модель *людина є тварина*, що конкретизується у фразеологічних значеннях: *людина хитра є лисиця, людина небезпечна є вовк, людина працююча є бджола, людина уперта є осел*. Такі перенесення ґрунтуються не тільки на біологічних ознаках тварин, а й на культурно закріплених асоціаціях, які можуть бути спільними для різних мов або специфічними для окремої традиції (Kövecses, 2010).

В українській фразеології зооморфні образи репрезентують широкий спектр людських рис. Образ лисиці пов'язаний із хитрістю, обережністю, здатністю вийти зі складної ситуації; вовк часто символізує жорстокість, небезпеку, хижацтво або соціальну відчуженість; заєць — боягузтво й полохливість; віл або кінь — фізичну витривалість, тяжку працю; баран та осел — впертість, обмеженість, нездатність критично мислити. Такі фразеологізми виконують не лише описову, а й регулятивну функцію: вони схвалюють працелюбність і витривалість, але засуджують підступність, дурість, агресію, безпорадність або соціальну невідповідність. У «Словнику фразеологізмів української мови» зафіксовано значну кількість одиниць із назвами тварин, що підтверджує високу частотність цього типу образності в українській мовній практиці (Словник фразеологізмів української мови, 2003).

Особливу увагу привертає те, що зооморфні фразеологізми часто репрезентують не ізольовану рису, а цілісний поведінковий сценарій. Наприклад, вислів як кіт із собакою описує не просто конфлікт, а тривалу модель непримиренного співіснування; вовк в овечій шкурі позначає ситуацію прихованої загрози, коли зовнішня лагідність маскує небезпеку; біла ворона характеризує людину, яка вирізняється з групи й через це сприймається як «інша». Отже, зооморфний образ поєднує номінацію, оцінку й соціальний коментар. У цьому полягає його прагматична сила: фразеологізм не тільки називає поведінку, а й пропонує адресатові готову інтерпретацію цієї поведінки; саме антропоцентричне моделювання фразеологізмів із зоонімним компонентом дає змогу побачити національну специфіку таких переносів (Качайло, 2020).

Порівняльний аспект показує, що частина зооморфних моделей має міжмовний характер. В англійській мові, як і в українській, fox асоціюється з хитрістю, wolf — із небезпекою, sheep — із пасивністю або конформізмом, snake — із підступністю. Наприклад, одиниці black sheep, snake in the grass, eager beaver, social butterfly, soruscat репрезентують соціальну винятковість, приховану загрозу, старанність, комунікабельність і наслідування. Подібність таких моделей пояснюється спільністю базового людського досвіду: люди в різних культурах спостерігають за рухами, звичками, зовнішнім виглядом і способом існування тварин та переносять ці характеристики на соціальну поведінку. Водночас конкретна оцінка тварини може змінюватися залежно від культурної традиції, релігійних уявлень, господарського укладу та фольклору.

Перська фразеологія також активно використовує зооморфні образи для характеристики людини. У перських прислів'ях і сталих висловах *robāh* («лисиця») традиційно пов'язується з досвідом і хитрістю; *khar* («осел») — із простотою, упертістю або соціальною незграбністю; *gorbe* («кіт/кішка») — із спритністю, удаваністю або дрібною користю; *tāvus* («павич») — із красою, гордістю і водночас необхідністю платити за бажане. Наприклад, прислів'я *har ke tāvus khāhad, jowr-e Hendustān keshad* («хто хоче павича, мусить стерпіти тягар Індії») виражає ідею ціни бажання; *robāh-e pir be dām nemi-ofad* («старий лис не потрапляє в пастку») актуалізує досвідченість; *gorbe dastash be gusht nemiresad, miguyad bu midahad* («кіт не може дістатися до м'яса й каже, що воно смердить») передає знецінення недосяжного. Такі приклади засвідчують, що перська

зооморфія, як і українська, поєднує спостереження за тваринами з морально-поведінковою оцінкою людини (Zolfaghari, 2010; Arman et al., 2019).

Семантично зооморфні фразеологізми можна згрупувати за кількома основними напрямками. Перший напрям – інтелектуально-поведінкова характеристика: лисиця, вовк, осел, баран, кіт, мавпа або сорока допомагають описати хитрість, дурість, балакучість, наслідування, спритність. Другий напрям – моральна оцінка: змія, свиня, шакал, вовк, пацюк можуть сигналізувати підступність, невдячність, жорстокість, нечистоплотність або зраду. Третій напрям – соціальна роль і взаємодія: біла ворона, чорна вівця, робоча конячка, цап-відбувайло, стара лисиця позначають місце людини в групі, її функцію або статус. Четвертий напрям – емоційно-психологічний стан: заєць, мокра курка, налякана миша, розлючений бик пов'язані зі страхом, розгубленістю, агресією чи безпорадністю. Така класифікація демонструє, що зооморфія охоплює не периферійні, а базові сфери людського життя.

Важливо, що зооморфні фразеологізми здебільшого мають виразну оцінність. Нейтральне порівняння з твариною трапляється рідше, ніж позитивне або негативне маркування. Позитивно оцінюються образи, пов'язані з працьовитістю, спритністю, досвідом, свободою, красою: бджола, кінь, сокіл, орел, павич. Негативно оцінюються образи, що асоціюються з агресією, підступністю, обмеженістю, паразитизмом або безпорадністю: вовк, змія, свиня, осел, баран, п'явка. Проте оцінка не є абсолютно сталою: той самий зоонім може мати різні смисли. Наприклад, вовк може позначати і небезпечного хижака, і досвідчену, загартовану людину; кіт – і домашню лагідність, і приховану хитрість; собака – і приниження, і вірність. Саме полісемія зоонімів робить їх продуктивними у фразеотворенні.

Механізм формування таких значень має кілька джерел. По-перше, це емпіричне спостереження: люди помічають силу вола, обережність лисиці, швидкість коня, полохливість зайця. По-друге, це фольклорна традиція, у якій тварини виконують сталі ролі персонажів: лисиця обманює, вовк загрожує, заєць тікає, півень вихваляється. По-третє, це соціальний досвід, коли тварина стає символом людської ролі: цап-відбувайло бере на себе чужу провину, біла ворона вирізняється з колективу, робоча конячка виконує важку рутинну працю. По-четверте, це міжкультурні контакти, через які частина моделей поширюється між мовами й адаптується до власної системи образів.

Отже, фразеологічна зооморфія є ефективним засобом репрезентації людських рис і поведінки, оскільки поєднує образність, оцінність, культурну пам'ять і прагматичну дію. Через назви тварин мова моделює людину як істоту соціальну, моральну, емоційну й діяльну. Український, англійський і перський матеріал засвідчує як універсальність багатьох зооморфних асоціацій, так і їхню національно-культурну своєрідність. Подальше дослідження цієї теми може бути спрямоване на вивчення гендерних, професійних та медійних контекстів уживання зооморфних фразеологізмів, адже сучасна комунікація активно переосмислює традиційні образи тварин і надає їм нових соціальних значень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Качайло К. А. Антропоцентричне моделювання українських фразеологізмів із зоонімним компонентом. *Українська мова серед інших слов'янських: етнологічні та граматичні параметри: матеріали VI Міжнародної наукової конференції, приуроченої 90-річчю Криворізького державного педагогічного університету*. Кривий Ріг, 2020. С. 71–74.
2. Словник фразеологізмів української мови / уклад.: В. М. Білоноженко, І. С. Гнатюк, В. О. Винник та ін. Київ: Наукова думка, 2003. 1104 с.
3. Ужченко В. Д., Ужченко Д. В. Фразеологія сучасної української мови: навч. посіб. Київ: Знання, 2007. 494 с.
4. Arman A., Alavi-Moghaddam M., Tasnimi A. Negasht-ha-ye este'are'i-ye heyvanat dar zarb-ol-masal-ha-ye baramade az motun-e adab-e Farsi. *Farhang va Adabiyat-e Ammeh*. 2019. No. 26. P. 207–240.
5. Kövecses Z. *Metaphor: A Practical Introduction*. 2nd ed. Oxford: Oxford University Press, 2010. 375 p.
6. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press, 1980. 242 p.
7. Zolfaghari H. *Farhang-e bozorg-e zarb-ol-masalha-ye Farsi*. Tehran: Moin, 1389. 2 vols., 2010.

МЕЛОДІЙНА ОРГАНІЗАЦІЯ АНГЛОМОВНИХ ТЕКСТІВ РЕЛІГІЙНОГО ДИСКУРСУ: ПРОПОВІДЬ І МОЛИТВА

Ніна КРАВЧЕНКО

доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри теоретичної та прикладної фонетики,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Релігія як сукупність поглядів на світ, що базуються на вірі в Бога, реалізується через систему культових дій, серед яких молитва та проповідь посідають центральне місце. Саме вони є тими формами мовленнєвої діяльності, за допомогою яких людина отримує можливість висловити своє ставлення до Бога та вступити з Ним у духовний діалог. Незважаючи на те, що власне лінгвістичний аспект релігійного дискурсу знаходив певне висвітлення у працях, присвячених православній проповіді та молитві, англомовна проповідь та молитви, що супроводжують англіканське богослужіння, залишалися певною мірою поза увагою сучасного мовознавства. Це й зумовило вибір теми дослідження.

Мета дослідження полягала у встановленні основних закономірностей мелодійної організації усних текстів англомовної проповіді та молитви, виявленні їхніх інтегральних і диференційних просодичних характеристик.

Матеріалом дослідження слугували тексти 7 усних англомовних проповідей та 12 текстів молитви, записаних у природній обстановці – безпосередньо під час англіканських богослужінь у храмі. Загальний обсяг матеріалу склав 58 сторінок письмової транскрипції (127 хвилин звукового мовлення).

Усна англомовна проповідь розглядається в дослідженні як специфічний вид комунікативного мовленнєвого акту. Аналіз численних визначень, що існують у риториці, гомілетичі та лінгвістиці, свідчить про те, що незалежно від аспекту, покладеного в основу розуміння її сутності, проповідь визначається як промова,

що виголошується, як правило, у церкві священиком перед громадою усно у формі монологу з метою здійснити релігійно вмотивований вплив на адресата.

Комунікативна модель проповіді включає всі обов'язкові компоненти мовленнєвого акту: відправника інформації, одержувача, форму інформації, канал зв'язку, код і контекст. Водночас окремі складники цієї моделі мають специфічні ознаки, що відрізняють проповідь від світських комунікативних актів. По-перше, адресант і адресати проповіді об'єднані в межах спільної релігійної віри. По-друге, у модель комунікативного акту «вбудовано» прихованого вищого адресата – Бога, що надає проповіді трансцендентного виміру. По-третє, у прагматичних намірах адресанта домінує бажання передати не особистий світогляд, а вчення, дане згори; отже, проповідник виступає в ролі посередника між Богом і вірянами.

Запозичивши з античної риторики стійку схему розташування матеріалу, проповідь має щонайменше три обов'язкові структурні частини: вступ, основну частину та завершення. Саме ця тричастинна структура і слугувала основою для порівняльного аналізу мелодійних характеристик досліджуваних текстів.

Безпосереднє спілкування з Богом здійснюється через молитву, яку богословська традиція визначає як «природне діяння віруючого, дихання його душі». В етимології слова «молитва» в різних мовах простежуються дві її іпостасі: звернення до Бога та прохання. По суті, щонайменше половина молитви становить собою звернення, а у другій половині воно переходить у прохання.

Молитва (англ. *prayer*) – звертання з проханням, побажанням чи подякою до Божества. Істотною ознакою молитви є те, що це звернення до надприродного; цілі такого звернення можуть бути різними – прохання, хвала, подяка тощо. Цей жанровий діапазон зумовлює варіативність мелодійного оформлення молитви залежно від її прагматичної спрямованості в кожній структурній частині.

На підставі проведеного перцептивного та аудиторського аналізу встановлено загальні закономірності розподілу термінальних тонів у структурних частинах обох жанрів.

У вступній частині молитви найбільш вживаним термінальним тоном є низький низхідний тон. Показово, що порівняно високий відсоток вживання низхідно-висхідного тону свідчить про певну експресивну насиченість уже на початку тексту. Це пояснюється спонукальним характером вступної частини молитви (наприклад, "*Let us pray*"), яка адресована не лише Богу, а й усім присутнім у храмі. Розподіл термінальних тонів у вступній частині проповіді незначно відрізняється від відповідних показників молитви, що підтверджує спільність прагматичної настанови цих частин.

В основній частині молитви на перший план виходять два емоційних тони – низхідно-висхідний та високий низхідний. Низький відсоток низького висхідного тону пояснюється тим, що в некінцевих синтагмах замість нього використовується більш експресивний низхідно-висхідний тон. Основна частина проповіді відрізняється від відповідної частини молитви значно більшою різноманітністю вживання термінальних тонів. Це є цілком закономірним, оскільки, по-перше, корпус основної частини проповіді суттєво переважає відповідний корпус молитви; по-друге, священик під час проповіді активно

використовує всі доступні просодичні засоби для надання тексту більшої експресивності.

У заключній частині молитви зафіксоване найбільш різноманітне вживання як простих, так і складних термінальних тонів, що відповідає її прагматичній меті – закликанню до Бога або святих. Високий низхідний емоційний тон у переважній більшості випадків вживається в кінцевих синтагмах, тоді як низький висхідний тон переважає в некінцевих синтагмах, створюючи контраст із урочистим оформленням фінальних позицій. Заключна частина проповіді демонструє аналогічну загальну закономірність розподілу термінальних тонів, що пояснюється спільністю прагматичної спрямованості: у молитві – закликання до Бога, у проповіді – закликання до слухачів.

Таким чином, перцептивний та аудиторський аналіз усних текстів англійської проповіді та молитви дозволив встановити наявність значної кількості спільних закономірностей їхньої мелодійної організації. Превалювання інтегральних мелодійних характеристик над диференційними підтверджує приналежність обох жанрів до єдиного функціонального стилю – релігійного. Водночас виявлені дистинктивні мелодійні ознаки відображають жанрову специфіку кожного з досліджуваних типів тексту та зумовлені їхніми різними прагматичними настановами і структурними особливостями. Отримані результати можуть слугувати підґрунтям для подальших досліджень просодичної організації англійського релігійного дискурсу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кравченко Н.О. Синергійність англійського релігійного дискурсу (теолінгвістичний підхід): монографія. Одеса: КП ОМД, 2017. 408с.

ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАУКОВО-ПУБЛІЦИСТИЧНОГО СТИЛЮ В СУЧАСНОМУ НІМЕЦЬКОМОВНОМУ МЕДІАДИСКУРСІ

Анастасія КРАМАРЕНКО

викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Публіцистичний стиль є одним із найдинамічніших функціональних стилів сучасної мови, оскільки поєднує інформаційну та впливову функції. Його основне завдання полягає не лише у передачі суспільно значущої інформації, а й у формуванні громадської думки, переконанні адресата та спонуканні його до певних висновків чи дій. Особливе місце серед різновидів публіцистики займає науково-публіцистичний підстиль, який поєднує логічність і доказовість наукового викладу з емоційністю та доступністю публіцистичного мовлення.

У сучасній лінгвістиці науково-публіцистичний стиль розглядається як окремий тип медіадискурсу, у якому мовні одиниці виконують не лише інформативну, але й прагматичну функцію. Такий стиль активно використовується у суспільно-політичних оглядах, аналітичних статтях, онлайн-

виданнях та науково-популярних текстах. Його метою є адаптація складної інформації до сприйняття широкою аудиторією за допомогою поєднання термінологічної точності та експресивності мовлення.

Публіцистичний стиль характеризується відкритою авторською позицією, оцінністю, емоційністю та прагненням впливати на адресата. Водночас науковий стиль орієнтований на об'єктивність, логічність, узагальненість та доказовість. Саме поєднання цих рис формує специфіку науково-публіцистичного стилю, у якому наукова аргументація поєднується із засобами мовного впливу. Така взаємодія стилістичних компонентів є важливим предметом сучасних лінгвістичних досліджень.

Лінгвістичний аналіз текстів науково-публіцистичного стилю дозволяє простежити функціонування мовних засобів на різних рівнях: морфологічному, лексико-семантичному та граматико-синтаксичному. На морфологічному рівні характерним є активне використання складних слів-комполітів, аббревіатур, модальних дієслів та часових форм дієслова. Наприклад, у текстах онлайн-газети Spiegel функціонують такі комполіти, як „Transportministerium“, „Markenexperte“, „Boeing-Aktionäre“. Аббревіатури „US“ та „FAA“ забезпечують лаконічність викладу. Модальні дієслова у реченнях „Die Boeing viele Milliarden Dollar kosten können“ або „53 Prozent der Amerikaner wollen keine 737 Max mehr fliegen“ передають оцінку можливості чи ставлення мовця до ситуації.

На лексико-семантичному рівні спостерігається активне використання іншомовних запозичень, професійної термінології, власних назв, аббревіатур та цифрових даних. Наприклад, у статті вживаються слова „Design“, „Website“, „Business Insider“, „Software“, які походять з англійської мови та відображають сучасні тенденції розвитку медіамови. Цифрові дані у вислові „53 Prozent der Amerikaner“ підсилюють документальність і достовірність повідомлення. Також використовуються риторичні конструкції, наприклад: „Was tun?“, які активізують увагу читача та створюють ефект діалогу з аудиторією.

На граматико-синтаксичному рівні для науково-публіцистичного стилю характерні відносно прості синтаксичні конструкції, що забезпечують доступність викладу інформації. Водночас активно використовуються вставні конструкції, парцеляція та епіфрази, які підсилюють експресивність тексту. Наприклад: „Man kann die 737 nicht verstecken“ або „Das Update funktionierte nach Plan“. Такі речення є короткими, інформативними та емоційно виразними. Значне місце посідають пасивні конструкції, зокрема: „Die Stadtmauer ist im 16. Jahrhundert erbaut worden“, де увага акцентується на результаті дії, а не на її виконавцеві.

Аналіз матеріалів онлайн-видання Der Spiegel засвідчує активне використання термінологічної лексики, модальних конструкцій та експресивних синтаксичних засобів, що забезпечують поєднання інформативності й прагматичного впливу на адресата. У текстах активно функціонують термінологічні одиниці, складні словотвірні конструкції, іншомовні запозичення та модальні засоби, які забезпечують одночасно інформативність і впливовість повідомлення. Наприклад, вислів „Das Justizministerium und das Transportministerium prüfen das Max-737-Design“ демонструє поєднання

офіційно-ділової та науково-публіцистичної лексики. Це свідчить про високий рівень інтеграції мовних ресурсів у сучасному медіапросторі та підтверджує актуальність лінгвістичного аналізу науково-публіцистичного стилю.

Отже, науково-публіцистичний стиль є важливим об'єктом сучасної лінгвістики, оскільки відображає взаємодію різних функціональних стилів та мовних рівнів у межах медіадискурсу. Поєднання логічності, доказовості, термінологічної точності та експресивності забезпечує ефективний вплив на адресата й сприяє доступному висвітленню складної суспільно значущої інформації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білодід І. К. Сучасна українська літературна мова. Стилїстика. Київ: Наукова думка, 1973. 588 с.
2. Зимомря М. І. Лексикологія і стилїстика німецької мови. Ужгород: Гражда, 2010. 248 с.
3. Струганець Л. В. Практична стилїстика німецької мови. Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2011. 224 с.

ТРАНСФОРМАЦІЯ ОБРАЗУ ГАМЛЕТА У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ДРАМАТУРГІЇ: ВІД ФІЛОСОФА ДО ВОЇНА

Дмитро МАНЗА

аспірант кафедри зарубіжної літератури,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Образ Гамлета, створений Вільямом Шекспіром, належить до «вічних образів» світової літератури, однак кожна епоха переосмислює його по-новому. Дослідники неодноразово зазначали, що Гамлет — це не просто персонаж, а дзеркало внутрішніх конфліктів людини, що опинилася перед моральним вибором, це персонаж суперечливий динамічний, рефлектуючий не лише стосовно себе, а й світу. У сучасній українській драматургії спостерігається інтенсивна трансформація цього образу з опертям на сьогодення, який діє в умовах зруйнованих цінностей та постійної загрози.

Актуальність дослідження зумовлена потребою переосмислення шекспірівського тексту в контексті української ментальності та історичних реалій, де питання «бути чи не бути» набуває екзистенціального значення для цілої нації.

Першим кроком до переосмислення образу Гамлета в Україні стали нові переклади, що суттєво відрізняються від класичних радянських інтерпретацій. Знаковою подією став переклад Гамлета, принца данського, зроблений у видавництві А-Ба-Ба-Га-Ла-Ма-Га Юрієм Андруховичем, який наближає Гамлета до сучасного читача, роблячи його мову більш емоційною, цинічною, але водночас вразливою. Гамлет Андруховича — це інтелектуал, який опинився в оточенні «світу, що зійшов з розуму». Він страждає не лише від зради, а й від неможливості знайти сенс у «порваному зв'язку часів». За такого підходу гамлетизм інтерпретується як прорив української культури до

європейських цінностей, де особистість стоїть у центрі, однак несе відповідальність за спільне соціальне зло (Габлевич, 1997).

У сучасних українських п'єсах образ Гамлета проходить шлях трансформації від філософствування до прояву активної позиції воїна-захисника. Якщо класичний Гамлет часто асоціюється з довготривалими роздумами («гамлетизм»), які є свідченням духовної рефлексії, але пасивності, то сучасний український Гамлет стає людиною дії (Торкут, 2015). Він змушений діяти, бо зволікання дорівнює смерті. Відповідно у драматургії, що виникає після 2014 та 2022 років, Гамлет часто асоціюється з образом солдата, який захищає свою землю (свою Данію) від внутрішнього та зовнішнього ворога. Саме таким постає Гамлет у постановці Закарпатського обласного українського музично-драматичного театру, у постановці Івано-Франківського, Львівського театрів. Гамлет поєднує роздуми «бути чи не бути» з необхідністю діяти рішуче, він стає патріотом, який захищає від ворога батьківщину. Сучасний Гамлет – це герой, людина, яка вже пізнала зло і не має ілюзій щодо гуманізму, тому це трагедія героя, який бачить, що світ ворожий до високих ідеалів (Сурнін, 2020).

Сучасний український театр активно працює з шекспірівським сюжетом, адаптуючи його до реалій постмодерну. Трансформація образу часто відбувається через режисерську інтерпретацію, де Гамлет може бути божевільним, дисидентом або навіть жінкою, що підкреслює універсальність цього образу.

Українські інтерпретатори акцентують увагу на тому, що Гамлет — це діалектика зовнішнього (політика, помста) та внутрішнього (душевні страждання) світу. У сучасних постановках Гамлет — це не просто принц, а будь-яка людина, яка намагається зберегти людське в нелюдських умовах.

Образ Гамлета у сучасній українській драматургії переживає глибоку трансформацію, адже він перестає бути лише класичним персонажем, перетворюється на активного учасника сучасних соціально-політичних та екзистенціальних процесів. Сучасний український Гамлет — це рефлексуючий воїн, який шукає істину в світі, що перебуває в стані війни, а трансформація цього образу є свідченням того, що українська культура активно осмислює свій досвід через найвищі взірці світової класики, роблячи їх частиною власної ідентичності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Габлевич М. Два українські «Гамлети» (деякі зауваги до техніки перекладу). *Проблеми літературознавства і художнього перекладу*. 1997. № 4. С. 225—237. URL: <https://classicshome.org.ua/hablevych-dva-ukrajinski-hamlety/> (дата звернення 11.05.2026).
2. Сурнін М.С. Сучасні інтерпретації трагедії «Гамлет» В. Шекспіра. *НАКККиМ*. Львів, 2020. С. 469—472. URL: <https://www.academia.edu/51015388> (дата звернення 12.05.2026).
3. Торкут Н. Гамлетизм: українська версія. *Renaissance Interdisciplinary Journal*, 2015. URL: jnas.nbuiv.gov.ua (дата звернення 12.05.2026).

КОМУНІКАТИВНО-ПРАГМАТИЧНА ФУНКЦІЯ ЕЛІПТИЧНИХ КОНСТРУКЦІЙ В РОМАНІ Г. МЮССО «CENTRAL PARK»

Мальвіна МАРІНАШВІЛІ

кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри французької філології
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Анастасія ЄПФАНОВА

здобувач вищої освіти першого (бакалаврського) рівня
факультету романо-германської філології
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

У сучасній художній прозі синтаксична економія та фрагментарність мовлення є важливими засобами стилістичної виразності. Одним із таких засобів є еліпсис. У лінгвістиці він визначається як «явище мовлення як вияв мовної економії або стилістична фігура, що ґрунтується на вилученні з речення структурно необхідного компонента з метою надати тексту більшої виразності, динамічності, уникнути повторень» (Селіванова, 2006: 141). Як стилістична фігура еліпсис характеризується навмисним пропуском «певного члена речення, цілком передбачуваного, зрозумілого з контексту слова чи словосполучення» (Основні лінгвостилістичні поняття, 2015: 35).

Метою нашого дослідження є визначення комунікативно-прагматичних функцій еліптичних конструкцій у романі сучасного французького письменника Гійома Мюссо «Central Park», який за жанром є «психологічним трилером з елементами детективу та психологічної драми» (Марінашвілі, Єпіфанова, 2025: 223).

Об'єктом наукової розвідки є синтаксична організація тексту роману Гійома Мюссо, а предметом – еліптичні конструкції з редукованим предикативним компонентом як багатофункціональний синтаксично-стилістичний засіб.

Аналіз еліптичних конструкцій у романі Г. Мюссо засвідчує, що вони виконують комплекс взаємопов'язаних комунікативно-прагматичних функцій.

Еліпсис виконує не лише функцію мовної економії в діалогічному мовленні. Він є засобом вираження напруженості та невизначеності. Наприклад: «Ami ou ennemi?» (Musso, 2014: 17) – коротке запитання у критичній ситуації створює відчуття уривчастості та підсилює психологічну напругу. Еліпсис сприяє драматизації ситуації, відтворенню внутрішнього сумніву персонажа.

Еліптичні конструкції слугують для характеристики персонажів:

«– Tu cherches quoi, exactement ?

– Une empreinte génétique exploitable» (Musso, 2014: 228). Стислість відповіді експерта у криміналістичному розслідуванні відображає професійний тип мовлення, стислість як ознаку компетентності.

Еліпсис відтворює емоційний стан персонажів роману:

«– Ça va, je vous dis ! Je le rembourserai, votre foutu vin !

– Avec quoi ? Votre salaire de flic ?» (Musso, 2014: 189). Саркастична репліка підсилює конфлікт і передає емоційну напругу персонажів.

Еліптичні речення є засобом стилізації усного мовлення:

«– Un top-modèle qui a connu son heure de gloire dans les années 1990.

Une petite flamme s'alluma dans les yeux du jazzman.

– Un vrai mannequin ?» (Musso, 2014: 64). Здивування, емоційна реакція виражені через усічену форму висловлювання, що є характерним для розмовного мовлення.

Крім того, еліпсис в романі формує стилістичний ритм і монтажність нарративу. За допомогою еліптичних конструкцій створюється ефект монтажного кадру, швидкого перемикавання уваги: «Le Greenwich Hotel!» (Musso, 2014: 117), а також досягається емоційна інтенсифікація: «Ce n'est plus un bébé. Déjà un vrai petit garçon. Avec une chemise à carreaux et un pantalon retroussé» (Musso, 2014: 428).

Найбільш продуктивним у романі «Central Park» є контекстуальний еліпсис, характерний для діалогічного мовлення. Він забезпечує економію мовних засобів, пришвидшує темп комунікації та концентрує увагу на новій інформації.

Ситуативний еліпсис моделює безпосереднє сприйняття дійсності персонажами, відтворює фрагментарність мислення та створює ефект присутності.

Граматичний еліпсис, репрезентований короткими відповідями і номінативними рядами, виконує текстотвірну функцію, а саме: забезпечує ритмізацію, компресію інформації та сегментацію нарративу.

Змішані типи еліпсису, які поєднують контекстуальні та граматичні механізми, засвідчують їхню функціональну взаємодію в межах дискурсу.

Еліптичні конструкції в романі Гійома Мюссо «Central Park» є системним художнім прийомом. Вони забезпечують економію мовних засобів та наближення діалогів до природного усного мовлення, а також створюють напружений ритм і монтажну динаміку, яка відповідає жанровій специфіці детективного нарративу. Еліпсис у тексті виконує функцію психологічного маркера, концентруючі увагу на ключових словах і репліках, що передають емоційні стани персонажів.

Таким чином, еліптичні речення формують стилістичну цілісність роману Гійома Мюссо, поєднуючи комунікативну економію з експресивністю та драматизацією сюжету. Вони є одним з інструментів авторської поетики, завдяки якому текст набуває кінематографічної динаміки та емоційної глибини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Марінашвілі М. Д., Єпіфанова А. С. Номінативні речення в художньому тексті: лінгвопрагматичний аспект (на матеріалі роману Г. Мюссо «Central Park»). *Записки з романогерманської філології*. 2025. № 1 (54). С. 220–231. [https://doi.org/10.18524/2307-4604.2025.1\(54\).338556](https://doi.org/10.18524/2307-4604.2025.1(54).338556).
2. Основні лінгвостилістичні поняття і категорії (словник-довідник філолога) / укладач І. І. Коломієць. Умань, ВПЦ «Візаві», 2015. 202 с.
3. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава, Довкілля-К, 2006. 716 с.
4. Musso G. *Central Park*. Paris, XO Éditions, 2014. 445 p.

ЕКСПРЕСИВНА ФУНКЦІЯ ПОРІВНЯННЯ У ФРАНЦУЗЬКОМОВНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ

Мальвіна МАРІНАШВІЛІ

кандидат філологічних наук, доцент
завідувач кафедри французької філології,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова
Діана ЛАНЦМАН
здобувач вищої освіти першого (бакалаврського) рівня
факультету романо-германської філології,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Мета дослідження полягає в аналізі структурно-семантичних та функціональних характеристик придієслівних порівняльних конструкцій зі сполучником *comme*, їхньої експресивної функції в художньому дискурсі.

Об'єктом наукової розвідки є конструкції французької мови, що мають порівняльну семантику, а **предметом** – граматична оформленість порівняння, його семантичні та функціональні властивості.

Матеріалом дослідження послужили порівняльні конструкції, виокремлені з художніх текстів французьких авторів ХХ-ХХІ ст.

Наявність у висловлюванні порівняльної конструкції при дієслові свідчить про визначення способу дії через порівняння і передбачає існування основи порівняння, тобто спільної інваріантної ознаки різнорідних об'єктів, яка дозволяє здійснювати порівняння. Досліджувані конструкції складаються з трьох елементів: суб'єкта та об'єкта порівняння і маркера порівняння – сполучника *comme* (Fuchs, 2006). Як зазначають автори «Grammaire Méthodique du Français», «порівняльні конструкції, введені типовим сполучником *comme* ..., встановлюють зв'язок між двома реченнями: або для вираження загальної рівнозначності між двома фактами, або для зіставлення одного іменника з іншим на основі спільного предиката – явного чи неявного» (Riegel, 2005:864).

Порівняльні конструкції становлять важливу складову як граматичного, так і стилістичного рівнів мови. Вони є ключовим інструментом передавання співвіднесеності двох або більше дій, процесів за спільною ознакою, виявлення подібності між ними, підкреслення певних рис, властивостей чи характеристик.

За структурою виокремлені з художніх текстів порівняльні конструкції є вельми різноманітними: *V + comme + Substantif / Substantif + Adjectif / Adjectif / Nom propre / Préposition + Substantif / Participe passé / Pronom.*

Кількісний аналіз мовного фактичного матеріалу показав, що найуживанішими структурними моделями в досліджених текстах є конструкції типу *comme + Substantif*:

«Me voilà, sous pression, décalé d'une nuit, angoissé, noué, tremblant **comme une feuille**, et pas le moindre British à l'horizon» (Anna Gavalda, Je l'aimais : 94)
та *comme + Substantif + Adjectif*:

«Ils étaient sur le voilier de Marc, la voile battait au vent **comme un cœur incertain...**» (Françoise Sagan, Aimez-vous Brahms: 7).

Іменники є центральним смисловим компонентом порівняльної конструкції й визначають не лише напрям уподібнення, але й експресивність висловлювання.

Об'єктами порівняння в досліджуваних конструкціях виступають тварини, конкретні предмети, абстрактні поняття, природні явища та соціальні типи. Лексеми, що позначають ці об'єкти, реалізують різні стилістичні функції. Особливо у поєднанні з прикметником вони формують експресивність висловлювання й посилюють його емоційний вплив на читача.

У художніх текстах порівняльні конструкції можуть мати логіко-оцінний та образно-експресивний характер. «Компаративні конструкції при дієслові, що реалізують логічне порівняння, характеризуються відсутністю метафоризації та спрямованістю на денотативний зміст висловлювання. Логічне порівняння не створює образу, а уточнює, пояснює або класифікує дію» (Марінашвілі, 2026: 366).

Як свідчить проведений аналіз, в художніх текстах переважають образні порівняння, які «трансформують процес у самодостатній художній образ» (Марінашвілі, 2026: 366).

Прагматичний потенціал придієслівних порівняльних конструкцій проявляється також завдяки тому, що обставина порівняння семантично пов'язана не лише з дієсловом-присудком, але й з підметом:

«... il allait dormir **comme un enfant**, être en pleine forme le lendemain, travailler **comme un forcené**, ...» (Françoise Sagan, *Un peu de soleil dans l'eau froide* : 115) або додатком:

«Nous en parlions entre nous **comme d'une enfant très chère**» (Françoise Sagan, *Un certain sourire* : 64).

Аналіз корпусу порівняльних конструкцій дозволив виокремити кілька типових семантичних груп іменників, що вживаються після сполучника *comme*. Однією з найбільш продуктивних є група зоонімів. Такі порівняння, як правило, слугують для характеристики поведінки або емоційного стану людини і мають оцінну конотацію, як-от:

«... des employeuses ... qui s'adressent à elle **comme à un chien croûtant de pelades**» (Muriel Barbery, *L'élégance du hérisson*: 18).

Отже, порівняльні конструкції зі сполучником *comme* у французькомовному художньому дискурсі виконують граматичну функцію уподібнення та водночас слугують потужним стилістичним інструментом. Вони дозволяють описувати світ крізь образність і метафоричність, надаючи мовленню експресивності та емоційного забарвлення.

ЛІТЕРАТУРА

- 1.Марінашвілі М. Д. Порівняльні конструкції у французькому художньому тексті та їхнє відтворення у перекладі. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2026. Том 37 (76), № 1, частина 1. С. 364–370. DOI: <https://doi.org/10.32782/2710-4656/2026.1.1/55>
- 2.Fuchs C., Fournier N. QUE et COMME marqueurs de comparaison. *Lexique*. 2006. № 18. URL: https://shs.hal.science/halshs-00067924/file/Lexique_Que_comme_compar.pdf.
- 3.Riege M., Pellat J-C, Rioul R. *Grammaire Méthodique du Français*. Paris : PUF, 2005. 1152 p.

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ ВРОДА В ДИЛОГІЇ ЖОРЖ САНД «CONSUELO» ТА «LA COMTESSE DE RUDOLSTADT»

Андрій МЛИНЧИК

кандидат філологічних наук, доцент,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Олександра ВОРОПАЄВА

здобувач вищої освіти першого (бакалаврського) рівня
факультету романо-германської філології
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

У сучасній лінгвістиці особливого значення набуває дослідження художніх текстів крізь призму когнітивної лінгвістики та лінгвокультурології. Одним із ключових понять цих наукових напрямів є концепт. Актуальність такого підходу зумовлена тим, що вивчення концептів дає змогу розкрити особливості мовної картини світу та специфіку сприйняття дійсності. Як зазначає О. М. Богомолець-Бараш, мовна картина світу є складним утворенням, у межах якого концепт виступає базовою одиницею, що відображає ціннісні орієнтири людини у просторі й часі (Богомолець-Бараш, 2019: 18).

Концепт — це не просто слово чи лексична одиниця, а складна ментальна структура, яка охоплює систему знань, переконань, асоціацій і культурно зумовлених значень. Поняття концепту тісно пов'язане з когнітивною перспективою мови, де мова розглядається як інструмент структурування та організації когнітивного досвіду. О. О. Селіванова трактує концепт як інформаційну структуру свідомості, що містить сукупність знань про об'єкт пізнання (Селіванова, 2006: 120). За визначенням О. Газуди, концепт є багатовимірним ментальним утворенням, що фіксує результати пізнавальної діяльності та відображає індивідуальне авторське бачення світу (Газуда, 2018: 38).

Особливо цікавим для аналізу є концепт ВРОДА, оскільки він належить до ключових категорій лінгвокультурології та відображає колективні уявлення суспільства про естетичні цінності й еталони краси. У художній літературі краса часто виступає не лише зовнішньою характеристикою персонажа, а й засобом розкриття його внутрішнього світу. У дилогії Жорж Санд «Consuelo» та «La Comtesse de Rudolstadt» концепт ВРОДА має складну структуру: він репрезентує не тільки зовнішню привабливість головної героїні, а й її голос, талант, духовну силу, моральну чистоту та здатність впливати на інших людей.

Метою нашого дослідження є визначення основних засобів вербалізації концепту ВРОДА в дилогії Жорж Санд «Consuelo» та «La Comtesse de Rudolstadt», а також виявлення специфіки репрезентації цього концепту в контексті перетворення Консуело на графиню Рудольштадт.

Об'єктом дослідження є художні тексти дилогії Жорж Санд, а предметом — лексико-стилістичні засоби репрезентації концепту ВРОДА. Виконане

дослідження дозволило реконструювати структуру концептуального поля ВРОДА, визначивши його ядерні та периферійні компоненти.

Результати аналізу фактичного матеріалу підтверджують польову структуру концепту ВРОДА в ідіодискурсі Жорж Санд. Ядерну зону концепту формують лексеми, які безпосередньо репрезентують естетичну довершеність, гармонію, вокальну майстерність і духовну піднесеність. Натомість периферійний простір розширюється за рахунок когнітивних ознак моральної етики, емоційної глибини та соціальної гідності, що маркує перехід від фізичного до метафізичного сприйняття образу.

У романі «Consuelo» краса головної героїні передусім пов'язана з її природністю, скромністю й духовною чистотою. Наприклад: «Belle comme un ange, mais humble comme un enfant» (Sand, 2018:50) демонструє дворівневу структуру образу: епітет *belle* та порівняння *comme un ange* безпосередньо актуалізують уявлення про ідеалізовану, піднесену красу, трансформуючи її в сакральну площину. Семантичну опозицію завершує лексема *humble*, яка підкреслює моральну чистоту героїні. Отже, краса Консуело постає як гармонійне поєднання зовнішньої естетики та внутрішньої чистоти.

Одним із центральних засобів вербалізації концепту ВРОДА є опис голосу. У фрагменті «Sa voix était claire comme un ruisseau de cristal» (Sand, 2018:50) епітет *claire* та порівняльна конструкція *comme un ruisseau de cristal* актуалізують когнітивні ознаки прозорості й природності. Таким чином, краса Консуело вербалізується через її голос як основний носій мистецької вроди. Це підтверджує, що музичне звучання належить до ядра концепту ВРОДА в романі.

Особливо виразним є приклад «Elle était délicate comme une violette, mais forte comme un chêne» (Sand, 2018:50). Епітет *délicate* та прикметник *forte* вербалізують два взаємодоповнювальні ядерні компоненти концепту ВРОДА. Порівняння з фіалкою підкреслює чуттєвість і крихкість краси, тоді як образ дуба актуалізує внутрішню стійкість. Така антитеза формує уявлення про цілісну жіночу вроду. Краса Консуело постає як гармонія слабкості й сили.

У романі «La Comtesse de Rudolstadt» концепт ВРОДА набуває ширшого значення. Якщо в першому романі краса Консуело насамперед пов'язана з природністю, голосом та моральною чистотою, то в другому творі вона доповнюється соціальною гідністю, професійною майстерністю й духовною величчю. Показовим є фрагмент «la prima donna avait la plus belle voix de l'Europe» (Sand, 2018: 50). Використання суперлативної конструкції *la plus belle voix* підкреслює винятковість голосу героїні та його культурне визнання. Таким чином, голос стає знаком не лише особистої краси, а й мистецької досконалості.

Найвищої концентрації ідеалізація образу досягає у тричленній атрибутивній конструкції «La belle, la pure, la divine Consuelo» (Sand, 2018:50). Послідовне використання епітетів створює ефект висхідної градації: від фізичної естетики *belle* через моральний вимір *pure* до метафізичного абсолюту *divine*. У цьому контексті концепт ВРОДА зазнає повної сакралізації, де кожна наступна номінація посилює буттєвий статус героїні як земного втілення божественного ідеалу.

Отже, у діалогії Жорж Санд концепт ВРОДА реалізується через систему лексичних і стилістичних засобів: епітети, порівняння, метафори, образи природи, лексику голосу, чистоти, гармонії та духовності. Найважливішим є те, що краса у творах письменниці не зводиться до зовнішньої привабливості. Вона є складною когнітивно-культурною категорією, яка охоплює тіло, душу, голос, талант, моральну силу та соціальну гідність.

Таким чином, концепт ВРОДА в діалогії «Consuelo» та «La Comtesse de Rudolstadt» виступає одним із ключових засобів створення жіночого образу. Жорж Санд формує модель краси, у якій зовнішня гармонія нерозривно пов'язана з внутрішньою свободою, духовною чистотою та мистецькою силою. Образ Консуело демонструє, що справжня врода в художньому світі письменниці є не поверхневою ознакою, а глибокою цінністю особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богомолець-Бараш О. М. «Єврослова» в мовній картині світу українця ХХІ століття (за матеріалами асоціативного експерименту). Мовні і концептуальні картини світу. 2019. Вип. 2 (66). С. 17–25.
2. Газуда О. Поняття концепту в сучасній лінгвістиці. Актуальні питання гуманітарних наук. 2018. Вип. 22, т. 1. С. 38–43. <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166850>.
3. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.
4. Sand G. Consuelo. La Comtesse de Rudolstadt. Paris : Éditions de la Loupe, 2018. 950 p.

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ КАЗОК ЕРІКА ОРСЕННА (НА МАТЕРІАЛІ “LES CHEVALIERS DU SUBJONCTIF”, “LA GRAMMAIRE EST UNE CHANSON DOUCE” ТА “LA RÉVOLTE DES ACCENTS”)

Андрій МЛИНЧИК

кандидат філологічних наук, доцент,
Одеський національний університет імені І.І Мечникова

Діана ШЛІЄНКО

здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня
факультету романо-германської філології,
Одеський національний університет імені І.І Мечникова

У сучасній лінгвістиці зростає інтерес до вивчення художнього дискурсу, зокрема, до стилістичних засобів, які використовуються задля створення емоційно-експресивного, образного фону у текстах. Дослідження було присвячено вивченню та порівняльному аналізу стилістичних засобів виразності у казках Еріка Орсенна “Les Chevaliers du Subjonctif”, “La grammaire est une chanson douce” та “La Révolte des accents”.

Французький письменник досягнув великого успіху у розвитку дитячої літератури, що характеризується у його творчості майстерним поєднанням

стилістичних засобів виразності та “складних” французьких граматичних конструкцій в одному творі (Paveau, 2005:119).

Аналіз засвідчив, що домінантним стилістичним прийомом є персоніфікація. Персоніфікація - це процес, при якому фізичний об'єкт сприймається як людина. Це допомагає нам розуміти наш досвід спілкування з неживими предметами через призму людських мотивів, якостей та дій (Lakoff, Johnson, 1980). На персоніфікацію припадає найбільша частка усіх виявлених тропів: 40% у казці “Les Chevaliers du Subjonctif” (72 уживання), 39% у “La grammaire est une chanson douce” (68 уживань) та 40% у творі “La révolte des accents” (58 уживань). Завдяки персоніфікації забезпечується можливість перенесення людських ознак на неживих істот, від цього серія казок письменника посилюється мовленнєвою образністю та виразністю. Слід зазначити, що автор персоніфікує різнорівневі мовні явища:

- лексичні (слова у “La grammaire est une chanson douce”)

Mais le mot demeura, ses cinq syllabes brillantes voletant dans l'air tel un papillon. Il disparut bientôt en agitant les ailes, pour dire merci, merci de m'avoir prononcé. (Orsenna, 2001:36);

- граматичні (явище субжонктиву у “Les Chevaliers du Subjonctif”)

Les Subjonctifs sont les ennemis de l'ordre, des individus de pire espèce. Des insatisfaits perpétuels. Des rêveurs, c'est-à-dire des contestataires. (Orsenna, 2006 :7);

- фонетичні (акценти у “La révolte des accents”).

Les accents, nos accents aussi, oui, c'est bien ça, se sont révoltés (Orsenna, 2007:33).

На метафору у казці “Les Chevaliers du Subjonctif” припадає 32% від загальної кількості вживань стилістичних засобів, у “La révolte des accents” це 22%, а у “La grammaire est une chanson douce” - 33%, вона займає значну позицію у творах.

Maintenant qu'avait disparu ce gros œil brûlant et menaçant, le soleil, je sentais mon courage revenir (Orsenna, 2006:11).

J'ai recueilli les mots au creux de la paume, écartant le plus doucement possible mes doigts pour que l'eau s'égoutte. Et je les ai étalés délicatement sur le sable pour qu'ils sèchent au soleil (Orsenna, 2001:19).

Не менш вживаним тропом є порівняння, до якого вдається автор збірки. Їх частка становить 12% (*Les Chevaliers du Subjonctif*), 8% (*La révolte des accents*) та 7% (*La grammaire est une chanson douce*).

Ne t'inquiète pas, Jeanne. Notre Jean-Luc connaît les nuages comme sa poche (Orsenna, 2006:30). *Ils se déposaient sur ma peau comme des tatouages, ces décalcomanies fragiles qu'un bain peut effacer* (Orsenna, 2001:19).

Наступним стилістичним засобом за кількістю використання є гіпербола, відсоток її вжитку у першій казці становить 9%, 12% припадають на твір “La révolte des accents”, і 4% - на “La grammaire est une chanson douce”.

La foudre allait tomber. La terre s'ouvrir pour avaler l'audacieuse, une vague surgir pour l'engloutir (Orsenna, 2006:38). *Et le vent, mon Dieu, ces rafales ! C'est un miracle s'il vous reste encore une tête sur les épaules* (Orsenna, 2001:20).

Дещо менш зустріваним явищем виявилася метонімія. Аналіз твору показав що її частка становить 5% у першій казці, 3% у другій, і 6% у третій.

Ici, il y a cent ans, vivaient deux villages, avec tout ce qu'il faut pour être heureux, des plantes, des paillotes, de l'eau douce, des femmes, des hommes, des enfants, des animaux... Je ne pouvais y croire. Ici, de la vie ! Sur ce carré de la désolation? (Orsenna, 200:30). *L'île entière marchait... lorsque la France était sortie de chez elle* (Orsenna, 2006:98).

Незвичними феномени які представлені епізодично є оксюморон (*Une conversation sans paroles* (Orsenna, 2006: 10) і парадокс (*Ça, c'est la vie, Jeanne : plus on comprend, moins on comprend ; plus on sait, moins on sait* (Orsenna, 2006: 46)). Вживання цих стилістичних фігур оцінюється в 1% від всіх використаних стилістичних засобів.

Ерік Орсенна вдається до вживання алюзії лише у творах “*La révolte des accents*” (6%) та “*La grammaire est une chanson douce*” (11%).

Elle court, elle court, la maladie d'amour (Orsenna, 2007:11). *Jeanne comme Jeanne d'Arc, la bergère devenue général, la terreur des Anglais. Ou cette autre Jeanne, baptisée Hachette, car elle n'aimait rien tant que découper en tranches ses ennemis* (Orsenna, 2001: 5).

Ерік Орсенна пропонує нове бачення граматики. Передусім він прагне показати своїм читачам, що граматика римується із задоволенням, а не з нудьгою. (Regnacq, 2012:17). В процесі аналізу було виявлено оригінальний підхід автора до написання збірки “*Plaisirs secrets de la grammaire*”, куди входять проаналізовані вище казки. Оскільки цільовою аудиторією автора є школярі, а одними з найголовніших функцій літературної казки є дидактична та розважальна, Ерік Орсенна їм показує як французька «складна» граматика та мовні елементи можуть бути цікавими, легкими та привабливими, а не такими як їх часто показують у шкільних підручниках, тобто важкими для опанування. Специфіка авторського стилю полягає в своєрідному вживанні лексичних тропів, а саме персоніфікації як головного прояву індивідуального нестандартного мислення щодо опису французької граматики та мовних явищ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live By*. Chicago, 1980. 301 p.
2. Orsenna E. *La Grammaire est une chanson douce*. Paris : Stock, 2001.
3. Orsenna E. *La Révolte des Accents*. Paris : Le Livre de Poche, 2007. 153 p.
4. Orsenna E. *Les Chevaliers du Subjonctif*. Paris : Le Livre de Poche, 2006. 181 p.
5. Paveau M.-A. Chronique « linguistique » : les sirènes folkloriques de la nostalgie académique : Les Chevaliers du subjonctif et autres sauveurs de l'enseignement en détresse // *Le français aujourd'hui*. 2005. Vol. 2. № 149. P. 117–124. URL: <https://shs.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2005-2-page-117?lang=fr&tab=sujets-proches>
6. Regnacq M. « Il était une fois la grammaire » dans les contes grammaticaux d'Érik Orsenna // *Littératures*. 2012. URL: <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00832142v1>

МАНІПУЛЮВАННЯ СВІДОМІСТЮ СПІВРОЗМОВНИКА ЧЕРЕЗ ІНТЕРРОГАТИВНІ РЕЧЕННЯ

Ірина МОРОЗОВА

доктор філологічних наук,
професор факультету романо-германської філології,
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

Ольга СТЕПАНЕНКО

кандидат філологічних наук, викладач вищої категорії
Одеського морехідного фахового коледжу морського та рибпромислового
флоту імені Олексія Соляника

Інтереси сучасної лінгвістики значною мірою зосереджені на процесі мовленнєвої інтеракції в аспекті реалізації співрозмовниками їхнього комунікативного завдання. Таким чином, у контексті дослідження мовленнєвої взаємодії особливої актуальності набуває виявлення засобів підвищення ефективності мовленнєвого впливу на співрозмовника. Досягнення своєї комунікативної мети та реалізація кінцевої комунікативної інтенції в процесі бесіди, безумовно, є усвідомленим або неусвідомленим наміром будь-якого з учасників процесу мовленнєвого спілкування.

Теоретичною платформою вивчення мовленнєвого впливу виступають принципи теорії мовленнєвих актів, започаткованої Дж. Остіном (Austin, 1962) та Дж. Серлем (Searle, 1969), де мовлення інтерпретується як специфікована дія з боку співрозмовника для реалізації власної комунікативної інтенції. Крім того, у дослідженні підсвідомого впливу на співрозмовника невпинно актуалізується теорія імплікатур Г. П. Грайса (Grice, 1975), яка уможливорює проникнення в приховану сутність механізмів непрямого впливу в процесі діалогічного спілкування.

Актуальність дослідження визначається зростанням ролі мовленнєвого впливу в сучасному комунікативному середовищі та потребою детального аналізу конкретних мовних засобів його реалізації. Попри значну кількість наукових праць, проблема функціонування саме інтеррогативних конструкцій як інструменту маніпуляції в діалогічному мовленні залишається недостатньо висвітленою.

Термін «маніпуляція» є метафоричним і у своєму прямому значенні тлумачиться як «складний прийом, складні дії з чимось під час роботи руками, що виконуються з певною метою» (Hornby, 2010). Маніпуляція в даній роботі розуміється як комунікативний вплив, який призводить до актуалізації в об'єкті впливу певних мотиваційних станів, почуттів, стереотипів, що спонукають його до поведінки, бажаної (вигідної) для суб'єкта впливу. При цьому передбачається, що вона не обов'язково має бути невивідною для об'єкта впливу. Американський соціальний психолог Р. Чалдіні (Cialdini, 2006) виокремлює багато типових ситуацій маніпуляції: наприклад прохання про допомогу, послугу; вплив продавця і реклами на покупця; політична пропаганда; виховання дітей тощо.

У сучасній лінгвістиці комунікативний вплив розглядається як процес цілеспрямованого використання мовних засобів, спрямований на зміну знань, емоцій та поведінки адресата. Таке розуміння представлене, зокрема, у праці Флорія Бацевича «Основи комунікативної лінгвістики», де комунікативний вплив визначено як діяльність, спрямовану на зміну установок і поведінки адресата (Бацевич, 2004 : 56). У свою чергу маніпуляція виступає як специфічний різновид впливу, що має прихований характер і передбачає регулювання мовленнєвої поведінки адресата в процесі. Т. ван Дейк зазначає, що маніпуляція є «формою дискурсивної влади та контролю, що передбачає вплив на свідомість адресата» (van Dijk, 2008 : 213).

За словами Е. Шострома (Shostrom, 1967 : 161), маніпуляція – дуже поширене явище: практично кожна людина (в тій чи іншій мірі та у тій чи іншій сфері життя) є «маніпулятором», оскільки постійно займається тим, що маніпулює оточенням, і водночас надійно потрапляє в пастку власних та чужих маніпуляцій.

Мета дослідження полягає у виявленні типів та аналізі інтерогативних конструкцій як засобу реалізації маніпулятивного впливу на співрозмовника в діалогічному мовленні (на матеріалі сучасного англомовного детективного роману).

Матеріали дослідження представлено 6300 мовленнєвими зразками інтерогативних речень, дібраними методом суцільної вибірки з діалогів 9 сучасних англомовних детективних романів.

Провідним **методом** дослідження є контекстуально-інтерпретаційний аналіз фактичного матеріалу, що дає змогу визначити функціональну роль різних типів інтерогативних речень у діалогічному мовленні з метою впливу на свідомість співрозмовника. У якості допоміжних методів аналізу у роботі використовуються дескриптивний та конверсаційний підходи до розгляду інтерогативних речень

Встановлено, що попри наявність в інтерогативних реченнях запиту інформації, їм притаманна функція мовленнєвого впливу на свідомість співрозмовника, а синтаксично марковані інтерогативи (особливо *wh*-питання) мають підвищений маніпулятивний потенціал в контексті діалогу детективного роману.

Робочою гіпотезою проведеної наукової розвідки є пресупозиція, що крім прямої функції запиту інформації інтерогативні речення виконують роль дійових інструментів імпліцитного впливу на співрозмовника, змушуючи його до звукування варіантів відповіді у контексті, необхідному для отримання прихованої інформації. Крім того, в межах теорії маніпуляції інтерогативи можуть виступати як приховані мовленнєві конструкції маніпулювання свідомістю співрозмовника задля маскування вербального тиску з боку мовця (Brown, Levinson, 1987).

Таким чином, видається доцільним розглядати маніпулятивний вплив у діалогічному мовленні крізь призму інтерогативних конструкцій, які, визначаючи напрям розгортання діалогу та структуруючи відповіді співрозмовника, здатні регулювати його мовленнєву поведінку.

Наведене вище уможливорює зробити припущення, що об'єктивація маніпулятивного впливу в процесі діалогу здійснюється через використання певних синтаксичних конструкцій, зокрема інтеррогативних речень, які мають значний маніпулятивний потенціал у діалогічному мовленні. Це зумовлено їхньою здатністю впливати на когнітивну діяльність адресата, зокрема на процеси інтерпретації та обробки інформації (Grice, 1975), а також структурувати перебіг комунікативної взаємодії (Schegloff, 2007).

Інтеррогативні речення ініціюють систему «питання–відповідь», організовують «потік інформації та визначають напрям чергування реплік в процесі діалогу» (Weigand, 2009 : 21). Особа, яка ставить запитання, фактично регулює комунікативну взаємодію та визначає наступного мовця. У нашому випадку, ставлячи запитання, сищик-дознавальник може виражати сумнів щодо висловлювань респондента. Під час дізнавальної бесіди у канві детективного роману, особливо важливо, щоб інтерв'юер виявив слабе місце у свідченнях підозрюваних і ставив запитання таким чином, щоб викликати у свідка дискомфорт. За допомогою визначеної комунікативної тактики розслідувач може впливати на емоційний стан свідка та схилити його до зізнання.

Найпоширенішою маніпулятивною технікою, яку використовують сищики у процесі розслідування, є метод Дж. Рейда. Це система, яка була розроблена у США Джоном Е. Рейдом у 1950-х роках (Starr, 2019). Вона складається з дев'яти етапів і починається з прямої конфронтації, під час якої підозрюваному пред'являються докази та надається можливість негайно зізнатися. У процесі нашого дослідження встановлено, що запитання є ефективним інструментом прихованого мовленнєвого впливу, який використовується для нав'язування певної думки, перехоплення комунікативної ініціативи, створення емоційної напруги або обмеження вибору співрозмовника. За допомогою інтеррогативів мовець може поставити адресата у складну комунікативну ситуацію, спонукати його до виправдання або до прийняття нав'язаних тверджень як очевидних.

Зроблено висновок, що інтеррогативні конструкції функціонують як ключовий механізм організації діалогічної взаємодії, забезпечуючи контроль над перебігом комунікації та когнітивними реакціями співрозмовника. Виявлено, що синтаксично марковані інтеррогативи (зокрема конструкції з інверсією, еліпсисом, імпліцитною предикацією) характеризуються підвищеним маніпулятивним потенціалом.

Отже, результати дослідження засвідчують, що інтеррогатив є багаторівневим інструментом мовленнєвого впливу, у якому синтаксична організація висловлювання тісно взаємодіє з прагматичними та когнітивними чинниками організації розмови в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ, 2004. 344 с.
2. Austin J. L. How to Do Things with Words. Oxford, 1962. 168 p.
3. Brown P., Levinson S. Politeness: Some Universals in Language Usage. Cambridge, 1987. 345 p.
4. Grice H.P. Logic and conversation. Syntax and Semantics. Vol. 3. New York, 1975. P. 41–58.
5. Cialdini R.B. Influence: The Psychology of Persuasion. New York, 2006.
6. Hornby A.S. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. 8th ed. Oxford, 2010.

7. Shostrom E. Man, the Manipulator. New York, 1967. 192 p.
8. Searle J. R. Speech Acts. Cambridge, 1969. 203 p.
9. van Dijk T. A. Discourse and Power. Basingstoke, 2008. 308 p.
10. Starr D. The Reid Technique of Interrogation and Confession. 2019. URL: <https://www.reid.com>
11. Weigand E. Dialogue: The Mixed Game. Amsterdam, 2009. 347 p.
12. Schegloff E. Sequence Organization in Interaction. Cambridge, 2007. 300 p.

КОНЦЕПТУАЛЬНА МЕТАФОРА В АМЕРИКАНСЬКОМУ ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ: КОГНІТИВНО-ДИСКУРСИВНИЙ ВИМІР

Олена НАБОКА

кандидат філологічних наук, доцент
завідувач кафедри іноземних мов професійного спрямування
Одеського національного університету імені І.І. Мечникова

Що дає змогу президентові перетворити рецесію на «хворобу», а зовнішню загрозу — на «темряву»? Відповідь криється не в риториці як такий, а в глибинних когнітивних механізмах, що структурують політичний смисл задовго до того, як він набуває вербальної форми. Концептуальна метафора в американському політичному дискурсі не є прикраса промови, а інструмент переформатування реальності: вона визначає, які рішення здаються «природними», а які - немислимыми. Саме цей аспект лишається недостатньо дослідженим у вітчизняній лінгвістиці, попри значний доробок у межах когнітивно-дискурсивної парадигми.

Метою пропонованих тез є аналіз основних типів концептуальних метафор у сучасному американському політичному дискурсі та визначення їхніх когнітивних і прагматичних функцій. Матеріалом дослідження слугували інавгураційні промови та публічні виступи президентів і провідних політичних діячів США кінця XX – початку XXI століття.

Теоретичну основу дослідження становлять концепція когнітивної метафори Дж. Лакоффа та М. Тернера, згідно з якою метафора є не лише стилістичним прийомом, але й ментальною операцією - засобом структурування та пізнання навколишньої дійсності (Lakoff, Turner, 1989). У межах цього підходу метафора виступає як когнітивний механізм, що дозволяє переосмислювати складні суспільно-політичні явища через знайомі концептуальні сфери.

Аналіз фактичного матеріалу дозволив виокремити одинадцять продуктивних груп концептуальних метафор, що функціонують в американських політичних промовах. Метафора «Суспільство / суспільно-політичне життя – людина» реалізує персоніфікацію суспільних явищ через номінації частин тіла, фізіологічних дій та потреб: «the birth of a new millennium», «the face of evil», «Cold War relics». У межах метафоричної моделі «Суспільство – хвора людина» соціальні проблеми концептуалізуються через образ хвороби й одужання: «Our economy is badly weakened», «system rotten from the inside», «Our country is suffering». Це надає промовам особливого емоційно-оцінного забарвлення і формує у слухачів відчуття загрози та необхідності термінових дій.

Модель «Суспільно-політичне життя - природа» апелює до образів стихії та природних сил: «America's faith in freedom and democracy was a rock in a raging sea», «now it is a seed upon the wind, taking root in many nations», «winter of our hardship». Природні образи надають висловлюванням характеру об'єктивності та невідворотності подій, що посилює переконливість риторичної аргументації. Метафора «Суспільно-політичне життя – будівництво» структурує ідею прогресу та розвитку держави: «We, the citizens of America, are now joined in a great national effort to rebuild our country», «a laboratory of democracy». Будівельні образи актуалізують концепт цілеспрямованої колективної праці та національної єдності.

Метафорична опозиція «день - ніч / світло - темрява» відтворює архетипне протиставлення добра і зла в суспільно-політичному вимірі: «Right now China would become the night», «each of us has tried to be one of those thousand points of light». Модель «Суспільно-політичне життя - війна» характерна для концептуалізації зовнішньополітичних конфліктів та внутрішньої боротьби: «operations to disarm Iraq», «Iran's leaders sow chaos, death, and destruction», «We felt the unity and fellowship of our nation when freedom came under attack». Ця метафора є особливо частотною в американському дискурсі, що пояснюється глобальною роллю США як «захисника демократії» та активного учасника міжнародних конфліктів (Naboka, 2022). Примітно, що модель «війна» нерідко функціонує в парі з моделлю «хвора людина»: суспільна «хвороба» потребує не лікування, а знищення - саме така подвійна метафора забезпечує максимальний сугестивний ефект.

Метафори театру, спорту, освіти, гастрономії та візуальних мистецтв доповнюють концептуальний простір американських промов, відображаючи культурно специфічне сприйняття суспільних реалій. Зокрема, модель «Суспільно-політичне життя - спорт» апелює до американської культури змагальності та виграшу: «This generation of Americans has been tested by crises», «America will start winning again».

Проведений аналіз засвідчує, що серед одинадцяти виокремлених груп найвищу частотність і прагматичну ефективність демонструють моделі «хвора людина» і «війна» - саме вони забезпечують емоційну мобілізацію аудиторії через апеляцію до страху і загрози. Показово, що обидві моделі часто функціонують у межах одного контексту, взаємно підсилюючи одна одну: суспільство «хворіє» на проблему, яку необхідно «знищити». Концептуальна метафора в такому разі не просто описує дійсність - вона легітимізує конкретні політичні дії, унеможливаючи альтернативні інтерпретації.

Отже, концептуальна метафора функціонує в американському політичному дискурсі як системний когнітивний інструмент, що обслуговує стратегії переконання, сугестії та ідеологічного впливу одночасно. Її аналіз дозволяє розкрити не лише мовні механізми, а й ціннісні ієрархії, що відтворюються в риторичній конкретності політичних режимів і традицій. Вважаємо перспективним порівняльне дослідження американських і українських метафоричних моделей воєнного дискурсу: воєнний стан в Україні породив власну метафорику опору та ідентичності, яка потребує окремого когнітивно-дискурсивного осмислення, -

зокрема в контексті цифрового медіапростору, де ці моделі набувають нових форм поширення і трансформації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Набока О. М. Феномен політичної метафори в англomовних текстах політичного дискурсу. Львівський філологічний часопис. 2022. № 9. С. 148–153. URL: <https://journal.ldubgd.edu.ua/index.php/philology/article/view/2354>
2. Нагорна Л. П. Політична мова і мовна політика: діапазон можливостей політичної лінгвістики. Київ, Світогляд, 2005. 315 с.
3. Худолій А. О. Метафора у мові американських публіцистичних текстів. Острог, НаУОА, 2005. 168 с.
4. Dragojević L. Analysis of Conceptual Metaphors in Inaugural Addresses of American Presidents. Diploma thesis. University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of English Language and Literature. Split, 2023. URL: <https://repozitorij.ffst.unist.hr/object/ffst:4087>
5. Kovalenko V. Rhetorical Strategies and Evaluative Vocabulary in American Political Rhetoric in Relation to China in the Context of the 2024 Election Campaign. ResearchGate. 2024. URL: <https://www.researchgate.net/publication/356906188>
6. Lakoff G., Turner M. More Than Cool Reason: A Field Guide to Poetic Metaphor. Chicago, University of Chicago Press, 1989. 230 p.
7. Naboka O., Koliassa O. Types of conceptual metaphor in American political speeches: cognitive and discursive approaches. Актуальні питання гуманітарних наук. 2023. Вип. 62, т. 2. С. 128–133.

DER WORTAKZENT IN WÖRTERN FREMDER HERKUNFT IM MODERNEN DEUTSCHEN

Інна НИКИФОРЕНКО,

кандидат філологічних наук, доцент
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

Вікторія ЧЕЧЕЛЬНИЦЬКА

студентка 4 курсу бакалаврату
факультету романо-германської філології
кафедра німецької філології

Der Wortakzent wurde in der germanistischen Linguistik aus unterschiedlichen Perspektiven untersucht, insbesondere im Rahmen der Phonologie und der Akzenttheorie. Zentrale Aspekte der prosodischen Struktur des Wortakzents sowie seiner Regularitäten wurden von U. Janßen (Janßen, 2003), M. Hrubešová (Hrubešová, 2009), S. Kleiner und S. Pröll (Kleiner, Pröll, 2014) sowie F. Tomaschek et al. (Tomaschek, Domahs, Domahs, 2023) behandelt.

Trotz der vorhandenen Forschung bleibt die akzentuelle Realisierung von Wörtern fremder Herkunft im aktuellen gesprochenen Standarddeutsch bislang nur unzureichend erforscht, insbesondere im Bereich des Nachrichtendeutsch. Vor diesem Hintergrund ist eine Untersuchung des Wortakzents in fremden Wörtern auf der

Grundlage gesprochener Nachrichtensendungen von besonderer Aktualität, da die mediale Standardsprache eine normbildende Rolle im modernen Deutschen spielt.

Im Deutschen besitzt der Wortakzent eine bedeutungsunterscheidende und zugleich gliedernde Funktion. Er trägt wesentlich zur Identifikation lexikalischer Einheiten bei und beeinflusst maßgeblich die Wahrnehmung sowie die Verständlichkeit gesprochener Sprache. Eine fehlerhafte oder unerwartete Akzentsetzung kann die Worterkennung erschweren oder zu Missverständnissen führen, was die kommunikative Relevanz des Wortakzents unterstreicht. Anders als in Sprachen mit festem Akzent weist das Deutsche ein überwiegend freies Akzentsystem auf, bei dem die Betonung nicht an eine bestimmte Silbenposition gebunden ist, sondern in Abhängigkeit von morphologischen, phonologischen und lexikalischen Faktoren variiert (Blume, 2014). Fremdwörter bilden einen wesentlichen und historisch gewachsenen Bestandteil des deutschen Wortschatzes. Ihre Präsenz im Sprachsystem ist das Ergebnis langanhaltender sprachlicher Kontakte, die durch politische, kulturelle, wirtschaftliche und wissenschaftliche Entwicklungen geprägt wurden. In der germanistischen Linguistik werden Fremdwörter als lexikalische Einheiten definiert, die aus anderen Sprachen übernommen wurden und deren Anpassung an das Deutsche in unterschiedlichem Maße erfolgt. Dabei wird hervorgehoben, dass Fremdwörter kein homogenes Phänomen darstellen, sondern eine Gruppe mit variablen strukturellen, funktionalen und normativen Eigenschaften bilden. In der modernen Forschung wird zudem betont, dass die Verbreitung und Integration von Fremdwörtern im heutigen Sprachgebrauch zunehmend durch digitale Kommunikationsräume und neue mediale Praktiken beeinflusst werden (Никифороенко, 2022).

Die Forschung zeigt, dass Fremdwörter nicht zufällig in das Sprachsystem gelangen, sondern bestimmten funktionalen Bedürfnissen entsprechen. Sie dienen der Benennung neuer Konzepte, der terminologischen Präzisierung sowie der stilistischen Differenzierung. Besonders in Bereichen wie Wissenschaft, Technik, Medien und öffentlicher Kommunikation sind Fremdwörter produktiv und tragen zur Erweiterung des lexikalischen Inventars bei. Ihre zunehmende Präsenz führt dazu, dass viele Fremdwörter im alltäglichen Sprachgebrauch kaum noch als fremd wahrgenommen werden (Протовень, Ніколаєва, 2017)

Die akzentuelle Integration stellt einen zentralen Aspekt der phonologischen Anpassung fremder Wörter an das deutsche Sprachsystem dar und bildet einen wichtigen Bestandteil ihrer allgemeinen sprachlichen Integration. Der Wortakzent gehört zu jenen prosodischen Merkmalen, die im Integrationsprozess besonders sensibel reagieren, da sie fest mit der phonologischen Norm der aufnehmenden Sprache verbunden sind und für die Wahrnehmung standardsprachlicher Korrektheit wesentlich sein. Abweichungen von etablierten Akzentmustern werden von Sprecherinnen und Sprechern häufig als fremd, ungewohnt oder markiert wahrgenommen, was den Akzent zu einem aussagekräftigen Indikator für den jeweiligen Integrationsgrad eines Fremdwortes macht. Hier kann der Wortakzent als ein frühes Signal für noch nicht abgeschlossene Anpassungsprozesse innerhalb des deutschen Sprachsystems verstanden werden (Jax, 2011).

Ein wichtiger Einflussfaktor im Prozess der akzentuellen Integration ist die phonologische Struktur des Fremdwortes selbst. Eigenschaften wie Silbenzahl, Silbengewicht sowie der Grad der morphologischen Komplexität wirken sich maßgeblich auf die Position und Stabilität des Wortakzents aus. Besonders bei mehrsilbigen Fremdwörtern mit komplexer Silbenstruktur besteht ein erhöhter Anpassungsbedarf, da fremdsprachliche Akzentmuster häufig nicht mit den prosodischen Präferenzen des Deutschen übereinstimmen. Studien zur englisch-deutschen Sprachkontaktphonologie belegen, dass solche Wörter besonders häufig Akzentverschiebungen erfahren, um sich an dominante Betonungsregeln der Zielsprache anzupassen (Hillison, 2015).

Neben strukturellen Faktoren spielen auch gebrauchsbasierte Aspekte eine zentrale Rolle im Verlauf der akzentuellen Integration. Die Häufigkeit eines Fremdwortes im tatsächlichen Sprachgebrauch beeinflusst maßgeblich dessen akzentuelle Stabilisierung und normgerechte Etablierung. Empirische Untersuchungen zeigen, dass häufig verwendete Fremdwörter tendenziell schneller feste und weithin akzeptierte Akzentmuster ausbilden, während selten gebrauchte Lexeme eine deutlich größere Varianz in der Akzentsetzung aufweisen (Burmasova, 2010).

Die akzentuelle Integration fremder Wörter in die deutsche Sprache kann somit als ein komplexer, mehrstufiger und dynamischer Prozess verstanden werden, der durch das Zusammenwirken phonologischer, prosodischer sowie gebrauchsbbezogener Faktoren bestimmt ist. Die Untersuchung dieser Prozesse trägt nicht nur zum vertieften Verständnis phonologischer Anpassungen bei, sondern liefert zugleich wichtige Erkenntnisse über Normbildungsprozesse und den Sprachwandel im Gegenwartsdeutschen.

LITERATUR

1. Никифороенко І. В. *Digitale Kompetenzen von Lehrkräften im modernen DaF-Unterricht* // *Актуальні питання лінгвістики та методики викладання іноземних мов: збірник матеріалів VIII міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої пам'яті доктора педагогічних наук, професора В. Л. Скалкіна* (12 квітня 2022 р.). Одеса, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, 2022. С. 310–313.
2. Протовень О. П., Ніколаєва Н. М. Англомовні запозичення як один із шляхів збагачення лексики сучасної німецької мови. *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи: зб. статей II Всеукр. наук.-практичн. конференції з міжнар. участю, 8–9 червня, 2017. Полтава, ВДНЗУ «УМКА»*. С. 194–196. URL: <https://repository.pdmu.edu.ua/handle/123456789/6476>.
3. Blume H. Konsens, Vulkan, Ruppolding. Intonatorischer und phonologischer Wandel im deutschen Wortschatz des 20./21. Jahrhunderts, *Moderna Språk*. 2014. Vol. 108 No. 1. S. 16–37. DOI: <https://doi.org/10.58221/mosp.v108i1.8020>.
4. Burmasova S. Empirische Untersuchung der Anglizismen im Deutschen am Material der Zeitung Die WELT (Jahrgänge 1994 und 2004). University of Bamberg Press, 2010. 294 S. URL: <https://files01.core.ac.uk/download/pdf/144484326.pdf>.
5. Hillison E. Z. Variable Adaptation of English Loanwords in German – a perceptual study. University of York. Language & Linguistic Science. 2015. 82 p. URL: <https://etheses.whiterose.ac.uk/id/eprint/13178/1/Thesis.pdf>.
6. Hrubešová M. Auslautverhärtung und Wortakzent im Deutschen. Univerzita Karlova, Praha, 2009. 121 s. URL: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/34839/DPTX_2009_2_11210_0_124150_0_89401.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

7. Janßen U. Untersuchungen zum Wortakzent im Deutschen und Niederländischen: Inaugural-Dissertation zur Erlangung des Grades Dr. phil. Düsseldorf: Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf, 2003. 238 S. URL: <https://docserv.uni-duesseldorf.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-2911/911.pdf>.
8. Jax L. The Phonology of English Loanwords in German. München, GRIN Verlag, 2011. 67 p. URL: <https://www.grin.com/document/189354>.
9. Kleiner S., Pröll S. Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik. 2014. Jg. 81. H. 3. S. 257–273. URL: https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/4618/file/Kleiner_Proell_Wortakzentwandlungen_2014.pdf.
10. Tomaschek F., Domahs U., Domahs F. Modelling German Word Stress. Glossa: a journal of general linguistics. 2023. Vol. 8. No. 1. DOI: <https://doi.org/10.16995/glossa.9015>.

ТЕКСТ ЯК ОБ'ЄКТ ДОСЛІДЖЕННЯ З ПОГЛЯДУ ФУНКЦІОНАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ

Нанушка ПОДКОВИРОФФ

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри зарубіжної літератури,
Одеський національний університет імені І.І.Мечникова

Загальним та традиційним напрямком у вивченні формування тексту як твору мистецтва є його визначення як цілісного об'єкта зі структурним і предметним оформленням (Кухаренко, 2004: 272), коли створюється враження, що твір і текст пов'язані між собою ієрархічними відносинами від авторського задуму до завершення текстотворення, відображають об'єктивний розвиток та появу художнього тексту. Драматургічний твір є багаторівневою структурою, організованою відповідно до комунікативної і прагматичної функції. Однак паратекстуальна організація драматичного твору ще не знайшла свого висвітлення в дослідженнях з рівневої організації тексту. Перспективним є звернення до багаторівневої або рівневої організації драматичного тексту, побудованого з урахуванням комунікативно-прагматичної функції (Синявська, 2019: 302). За такого підходу драматургічний текст, його перетворення та перехід з художньої форми до сценічної комунікації обумовлюється принципом конструктивного динамізму, що склався в поезиці формалістів, а пізніше структуралістів: динамізація драматургічно-художнього матеріалу забезпечується текстовими змінами та трансформаціями відповідно до комунікативної мети та завдань.

Функціонально-комунікативний підхід до аналізу паратексту уможливорює розгляд мовного спілкування як одного з видів людської діяльності, що здійснюється за допомогою текстів. Проблема дослідження драматургічного тексту в межах комунікативної та системно-структурної парадигми підводить до актуальної проблеми прагматики тексту, оскільки мовні комунікативні конструкції діалогічного чи монологічного характеру основного тексту та паратекст передбачають створення об'єктно-знакової передумови впливу на учасників спілкування за допомогою певних як мовних, так і екстралінгвальних засобів (Ж.-М. Адам, Т. ван Дейк, К. Керброт-Орекчіоні) . (van Dijk, 2004).

Використовуючи праці М.М. Бахтіна, М.-Л. Пратта, Д. Менгено, робимо спробу вирішити проблему визначення мовних і мовленнєвих механізмів комунікативної взаємодії всіх учасників спілкування за допомогою драматургічного тексту, який включає й паратекст, а також особливості його трансформації та переходу від художньої до сценічної комунікації у сучасному «постдраматичному» театрі, де роль режисера є значно вагомішою, ніж драматурга (Pratt, 1991: 33–40).

Писемний драматургічний текст є важливою формою комунікації, однак без театрального втілення, тобто переведення паратексту й основного тексту у сценічну форму, він не є функціонально та прагматично завершеним, оскільки постановка в театрі реалізує його комунікативну мету і завдання. Основний текст складають діалоги персонажів та їхні монологи, вони розраховані на «озвучення», тоді як паратекст немає такої комунікативної мети, однак завдяки функціонально-комунікативному підходу може переходити до основного тексту твору.

Таким чином, проаналізувавши взаємодію основного тексту та паратексту констатуємо, що трансформаційні процеси завдяки функціонально-комунікативному підходу уможливають при сценічній комунікації перехід та зміну функцій частин драматургічного тексту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кухаренко В. Інтерпретація тексту: Навчальний посібник для студентів старших курсів фак-ів англ. мови. Вінниця, Нова книга, 2004. 272 с.
2. Синявська Л. Українська драматургія кінця XIX – початку XX століття: комунікативні стратегії : монографія. Одеса, КП ОМД, 2019. 302 с.
3. Pratt, M. L. Arts of the contact zone. *Profession*, 1991. P. 33–40.
4. Van Dijk Teun A. Ideology and Discourse Analysis Ideology Symposium. Oxford, September 2004. Universitat Pompeu Fabra, Barcelona Second version. November 2004. URL: <http://www.discourse-in-society.org>

ТВІЙ ВИБІР, ТВОЯ ІСТОРІЯ: ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРАКТИВНОГО НАРАТИВУ

Олена ПОЖАРИЦЬКА

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри граматики англійської мови,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Ксенія ДІМОВА

здобувач освіти 4 курсу факультету романо-германської філології,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Актуальність дослідження інтерактивної художньої літератури зумовлена її зростаючою популярністю, особливо, серед молоді, недостатньою вивченістю з лінгвістичної точки зору та необхідністю дізнатися лінгво-комунікативні характеристики даного виду літератури, як нового художнього явища. На відміну

від традиційних книг, даний тип літератури передбачає не просто читання, а активний вплив читача на розвиток сюжету. Читацькі рішення формують хід подій і визначають, як розвиватимуться його/її стосунки з персонажами. Ця нова форма ставить перед лінгвістикою та літературознавством багато нових питань, адже наратив в інтерактивних текстах має ряд особливостей, які відрізняють його від традиційного наративу художньої літератури. Сягаючи корінням до розгалуженого наративу, інтерактивна художня література ставала свого часу предметом вивчення таких лінгвістів як Ф. Джаннідіс та Джулія Фландерс (Jannidis & Flanders 2018), Джей Девід Болтер, Наомі Барон, Девід Крістал (Crystal, 2011), Олена Пожарицька (Пожарицька, 2022) та ін.

Метою даної роботи є аналіз комунікативних особливостей наративу та діалогу в інтерактивній новелі «Arcanum», представленій в межах мобільного додатку Romance Club. Досягнення даної мети передбачає вирішення таких завдань: проаналізувати платформу Romance Club на предмет її функціональних особливостей; проаналізувати специфіку інтерактивної новели «Arcanum»; визначити функції діалогів в представленій новелі та проаналізувати комунікативні типи речень, якими реалізовано художній діалог та авторський наратив у даному оповіданні.

Отже, об'єктом дослідження є твір «Arcanum» в додатку Romance Club, а саме предметом – наратив та діалог в цій інтерактивній новелі.

Матеріалом роботи, як було вказано вище, обрано твір «Arcanum» з платформи Romance Club. Кількість проаналізованих речень з цієї новели складає - 1495.

Romance Club – це платформа, що публікує твори, де читачі мають можливість обирати хід подій у творі. Окрім текстової реалізації, кожне оповідання характеризується мультимедійністю, тобто представлено картинками та аудіо. Однією з найважливіших особливостей творів на Romance Club є використання розгалуженого наративу, що наближає такі твори до відеоігор (Пожарицька, 2022). Це означає, що сюжет не є лінійним, а розвивається в різних напрямках залежно від вибору, зробленого гравцем. Кожне рішення, яке приймає користувач, впливає на подальший розвиток подій і персонажів, а також на фінал історії. Розгалужений наратив, як основна механіка в таких оповіданнях-іграх на Romance Club, надає гравцям безліч можливостей для персоналізації свого ігрового досвіду.

«Arcanum» - це інтерактивний роман з елементами містики та романтики, доступний у даному додатку. Автори створили детально пропрацьований світ, повний таємниць і несподіванок. Історія переносить нас у таємниче місто, де магія і реальність перетинаються, а героїня, Селена (Selena), опиняється в епіцентрі загадкових подій. Стиль написання історії поєднує в собі елементи готики, романтики і фентезі. Оповідь ведеться від третьої особи, а оповідач має обмежені знання. Важливою особливістю образу головної героїні Селени, навколо якої обертається сюжет, є те, що її розвиток залежить від вибору гравця. Залежно від того, які рішення приймає гравець, героїня може стати більш романтичною, або, навпаки, більш холоднокровною і розважливою.

Діалог - важливий елемент будь-якого художнього твору. Він допомагає автору розкрити характери персонажів, розвинути сюжет і висловити свої ідеї словами героїв. Наратив - це авторська оповідь, історія, опис подій, представлений у певній послідовності (Пожарицька, 2022а). Зауважимо, що діалоги в інтерактивних оповіданнях відіграють важливішу роль, ніж просто передача інформації. Це не лише засіб розвитку сюжету, а й потужний інструмент для залучення гравців, створення атмосфери та формування стосунків з персонажами.

За нашими підрахунками, авторський наратив у проаналізованій новелі складає 22.63% речень проти 77.37% діалогу. При цьому, як показує наша розвідка, у межах художнього діалогу найбільш типовим комунікативним типом речень є розповідне речення (55%) на кшталт: «*The cat slept soundly on the windowsill*». На другому місці питальні речення (35%) типу : «*Why did she speak to that woman?*». На третьому місці спонукальні речення (7%) : «*Don't play along*». Окрему категорію займають речення, що розташовані у вузлових моментах твору – ігрових інтерактивних моментах вибору читача (Пожарицька, 2022а, 174) та будуються складанням тригерної позиції і однією з опцій (яку обере читач). Комунікативний тип таких речень неможливо визначити однозначно, адже самі опції детермінують тип речення. Такі речення становлять біля 3% з представлених у діалогах “Arcanum”. Зауважимо, що таку співвіднесеність різних типів комунікативних речень у межах художнього діалогу пов’язуємо з інтерактивною природою даного типу книжок, де діалог постійно йде не тільки між персонажами, а й ставиться до читача, який робить свій вибір. Розповідні речення є основою будь-якої бесіди, оскільки вони передають основну інформацію. Питальні речення, у свою чергу, використовуються для запитів, уточнень або ж як у нашому випадку, для створення вибору.

Таким чином, це дослідження інтерактивної художньої літератури виявляє важливі лінгво-комунікативні особливості твору-гри з платформи Romance Club як нового літературного явища, вказуючи на діалог як стрижневий механізм його сюжетної побудови. Більш того, попри постійний вибір, який надається читачеві, питання не виходять на перше місце за частотністю, що свідчить про наративність цього жанру та, попри його ігрову природу, про його близькість до традиційної художньої літератури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Crystal, D. (2011). Internet Linguistics. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203830901>
2. Jannidis, F., & Flanders, J. (2018). Shape of Data in Digital Humanities: Modeling Texts and Text-Based Resources. Taylor & Francis Group.
3. Пожарицька О.О. (2022а). Яку пригоду обирають сьогодні? Книги-ігри: Еволюційний розвиток. Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Філологія. (б. д.). Home Page. <https://doi.org/10.32689/maup.philol.2022.1.4>
4. Пожарицька О.О. (2022б). Зроби свій вибір: книги-ігри як предтечі комп’ютерної літератури. Науковий журнал Львівського державного університету безпеки життєдіяльності «Львівський філологічний часопис». (11), 172–181. <https://doi.org/10.32447/2663-340x-2022-11.26>

ПРОСОДИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ КОМУНІКАТИВНОЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ У ЮРИДИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Ірина РУДІК

кандидат філологічних наук, доцент,
Одеський національний університет імені І.І.Мечникова

Марина ТЕР-ГРИГОРЬЯН

кандидат філологічних наук, доцент,
Одеський національний університет імені І.І.Мечникова

Стратегії пом'якшення категоричності висловлювання традиційно розглядаються на лексико-граматичному рівні (Hyland, 1998; Salager-Meyer, 1994). Водночас питання узгодженості лексичних засобів пом'якшення з просодичним оформленням висловлювання, а також прагматичних наслідків їхньої невідповідності, залишається недостатньо дослідженим, особливо в юридичному дискурсі.

У дослідженнях просодики та прагматики встановлено, що просодичні параметри — тональний контур, темп мовлення, паузація та гучність — можуть як підсилювати прагматичне значення лексичних засобів (узгодженість), так і нейтралізувати або навіть суперечити йому (неузгодженість) (Brazil, 1997; Wichmann, 2000). У юридичному переговорному дискурсі, де висловлювання водночас виконують правову та стратегічну функції (Gibbons, 2003; Cotterill, 2003), це явище набуває особливої ваги.

Мета тез полягає в аналізі узгодженості та неузгодженості між епістемічними маркерами пом'якшення категоричності та їхньою просодичною реалізацією в юридичному переговорному дискурсі.

Поняття епістемічної позиції (*epistemic stance*) охоплює мовні засоби, за допомогою яких мовець виражає ставлення до достовірності висловлювання та ступеня власної відповідальності за його пропозиційний зміст (Biber & Finegan, 1989; Du Bois, 2007). У межах стратегій пом'якшення категоричності така позиція реалізується через три основні групи лексичних маркерів: модальні дієслова (*might, could, may*), прислівникові засоби пом'якшення (*possibly, apparently, arguably*) та апроксиматори (*something like, around, roughly*). В українській лінгвістичній традиції засоби пом'якшення висловлювання розглядаються у межах прагматичної семантики та комунікативної лінгвістики (Бацевич, 2004; Приходько, 2013).

Просодична реалізація цих маркерів не завжди узгоджується з їхнім лексичним значенням. Як засвідчують дослідження конверсаційного аналізу (Sacks, Schegloff & Jefferson, 1974) та інтеракційної лінгвістики (Couper-Kuhlen & Selting, 2018), просодичні параметри виступають самостійними носіями прагматичного змісту й можуть як підсилювати лексичне значення висловлювання, так і вступати з ним у суперечність.

Матеріалом дослідження стали автентичні аудіозаписи англomовних юридичних переговорів загальною тривалістю близько 4 годин (18 учасників, 6 переговорних сесій різних жанрових підвидів). Виявлення конструкцій із

засобами пом'якшення категоричності здійснювалося на основі критеріального переліку лексичних маркерів, а просодична анотація — методом слухового аналізу з подальшою верифікацією у програмному забезпеченні Praat (v. 6.4).

Критерієм визначення узгодженості або неузгодженості слугувала відповідність між прагматичною функцією лексичного маркера та тональною організацією ядерного наголосу у відповідному фрагменті висловлювання. Аналіз має переважно якісний характер і доповнюється елементами кількісної верифікації.

Узгодженість виникає тоді, коли просодичне оформлення підсилює та доповнює прагматичний ефект лексичних засобів пом'якшення категоричності. У досліджуваному матеріалі зафіксовано систематичний зв'язок між маркерами типу *might* або *possibly* та такими просодичними характеристиками, як уповільнений темп мовлення, знижена гучність і паузальна рамка навколо відповідної одиниці. Подібне поєднання формує ефект «подвійного сигналу» пом'якшення: адресат отримує узгоджене прагматичне повідомлення одночасно на лексичному та просодичному рівнях, що посилює ефект зниження категоричності висловлювання у переговорній взаємодії.

Прикладом такого поєднання є висловлювання: *We might* (↓темп, ↓гучність) *be able to consider* [пауза] *something in that range* (↓гучність), де лексичні та просодичні засоби взаємно підсилюють ефект стратегічної невизначеності позиції.

Явище неузгодженості — ситуації, у яких просодичне оформлення суперечить лексичним засобом пом'якшення категоричності, — залишається менш дослідженим, проте має вагоме прагматичне значення. У досліджуваному матеріалі виокремлено два основні типи такої неузгодженості.

Перший тип — «лексичне пом'якшення без просодичного супроводу»: маркери невпевненості (*I suppose, it seems*) вимовляються зі спадним ядерним тоном, нормальним або пришвидшеним темпом мовлення та без паузального оформлення. За таких умов просодика нейтралізує функцію пом'якшення, і висловлювання може сприйматися як більш категоричне, ніж це впливає з його лексичного оформлення. У юридичних переговорах подібне явище здатне як ненавмисно посилювати зобов'язаність позиції мовця, так і виконувати функцію свідомої стратегії — демонструвати впевненість, формально зберігаючи можливість відступу.

Другий тип — «просодичне пом'якшення без лексичних маркерів»: висловлювання, категоричні за своїм лексичним змістом (*the contract states, we require*), оформляються за допомогою висхідного ядерного тону та пауз хезитації, що просодично сигналізують невпевненість. Подібне оформлення може свідчити про стратегічне маскування сильної позиції або, у випадку юристів, для яких англійська не є рідною мовою, — про вплив просодичних моделей рідної мови.

Міжкультурний вимір. Оскільки аналізований корпус складається виключно з автентичних переговорів за участю носіїв англійської мови, безпосередні висновки щодо просодичних стратегій юристів, для яких англійська є другою мовою, виходять за межі цього дослідження. Водночас

виявлені моделі узгодженості та неузгодженості можуть слугувати еталонною основою для подальших порівняльних досліджень.

Зіставлення отриманих результатів із мовленням юристів, для яких рідними є мови, де спадний ядерний тон виконує нейтральну функцію, зокрема українська, становить перспективний напрям вивчення просодичного трансферу в інституційній комунікації (Ladd, 1996). У контексті підготовки українських правників до участі в міжнародних переговорах такі студії мають не лише теоретичне, а й практичне значення для програм англійської мови для правників.

Аналіз узгодженості та неузгодженості між епістемічними маркерами пом'якшення категоричності та їхньою просодичною реалізацією засвідчує нелінійний характер взаємодії між лексичним і просодичним рівнями. Узгоджене поєднання лексичних і просодичних засобів посилює ефект зниження категоричності висловлювання, тоді як їхня неузгодженість може або нейтралізувати цей ефект, або формувати окремий прагматичний смисл.

Отримані результати доповнюють усталені підходи до вивчення стратегій пом'якшення категоричності та відкривають перспективи для подальших досліджень на перетині просодичної прагматики, дискурс-аналізу й методики викладання мов для спеціальних цілей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ, Академія, 2004. 342 с.
2. Приходько Г.І. Оцінка і комунікація. Вінниця: Нова книга, 2013. 168с.
3. Biber, D., & Finegan, E. Styles of Stance in English: Lexical and Grammatical Marking of Evidentiality and Affect. *Text-Interdisciplinary Journal for the Study of Discourse*, 9, 1989. P. 93-124.
4. Brazil, D. The Communicative Value of Intonation in English. Cambridge University Press. 1997. 187p.
5. Cotterill, J. Language and Power in Court. Palgrave Macmillan. 2003. 254 p.
6. Couper-Kuhlen, E., & Selting, M. Interactional Linguistics: Studying Language in Social Interaction. Cambridge University Press. 2018. 620 p.
7. Du Bois, J. W. The stance triangle. In R. Englebretson (Ed.), *Stancetaking in Discourse: Subjectivity, Evaluation, Interaction*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2007, (pp. 139–182).
8. Gibbons, J. Forensic Linguistics: An Introduction to Language in the Justice System. Blackwell. 2003, 352p.
9. Hyland, K. Hedging in Scientific Research Articles. John Benjamins Publishing Company Amsterdam /Philadelphia. 1998. 32p.
10. Ladd, D. R. Intonational Phonology. Cambridge University Press. 1996. 334p.
11. Sacks, H., Schegloff, E. A., & Jefferson, G. A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language*, 50(4), 1974. 696–735.
12. Salager-Meyer, F. Hedges and textual communicative function in medical English written discourse. *English for Specific Purposes*, 13(2), 1994. 149–170.
13. Wichmann, A. Intonation in Text and Discourse: Beginnings, Middles and Ends. Longman. 2000. 172p.

СИНЕСТЕТИЧНА МЕТАФОРА В СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ: КОГНІТИВНИЙ І СТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТИ

Яна СОЛЯНИК

аспірант,
Запорізький національний університет

Синестетична метафора є складним мовним явищем, що ґрунтується на поєднанні різних сенсорних модальностей людини і використовується для вираження власного емоційного досвіду. У сучасному науковому дискурсі її трактування є неоднозначним: дослідники по-різному визначають її як стилістичний прийом, когнітивний механізм або відображення психофізіологічного стану.

Наприкінці 20-го століття, із розвитком концептуальної теорії метафори, стало очевидним, що більшість концептів, які нас оточують, осмислюються через інші концепти (Lakoff, Johnson. 1980: 56). Сенсорні модальності людини: зір, слух, нюх, смак та дотик не є виключенням. Коли людина описує колір як «крикливий» або сльози як «гіркі», вона, не усвідомлюючи цього, використовує синестетичну метафору. Проте, існує думка яка розглядає подібні приклади як звичайні метафори. Така розбіжність у підходах зумовлює необхідність уточнення дефініції синестетичної метафори та визначення її основних ознак.

У сучасних лінгвістичних дослідженнях синестетична метафора дедалі частіше розглядається як міждисциплінарне явище на перетині мовознавства, когнітивної науки та психолінгвістики. Так, у працях О. В. Борисович і Т. А. Чаюк підкреслюється, що синестетична метафора є не лише стилістичним прийомом, а когнітивним механізмом перенесення відчуттів між сенсорними каналами, що формує специфічні моделі концептуалізації досвіду (Борисович, Чаюк 2020: 57-58). Вітчизняні вчені розглядають ці мовні одиниці як засоби, що відображають перцептивний досвід людини щодо сприйняття світу. Це явище зумовлене індивідуальними тілесними відчуттями, у зв'язку з чим воно постає як складне полімодальне мовне явище.

У когнітивному аспекті синестетична метафора розглядається як прояв взаємодії сенсорного сприйняття та уяви. Бельгійський філософ Бенс Нанай трактує синестезію як форму мультимодальної ментальної образності, що лежить в основі метафоричних структур і цим пояснює їхню універсальність у різних мовах і культурах (Nanay 2020: 286). Важливою також є думка, що синестетична метафора є ментальною образністю або ментальним уявленням, і навіть без жодної сенсорної стимуляції, ми здатні зрозуміти зміст висловлюваного.

Водночас японські дослідники Морі та Акіта доводять, що значення синестетичних метафор тісно корелює з міжмодальним перцептивним досвідом, закладеним саме в людському досвіді сприйняття (Mori, Akita 2026). Вчені виявили високий рівень узгодженості між синестетичними метафорами та кросмодальними відповідностями, що свідчить про те, що синестетична

метафора ґрунтується на власному сенсорному досвіді людини і не є просто продуктом ментальних уявлень.

У різних сферах використання, синестетична метафора набуває особливої когнітивно-прагматичної значущості. Наприклад, у медичному дискурсі вона використовується для опису складних станів пацієнта через перенесення відчуттів між різними сенсорними модальностями. У клінічних описах подібні мовні структури часто виконують функцію не лише образного значення, а й засобу точнішого опису досвіду болю, дискомфорту чи емоційного стану пацієнта (Пастернак, Пастернак 2025:67). Синестетичні метафори у таких ситуаціях сприяють зменшенню обсягу інформації, дозволяючи швидше інтерпретувати складні симптоми через знайомі категорії (*гострий і тупий біль, металевий присмак*). Таким чином, синестетична метафора виступає не лише як мовний засіб, а як інструмент когнітивного моделювання досвіду.

Літературознавчий аспект дослідження синестетичних метафор демонструє їхню тісну взаємодію з емоційною оцінкою та індивідуальним сприйняттям. У своєму дослідженні К. Brannon доводить, що синестетичні поєднання сенсорних вражень формують особливий тип образності, де модальності взаємно підсилюють одна одну (Brannon 2019:145). Дослідниця наголошує, що такі метафори не лише передають емоцію, а створюють ефект єдності Автора та Читача. Це дозволяє розглядати синестетичну метафору як ключовий механізм поетичної експресії, що поєднує тілесний досвід, емоцію та уяву.

Отже, аналіз сучасних підходів свідчить про відсутність єдиного усталеного визначення синестетичної метафори, що зумовлено її багатовимірною природою. Вона одночасно може розглядатися як стилістичний прийом, когнітивний механізм і прояв сенсорної взаємодії, що підкреслює необхідність подальшого уточнення її дефініції та виокремлення ознак у межах міждисциплінарного виміру.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борисович О. В., Чаюк Т. А. Мовна синестезія та синестезійна метафора. «Південний архів» (філологічні науки). 2020. №82. С. 54—59.
2. Пастернак Т., Пастернак Є. Синестетична метафора у медичному дискурсі: когнітивно-лінгвістичний аналіз. Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Філологія. 2025. №2(16). С. 65—70.
3. Brannon K. Perception, emotion, and synesthesia: Metaphorical combining in Keats. ExELL (Explorations in English Language and Linguistics). 2019. №7(2). P.135-153.
4. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live By. The University of Chicago Press. 1980. 242 p.
5. Mori M, Akita K. The Meanings of Synesthetic Metaphors Closely Align With Crossmodal Correspondences. Cognitive Science. 2026. №50. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/cogs.70209> (Last accessed: 16.05.2026).
6. Nanay B. Synesthesia as (Multimodal) Mental Imagery. Multisensory Research. 2020. № 34(3). P. 281-296.

СЕМАНТИЧНА КАТЕГОРИЗАЦІЯ ФРАГМЕНТУ НАТУРФАКТНОГО ПРОСТОРУ В КИТАЙСЬКІЙ, АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ: УНІВЕРСАЛЬНЕ Й ОСОБЛИВЕ

Євгеній СТЕПАНОВ

доктор філологічних наук, професор,

професор Інституту іноземних мов

Хунаньського педагогічного університету, Китай, м. Чанша

Пропонований фрагмент дослідження міжмовної асиметрії у визначенні та вербальному уявленні деяких семантичних категорій присвячений розгляду семантичної категорії ЯГОДИ. Лексичний склад цієї семантичної категорії у зіставленні її китайських, англійських і українських відповідників свідчить про деякі важливі факти когнітивного процесу категоризації, які виявляють як **універсальні закономірності** цього процесу носіями різних картин світу (і процес категоризації, і категорія як наслідок цього процесу є загальнонауковими універсальними; універсальні риси визначають через те, що кожний предмет або явище мають універсальні когнітивні ознаки), так і **особливості**, що спричинені розбіжностями національних і мовних картин світу.

Сьогодні **категорію** в когнітивній лінгвістиці розглядають, по-перше, як одну з пізнавальних форм мислення людини, що дає змогу узагальнити досвід та здійснювати класифікацію цього досвіду; по-друге, як найбільш загальний тип висловлювання; по-третє, як групу концептів, довкола яких вибудовується категорія. Зазвичай, категорія в науці виступає як головний формат знання. Формування категорій відбувається завдяки процесу **категоризації** – класифікаційної діяльності, яка, на відміну від концептуалізації (виокремлення концептів як мінімальних когнітивних одиниць), спрямована на **об'єднання** одиниць, що мають хоча б якусь однакову ознаку, у більші класи – категорії – з урахуванням цієї категоріальної ознаки (斯捷潘诺夫, 何, 2025:81).

Зіставне вивчення процесів категоризації понять і сформованих цими процесами вербально виражених категорій у різних мовах свідчить про наявність **міжмовної асиметрії семантичних просторів різних категорій**. Зазвичай, причинами такої асиметрії бувають, по-перше, типологічні відмінності мов: вони виявляють власне лінгвістичні чинники асиметрії; а по-друге, історичні, географічні умови життя, культурні традиції, духовне життя народу, ціннісна орієнтованість мовців – усе, що виявляє екстралінгвістичні чинники асиметрії категоріальних просторів.

Результати наших спостережень свідчать про те, що асиметрію спостерігаємо найчастіше тоді, коли класифікаційними когнітивними ознаками виступають характеристики артефактів як рукотвірних предметів, натурфакти як результати сприйняття природних об'єктів, явищ і процесів та ментефакти як результати розумових дій людини. Проаналізована нами категорія ЯГОДИ має натурфактні класифікаційні ознаки.

Узагалі, в кліматичних зонах функціонування англійської та китайської мов більшість ягід, що ростуть в Україні, теж є.

Когнітивна класифікаційна ознака BERRY в англійській мові є формалізованим показником близькості певних концептів, компонент їх лексичних репрезентантів. В українській когнітивній свідомості відповідна класифікаційна родова ознака ЯГОДА є прихованою. Узагалі, спостерігаємо, що, на відміну від англійської мови, українська має традицію вербальної прихованості родової назви лексем із архісемою ЯГОДА. Можна думати, що кожен концепт із ознакою «ягода» в українській національній картині світу через прихованість має більше когнітивних диференційних ознак, ніж відповідний їм англійський. Однак ми вважаємо, що таке твердження було б некоректним, бо використання архісеми ЯГОДА в ролі яскравої ознаки і її репрезентація у назві об'єкта або прихований характер репрезентації цієї архісеми свідчить не про ступінь насиченості семантичної структури, а про специфіку способу номінації ягід у тій чи іншій національній ономазіологічній традиції. Так, англійські назви ягід передбачають включення до складу словотвірних формантів родової назви BERRY, яка, водночас, є назвою архісеми у лексемах семантичного поля BERRIES. Крім архісеми, у назвах уявлено одну або дві яскраві ознаки, які визначають диференційні семи денотативної структури кожної лексеми, що називає певну ягоду. Є також приховані диференційні ознаки, які не виражені словотвірними формантами. Наприклад: *mulberry* – *шовковиця*. Українська назва цієї рослини вказує на усвідомлення мовцями її функційного призначення як матеріалу для виготовлення шовку. Прихованими і недиференційованими є ситуативні архісеми РОСЛИНА / ЯГОДА, а також семи ГУСЕНИЦЯ, ПРЯДІННЯ, НИТКА. В англійському слові *mulberry* архісема BERRY (ЯГОДА) подана диференційовано, на відміну від двох українських. Звичайно, в семантичній структурі приховано ті семи, які є й у денотативній структурі української лексеми *шовковиця*. Крім форманта *-berry*, в лексемі *mulberry* репрезентовано також у трансформованому вигляді прадавні грецьку назву цієї ягоди. Навряд чи англомовні сучасники, які не є філологами, пов'язують перший формант *mul-* з якимось запозиченням. Проте, за даними словників, це слово вважають запозиченим до англійської мови із середньоніжньонімецької у 13 ст., а до неї слово потрапило з латинської. Утім, і в латині воно не було автохтонним, а за деякими даними, було запозичене з грецької. У сучасній грецькій мові ягоду шовковиці називають *μουριά*. За два тисячоліття відбулися фонетичні зміни.

В українській мові є кілька найменувань ягід, які не приховують своєї класифікаційної ознаки. Проте існує думка, що від інших ці ягоди відрізняє диференційна ознака «отруйний»: *вовча ягода*, *вороняча ягода*. Слід зауважити, що деякі корисні ягоди мають паралельні назви, змодельовані таким же чином, проте вони функціонують набагато рідше за свої основні концептуальні найменування, наприклад: *морюшка* = *царська ягода*, *кизил* = *чоловіча ягода*.

Китайська мовна свідомість у віднесенні плодів ягідних рослин до категорії 莓 [méi] («ягоди») у більшості ситуацій аналогічна англійській. Пор.: *blueberry* – 藍莓 [lánméi], *bog bilberry* – 沼澤越橘 [zhǎozé yuè jú] – *лохина*, *голубика*

(буквально: * болотна чорниця); **strawberry** – 草莓 [cǎoméi] – полуниця; **wild strawberry** – 野草莓 [yě cǎoméi] – суниця; **cranberry** – 蔓越莓 [màn yuè méi] – журавлина; **cloudberry** – 云莓 [yún méi], **yellowberry** – 黄莓 [huáng méi], **knotberry** – 蓼 [liǎo] – морошка; **cowberry** – 牛莓 [niú méi], **foxberry** – 狐莓 [hú méi] – брусниця; **blackberry** – 黑莓 [hēi méi] – ожина; **juneberry** – 六月莓 [liù yuè méi], **shadberry** – 沙莓 [shā méi] – ірга; **ashberry** – 桤莓 [chén méi], **rowanberry** – 花楸莓 [huā qiū méi] – горобина; **chokeberry** – 野櫻莓 [yě yīng méi], **black chokeberry** – 黑野櫻莓 [hēi yě yīng méi] – чорноплідна горобина; **elderberry** – 接骨木莓 [jiēgǔ mù méi] – бузина; **squashberry** – 南瓜莓 [nánguā méi], **mooseberry** – 驼鹿莓 [tuólù méi] – калина.

У деяких назвах когнітивно значущі диференційні ознаки збігаються в англійській і китайській мовах, незважаючи на географічну віддаленість і культурну самобутність Англії та Китаю. Українські диференційні ознаки (яскраві семи), здебільшого, інші, вони мають слов'янську лінгвокультурну специфіку. Порівняймо: 1) українська назва ягоди *брусниці* дуже давня, слово має корінь *брусн-* (*brusn-*, *bruszn-*) в інших слов'янських мовах і походить від старослов'янського слова *бруснь*, яке вживалося в давнину на позначення *теракового (цегельного)* кольору. В англійській і китайській мовах диференційною ознакою цієї ягоди є рудий колір *лисиці* (*fox-* / 狐 [hú]) та бика / корови (*cow-* / 牛 [niú]). 2) Українська назва ягоди *полуниці* походить від дієслова *паленіти* (давня форма **поленіти*), тобто *палати*, *яскраво горіти*, *червоніти*, *рум'яніти*, що пов'язане із червоним кольором ягоди. Однак найбільш значущою ознакою в англійській і китайській мовах є солом'яний колір (*straw* / 草 [cǎo]), бо так виглядає недозріла ягода або кінцівки дозрілих полуниць деяких видів. Крім того, китайці пов'язують назву цих ягід із тим, що вони ростуть у траві (草 [cǎo] – «трава», «солома»), бо кущ полуниці є трав'янистою рослиною. 3) Українська назва ягоди *ірги* є іншомовною: тюркського походження, отже всі класифікаційні ознаки цієї ягоди в українській мові є прихованими. Англійські назви у словниках унааявлені двома варіантами: **juneberry** – 六月莓 [liù yuè méi] і **shadberry** – 沙莓 [shā méi]. Перший варіант має однакову ознаку, репрезентовану у назві: *червенева (june) ягода* і *ягода шостого місяця*, тобто *червня* (六月 [liù yuè]). Найбільш значущі класифікаційні ознаки других варіантів мають відмінності: англійське *shade* пов'язуємо із похмурими, темними відтінками кольору ягоди (темно-синій, фіолетовий), а китайська ознака 沙 [shā] (пісок) фіксує якість ґрунту, на якому росте ірга: піщаний.

Дуже рідко найбільш значущі класифікаційні ознаки збігаються у назві ягоди в усіх трьох мовах. Напр.: **blueberry** – 藍莓 [lánméi], **bog bilberry** – 沼泽越橘 [zhǎozé yuè jú] – *лохина болотна, голубика*. За ознакою кольору: англ. *blue* = укр. *блакитний (голубий)* = кит. 藍 [lán]; за ознакою пріоритетних ґрунтів: *bog* = *болото* = 沼 [zhǎo] (болото).

Однак репрезентантами китайської категорії 莓 [méi] (ЯГОДИ), що є відповідниками репрезентантів англійської категорії BERRIES

із постпозитивним формантом-архісемою *berry*, є номінації, які за способом утворення аналогічні українським назвам із прихованими архісемами, у тому числі метафоричного походження. Порівняймо: 1) *bilberry* – чорниця – 越橘 [yuè jú]. Англійська класифікаційна ознака вербалізована формантом *berry*, а диференційна ознака визначена формантом *bil* (*a bill* – дзьоб, *to bill* – дзьобати), який свідчить, що цю ягоду люблять птахи; українська класифікаційна ознака прихована, вербально не виражена, а диференційною ознакою є колір ягоди (чорна ягода); китайська класифікаційна ознака є прихованою, а вербально вираженими диференційними ознаками є, по-перше, здатність цієї ягоди завдяки антоціанам, які мають чорно-синьо-фіолетово-червоний спектр, змінювати колір від чорного до червоного й помаранчевого (橘 [jú]) у кислому середовищі та місце (квітова кінцівка плоду, хрестик – 越 [yuè]), де ця зміна виявляється першочергово. 2) *Gooseberry* – 醋栗 [cù lì] – агрус. Українська назва є запозиченою з італійської мови через польську у добу пізнього середньовіччя. В італійській слово *agresto* має значення «незрілий виноград», отже вживання цього слова на позначення іншої ягоди було метафоричним. У сучасній українській мові ця метафора є стертою, вербально виражених класифікаційних або диференційних ознак немає. Англійська класифікаційна ознака вербалізована формантом *berry*, а диференційна ознака визначена формантом *goose* (гуска), який свідчить про те, що цю ягоду люблять гуси. Класифікаційна ознака прихована, бо родове слово представлене не формантом 莓 [méi] – ягода, а метафорою 栗 [lì] – каштан; диференційна ознака орієнтує на кислий смак цього плода, бо репрезентована словом 醋 [cù] – оцет. Подібні розбіжності репрезентації класифікаційної ознаки категорії ЯГОДИ (BERRIES / 莓 [méi]) спостерігаємо також у таких відповідниках: *raspberry* – 覆盆子 [fù pénsǐ] (буквально: *горицик, обкладений дрібничками) – малина; *balloonberry* – 灯笼果 [dēnglóng guǒ] (буквально: *фрукт-ліхтар) – фізаліс; *crowberry* – 岩高兰 [yán gāo lán] (буквально: *скельна орхідея) – водяника; *mulberry* – 桑葚 [sāngrèn] – шовковиця; *bearberry* – 熊果 [xióng guǒ] (буквально: *ведмежий фрукт) – мучниця; *barberry* – 小檗 [xiǎo bò] – барбарис; *wolfberry* – 枸杞 [gǒuqǐ] – дережа (годжи); *honeysuckleberry* – 金银忍冬 [jīn yín rěndōng] (буквально: *золото й срібло витримують зиму) – жимолость; *seaberry* – 沙棘 [shājí] (буквально: *ніщаний хребет) – обліпіха.

Таким чином, на прикладі семантичної категорії ЯГОДИ показано універсальний характер процесу категоризації та визначення категорії за класифікаційною ознакою в різних мовах. З узятих для аналізу мов англійська має найбільш відкритий характер архісеми (*berry*), яка служить когнітивною класифікаційною ознакою категорії. Найбільш прихований характер архісема-ознака (ягода) має в українській мові. Китайська мова тяжіє за способом вираження класифікаційної категорійної ознаки (莓 [méi]) до англійської. У більшості репрезентантів цієї натурфактної семантичної категорії класифікаційна ознака вербалізована у назві ягоди родовим ієрогліфом 莓, однак

є китайські відповідники, які мають іншу класифікаційну ознаку, а саме 果 [guǒ] (*фрукт*), і такі, у назві яких не репрезентовано класифікаційну ознаку, подібно до української категорії ЯГОДИ. Серед таких натурфактів значну кількість ягід поійменовано метафорично. Зіставний аналіз англійських, українських і китайських відповідників у семантичній категорії BERRIES / ЯГОДИ / 莓 виявив різні варіанти відповідностей диференційних ознак. Випадки збігу диференційних ознак у кожній з трьох мов поодинокі. Випадків повного незбігу таких ознак теж небагато, однак більше, ніж випадків повного збігу. Найчастіше спостерігаємо варіанти збігу диференційних когнітивних ознак видів ягід у їхніх назвах між англійським і китайським варіантами. Українські репрезентації рідше мають спільні диференційні ознаки з китайськими і/або англійськими відповідниками.

ЛІТЕРАТУРА

1. Етимологічний словник української мови : у 6 т. / АН УРСР; НАН України. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні / Гол. ред. О. С. Мельничук. Київ : Наук. думка, 1982–2012. URL : <https://archive.org/details/etslukrmov/>
2. Etymology Dictionary (online). URL : <https://etymology.en-academic.com/>
3. Hopper P. J., Thompson S. A. The Discourse Basis for Lexical Categories in Universal Grammar. Language. 1984. Vol. 60. № 4. P. 703–752.
4. Lakoff G. Women, Fire and Dangerous Things. What Categories Reveal About the Mind. Chicago : Univ. of Chicago Press, 1987. 614 p. URL : <https://emilkirkegaard.dk/en/wp-content/uploads/George-Lakoff-Women-Fire-and-Dangerous-Things.pdf/>
5. Mervis C. B., Rosch E. Categorization of Natural Objects. *Annual Review of Psychology*. 1981. Vol. 32. P. 89–113. DOI : [10.1146/annurev.ps.32.020181.000513](https://doi.org/10.1146/annurev.ps.32.020181.000513).
6. Rosch E. H. Cognitive representation of semantic categories. *Journal of Experimental Psychology*. 1975. Vol. 104. No. 3. P. 192–233. URL : https://www.academia.edu/24474401/Cognitive_representations_of_semantic_categories/; <https://doi.org/10.1037//0096-3445.104.3.192>.
7. 斯捷潘诺夫 叶. 尼. (Stepanov Ie. N.), 何冰琦 (He Bingqi). 认知语言学与认知文学研究基础 (Cognitive linguistics and the foundations of cognitive literary criticism). 敖德萨 (Odesa) : Astroprint 出版社 (Publishing house), 2025年. 332页。

ДИСКУРСИВНІ ОСОБЛИВОСТІ ЖАНРУ ТЕЛЕВІЗІЙНОГО ДИСКУСІЙНОГО КЛУБУ

(НА МАТЕРІАЛІ ТЕЛЕПРОГРАМИ «LE CLUB LE FIGARO IDÉES»)

Інна ТАРАСІЮК

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри романської філології і перекладу,
Запорізький національний університет

В умовах зростання ролі телевізійних і цифрових дискусійних форматів у процесі формування суспільної думки актуалізується проблема визначення їхньої жанрової природи. Телевізійний дискусійний клуб (club de discussion télévisé) як форма публічної комунікації поєднує ознаки декількох дискурсивних

жанрів – медійного, аналітичного і полемічного. Це дозволяє визначити його у термінах Ф.С. Бацевича, як «комунікативно-смісловий комплекс, для якого характерні близькість мети учасників спілкування (або одного з них) і труднощі у її диференціюванні» (Бацевич, 2005: 145). Програма “Le Club Le Figaro Idées” на французькому телебаченні Figaro TV є показовим прикладом сучасного телевізійного дискусійного клубу (*club de discussion*), що транслюється на YouTube і доступний також у форматі подкасту.

На думку М.-А. Paveau, дискурсивний жанр представляє сукупність колективних культурних, соціальних та мовних рамок, через які формуються та розуміються висловлювання («...*un ensemble de cadres collectifs pré-, extra- et intra-discursifs, constitutifs de l'élaboration-interprétation des énoncés*» (Paveau, 2013: 11). J.-М. Adam характеризує дискурсивні жанри як прототипно-стереотипні категорії, які визначаються не жорсткими критеріями, а тенденціями типовості, сукупностями регулярностей і домінантних ознак («*définissables par des tendances ou des gradients de typicalité, par des faisceaux de régularités et des dominantes plutôt que par des critères très stricts*» (Adam, 2005: 21).

Отже, об'єктом дослідження обрано дискурсивний жанр «club de discussion télévisé» / «телевізійний дискусійний клуб», як медіа-жанр інтелектуального спрямування, де відбувається обговорення актуальних цивілізаційних, філософських та соціально-економічних викликів за участю представників експертного середовища. Предметом дослідження є типологічні ознаки дискурсивного жанру «club de discussion télévisé» / «телевізійний дискусійний клуб». Мета дослідження полягає у визначенні типологічних ознак жанру «club de discussion télévisé» / «телевізійний дискусійний клуб» з огляду на його комунікативну організацію, жанрову структуру та функціонування в умовах сучасного цифрового медіапростору.

Фактичним матеріалом слугують випуски телепрограми “Le Club Le Figaro Idées”: «Qu'est-ce que “l'âme française” ?» (13.11.2024), «Faut-il faire la guerre aux écrans ?» (26.09.2024); «Le travail, c'est la santé ?» (12.11.2024), «La démographie, c'est le destin» (17.01.2025), «Métropoles / France périphérique: deux mondes irréconciliables ?» (13.03.2025), «Liberté d'expression et réseaux sociaux» (24.01.2025), «“Boomers” contre “Nicolas”: vers une guerre des générations ?» (06.06.2025), «Principe de précaution et culte des pantoufles : vers une société du risque zéro ?» (13.06.2025), «L'IA va-t-elle nous remplacer ?» (13.03.2026).

Для опису типологічних ознак жанру «club de discussion télévisé» / «телевізійний дискусійний клуб» на матеріалі програми «Le Club Le Figaro Idées» було застосовано вісім типологічних критеріїв, запропонованих J.-М. Adam (цит. за: Richer, 2011: 21):

1) une composante sémantique (vériconditionnalité et fictionnalité, d'une part, bases thématiques, d'autre part): жанр телевізійного дискусійного клубу ґрунтується на принципі істинності (vériconditionnalité), оскільки обговорення стосуються реальних фактів, статистичних даних і наукових теорій. Водночас у дискусіях простежуються елементи інтелектуальної функціональності (зокрема укронії), що використовуються як інструмент моделювання та інтерпретації реальності. Тематична складова жанру зосереджена переважно на цивілізаційних викликах

сучасності, наприклад: штучному інтелекті, «суспільстві нульового ризику», демографічних трансформаціях тощо (*«L'IA vole à l'homme son propre langage... est-ce que nous sommes face à une 4e blessure narcissique ?»*);

2) une composante énonciative (degré de prise en charge des énoncés, identités et implications des co-énonciateurs (ethos et pathos)): учасники дискусії – переважно експерти – беруть на себе повну відповідальність за власні висловлювання, підкріплюючи їх професійним статусом (philosophe, économiste, ingénieur, journaliste, agrégé de lettres, etc.), поєднуючи раціональну аргументацію (етос експертності) з емоційним впливом (патос), апелюючи до суспільних страхів і тривог щодо майбутнього. Так, у програмі *«“Boomers” contre “Nicolas”: vers une guerre des générations ?»* (06.06.2025) економіст Maxime Sbaihi, спираючись на статистичні дані, описує становище молодого покоління як історично безпрецедентну кризу: *«Le mur du grand vieillissement dans lequel notre pays est en train d'être projeté... aucune autre génération n'a connu une succession de crises aussi sévère historique en l'espace de 15 ans»*;

3) une composante pragmatique (buts, sous-buts et intentions communicatives): основною прагматичною метою програми *«Le Club Le Figaro Idées»* є інтелектуальна концептуалізація актуальних технологічних, соціальних і філософських криз через зіткнення експертних позицій, що має сприяти критичному осмисленню проблем аудиторією (*«Nous allons essayer de mieux la comprendre ce soir»*). Додатковими прагматичними цілями виступають легітимізація знання через конструювання етосу експертності, популяризація інтелектуальних продуктів (зокрема книжок гостей програми), а також опосередкований вплив на суспільно-політичний дискурс. Кожен випуск дискусійного клубу реалізує ці цілі відповідно до тематики обговорення.

4) une composante stylistique et phraséologique (texture micro-linguistique): жанр телевізійного дискусійного клубу характеризується високим інтелектуальним регістром, що проявляється у використанні спеціалізованої термінології (le principe de précaution, la société du risque zéro, l'heuristique de la peur, l'ataraxie etc.), міждисциплінарністю проблематики та апеляцією до спільного культурно-інтелектуального коду аудиторії. Водночас важливу роль відіграє метафоризація, яка забезпечує когнітивне осмислення складних суспільних і технологічних явищ: *«perroquets stochastiques»* («стохастичні папуги»), *«le sacre des pantoufles»* («культ домашніх капців»), *«le mur du grand vieillissement»* («стіна великого старіння») тощо.

5) une composante compositionnelle (plans de textes, séquences, mais aussi rapports entre texte et image dans certaines formes textuelles plurisémiotiques): внутрішня композиційна організація телевізійного дискусійного клубу має відносно сталу інтеракційну структуру з чітко окресленими phase d'ouverture та phase de clôture, між якими послідовно розгортаються тематичні блоки й підтеми. Програма зазвичай відкривається драматичним вступом ведучої Eugénie Bastié, яка окреслює проблему та створює емоційне напруження. Так, у випуску *«Principe de précaution et culte des pantoufles: vers une société du risque zéro ?»* (13.06.2025) ведуча розпочинає дискусію словами: *“La peur est aujourd'hui partout. Peur climatique, peur sécuritaire, peur sanitaire...”*, концептуалізуючи сучасне

суспільство через образ постійної тривоги та «утопії нульового ризику»: *“Bien, c'est justement ce paradoxe de ces sociétés de plus en plus hostile au risque qui cherchent qui tendent vers l'utopie du risque zéro que je voudrais interroger ce soir dans “Le Club Le Figaro Idées” avec mes deux invités, deux philosophes qui ont réfléchi à cette question du risque...”*.

Основна частина програми складається з тематичних блоків (підтем), що структурують дискусію навколо окремих аспектів проблеми. Для стимулювання обговорення активно використовуються плюрисеміотичні елементи – відеофрагменти, зображення, демонстрація обкладинок книжок запрошених експертів, цитати відомих інтелектуалів, які стають об'єктами коментування та аргументації (*«J'aimerais bien qu'on regarde un petit extrait... d'images générées par IA et qui montre d'immenses progrès»*).

Завершальна фаза характеризується наявністю ритуалізованих формул подяки та прощання, а також закликами до підписки на медіаресурси програми (*«Merci de nous avoir suivi sur Le Figaro TV...», «N'hésitez pas à vous abonner au podcast sur les différentes plateformes»*), що підкреслює серійний характер формату.

6) une composante matérielle (média-support, longueur, mise en page et mise en forme typographique): програма “Le Club Le Figaro Idées” виходить на різних медіаплатформах – Le Figaro TV, YouTube, подкасти. Матеріальна складова жанру охоплює студійне оформлення, професійне освітлення, музичний супровід, систему титрування; тривалість випусків (у середньому близько години);

7) une composante pérertextuelle (frontières du texte): до зовнішніх кордонів інтелектуальної дискусії, які відокремлюють її від іншого ефірного контенту та забезпечують ідентифікацію жанру як серійного медійного продукту, відносяться: ритуали відкриття з чіткими формулами вітання, що маркують початок програми та ідентифікують бренд (*«Bonsoir chers téléspectateurs du “Club Le Figaro Idées”... bienvenue dans “Le Club Le Figaro Idées”*»); ритуали закриття з висловлюванням подяк гостям та глядачам, які сигналізують про завершення змістовної частини; серійність та анонсування майбутніх випусків, створюючи тяглість «клубу»;

8) une composante métatextuelle (discours sur le genre propre à la formation socio-discursive d'une part, aux théories développées sur le genre en question d'autre part): метатекстуальна складова програми спрямована на легітимізацію інтелектуальної дискусії як важливого інструменту демократичного обговорення та суспільної рефлексії. Ведуча й учасники регулярно коментують сам формат комунікації, використовуючи метадискурсивні маркери, що пояснюють глядачеві принципи організації обговорення. Таким чином, програма позиціонується не як новинний продукт, а як «клуб ідей», у якому пріоритет надається глибині аналізу, аргументативності та інтелектуальному обміну.

Отже, на матеріалі програми «Le Club Le Figaro Idées» встановлено, що жанр телевізійного дискусійного клубу характеризується відносно сталою комунікативною організацією, своєрідною прагматичною спрямованістю та системою типових мовних і композиційних ознак.

ЛІТЕРАТУРА

- 1.Бацевич Ф. Лінгвістична генологія : проблеми і перспективи : монографія. Львів : ПАІС, 2005. 264 с.
- 2.Adam J.-M. La notion de typologie de textes en didactique du français : une notion « dépassée » ? *Recherches*. № 42. 2005. P. 11-23.
- 3.Paveau M.-A. Genre de discours et technologie discursive. Tweet, twittécriture et twittérature. *Pratiques*. №157-158. 2013. P. 7-30.
- 4.Richer J.-J. Les genres de discours: une autre approche possible de la sélection de contenus grammaticaux pour l'enseignement / apprentissage du F.L.E. ? *Linx*. №64-65. 2011. P. 15-26.

ФЕНОМЕН ПОДЯКИ З ПОЗИЦІЙ ПРАГМАЛІНГВІСТИЧНОГО ПІДХОДУ

Оксана ХАПІНА

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри теоретичної
та прикладної фонетики англійської мов.

Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова

Діана КОМПАНІЄЦЬ

здобувачка 4 р.н. факультету РГФ,

Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова

Важливою теоретичною передумовою переходу від логічного аналізу мови до аналізу комунікації став постулат Т. А. ван Дейка про те, що в полі зору лінгвістичної теорії повинні знаходитися «послідовності речень, що мають текстуальну структуру і характеризуються як глобальною, так і локальною зв'язковістю... прагматика повинна займатися вивченням мовленнєвих актів, а також більш ускладнених, у тому числі діалогічних, комплексів мовленнєвих актів» (Dijk, 1981: 127).

Напрями досліджень, що сформувалися в рамках прагматики, призвели до виокремлення прагмалінгвістики як самостійної дисципліни, яка займається дослідженням ставлення людини до мовних знаків, а також вибору найбільш доречних одиниць (з огляду на ситуацію в цілому, на адресата) для продукування висловлювань або цілих дискурсів, за допомогою яких мовець за допомогою мовленнєвих дій досягає поставленої мети.

На сучасному етапі прагмалінгвістика наблизилась до того, про що писав Т.А. ван Дейк: наразі вивчаються ускладнені, діалогічні комплекси мовленнєвих актів у прагматичному контексті. У руслі прагмалінгвістичних досліджень діалогічна взаємодія розглядається як сукупність реплік (ініціюючих та реагуючих) і, одночасно, як процес обміну інформацією, думками, судженнями, емоціями.

Феномен подяки отримав осмислення у філософії, психології та прагмалінгвістиці. У філософії подяка розглядається як міжособистісне явище (Seifert, 1992), у психології – як риса характеру чи почуття, і навіть функція соціальної самопрезентації (Солодовник, Квасник, 2022). В прагмалінгвістичних дослідженнях подяка уналежнена до групи висловлень мовленнєвого етикету, актуалізованих у формульних комунікативних ситуаціях. На перший план виходять соціально-комунікативний і ціннісний аспекти, а визначальними факторами варіативності висловлювань з семантикою подяки виступають цілі мовця («подяка за щось» і «подяка комусь»), умови комунікативної ситуації та ініціюючі подяку дії, мотивація учасників комунікації (Москалюк, Ківенко, 2021; Клімук, 2025).

На думку О. Халіман, мовленнєвий акт подяки є репрезентацією емоційного стану мовця, оскільки являє собою позитивно експліковану реакцію на певну дію, здійснену щодо суб'єкта вдячності іншою особою (Халіман, 2022:330).

У рамках прагмалінгвістичного підходу до дослідження феномену подяки вважається, що форми висловлення подяки можуть змінюватись в залежності від комунікативної ситуації. Подяка сприймається як прагматично і контекстно обумовлений варіативний комплекс мовленнєвих процесів й форм, що визначаються імпліцитно присутня у висловлюванні ситуативно заданою інтенцією відшкодування борга.

У структурному відношенні мовленнєвий акт подяки розглядається як послідовність трьох фаз: підготовчої фази – бенефактивної дії, фази гратифікації та фази підтвердження. Структурна схема висловлювання з семантикою подяки складається з обмеженого набору елементів: суб'єкта, предикату, об'єкта, каузатора, інтенсифікатора, особливості актуалізації яких визначаються прагматичними умовами комунікативної ситуації.

Аналіз інтенційного аспекту дозволяє виділити чотири універсальні інтенції висловлювання подяки: вираження почуття вдячності, вплив на співрозмовника, прояв вихованості, формальне дотримання конвенційних норм спілкування.

Типологія висловлювань із семантикою подяки включає: а) пряму/непряму подяку; б) ритуальну/емоційну, особисто значиму подяку; в) мотивовану / невмотивовану подяку; г) вербальну/невербальну подяку; д) подяку реальному адресату / подяку вищим силам. Всі виділені типи не є ізольованими, а перетинаються і взаємодіють один з одним, отже, одне й те саме висловлювання може бути охарактеризована за кількома параметрами.

Висловлення подяки класифікують і за прагматичною спрямованістю, з огляду на яку подяку поділяють на: власне подяку, подяку-вибачення, подяку-відмову і подяку-підтвердження згоди, де також уточнюється, що власне подяка представлена експліцитними мовленнєвими актами подяки, а три інші групи є мовленнєвими стратегіями непрямого вираження подяки (Чарікова, 2007:7).

Спостереження над паралінгвістичними ознаками мовленнєвого акту подяки дозволяють віднести до його проявів інтонаційне оформлення висловлювання (зниження тонального рівня, висхідний рух тону), мімічні елементи (усмішку, погляд), тактильний контакт (потиск рук, дотик). Ці прояви варіюють в залежності

від типу подяки. Наприклад, є дані про те, що нещира подяка вимовляється на високому тональному рівні (Гончарук, 2022), а іронічна подяка висловлюється у прискореному темпі (Бігунова, Ілюшенко, 2020).

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігунова Н.О., Ілюшенко Е.О. Інтонаційне оформлення фраз іронічної подяки (на матеріалі англомовного кінодискурсу). *Сучасні студії з романської і германської філології*: матеріали Міжна. науково-практ. конференції: м. Одеса, 15 травня 2020 р. Одеса: КП ОМД, 2020. 266 с.
2. Гончарук О.К. Тональні характеристики фраз вдячності (на матеріалі англомовного художнього кінодискурсу). *Актуальні проблеми викладання лінгвістики та методики викладання іноземних мов* : матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої пам'яті проф. В.Л. Скалкіна (12 квітня 2022 р.). Одеса : ОНУ імені І.І. Мечникова, 2022. С. 28-30.
3. Клімук О. Систематизація провідних лінгвальних ознак актуалізації вдячності в англійському діалогічному мовленні. *Advanced Linguistics*. Вип. 16. 2025. С. 75 – 83.
4. Москалюк О. В., Ківенко І. О. Номінація подяки в авторському коментарі та персонажному мовленні. *Нова філологія*. Вип. 83. Запоріжжя, 2021. С. 186-194.
5. Солодовник Т.О., Квасник О.В. *Психологічні аспекти комунікації у професійній діяльності*: навчально-методичний посібник. Харків, НТУ «ХПІ», 2022. 100 с.
6. Чарікова І. Варіативність інтонаційної моделі висловлення-подяки у мовленнєвій комунікації (експериментально-фонетичне дослідження на матеріалі англійського діалогічного мовлення): автореф. дис. канд. філол. наук. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Чернівці, 2007. 22 с.
7. Халіман О. В. Мовленнєвий акт подяки в аспекті лінгвоаксіології. *Полігранна філологія без кордонів*: колективна монографія. Харків: Видавництво Іванченка І.С., 2022. С. 324–332.
8. Dijk T. A. van *Studies in the Pragmatics of Discourse*. The Hague: Mouton, 1981. 331 p.
9. Seifert J. *Danken und Dankbarkeit: eine universale Dimension des Menschseins* / hrsg. von Josef Seifert. Heidelberg: Winter, 1992. 233 s.

МОВЛЕННЄВЕ ПОМ'ЯКШЕННЯ НЕЗГОДИ З ДУМКОЮ СПІВРОЗМОВНИКА (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛОМОВНОГО ХУДОЖНЬОГО ДІАЛОГУ)

Оксана ХАПІНА

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри теоретичної
та прикладної фонетики англійської мови,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Анастасія НІКІТІНСЬКА

здобувачка 4 р.н. факультету РГФ,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Праці українських лінгвістів І. Базарової, Н. Бігунової, Ю. Деде, О.В. Дейчаківської, М.В. Косовець та ін. дозволяють визначити комунікативну стратегію як різновид впливу на адресата, спрямований на модифікацію його картини світу та трансформацію концептуальної свідомості. У ситуаціях

неконфліктної, тобто кооперативної, взаємодії вибір стратегії зумовлюється прагненням знайти «спільну мову», інакше кажучи – підґрунтя для діалогічного співробітництва. Це передбачає добір мовних засобів для адекватного відображення реального стану речей, визначення відповідної тональності спілкування, а також створення сприятливої атмосфери взаємодії між усіма учасниками комунікації.

З огляду на тип комунікативної взаємодії розрізняють кооперативні, конфліктогенні та маніпулятивні стратегії. Кооперативні стратегії орієнтовані на налагодження співробітництва між партнерами спілкування. До них, зокрема, належить широкий спектр стратегій, зумовлених метапрагматичними чинниками, які дають змогу мовцеві підвищувати ефективність власної мовленнєвої діяльності. Такі стратегії об'єднуються поняттям *мітигації* (від англ. *mitigation* – пом'якшення) і передбачають пом'якшення мовленнєвої поведінки щодо адресата з метою зниження ймовірності конфлікту, згладжування відмови, уникнення втрати «обличчя», запобігання або подолання суперечностей, а також підвищення результативності комунікативних дій.

Комунікативна тактика постає як усвідомлена лінія поведінки на певному етапі комунікативної взаємодії, спрямована на досягнення бажаного ефекту або запобігання небажаним наслідкам. Вона реалізується через конкретні мовленнєві прийоми, які забезпечують досягнення поставленої комунікативної мети.

Звернення мовців до мітигативних форм вираження інтенцій зумовлюється нормами ввічливості, що сприяють зниженню можливих комунікативних ризиків завдяки формуванню позитивного емоційного клімату взаємодії (Деде, 2023). Основна мета ввічливої поведінки полягає у демонстрації доброзичливого ставлення до партнера по спілкуванню та стимулюванні відповідної позитивної реакції з його боку.

Реалізація стратегії пом'якшення висловлювання відбувається через використання стратегій негативної ввічливості. Формулюючи повідомлення у пом'якшеній формі, адресант розраховує на розуміння та підтримку з боку співрозмовника. Н. Бігунова розглядає як тактики реалізації стратегії пом'якшення висловлювання позитивно-оцінні мовленнєві акти схвалення, похвали, компліменту і лестощів (Бігунова, 2017: 269. До тактик мітигативної стратегії Ю. Деде уналежнює тактику вибачення, подяки, схвалення, часткової згоди і зниження категоричності висловлювання (Деде, 2019: 120).

У пропонованій розвідці ми зосередились на пом'якшенні незгоди з думкою співрозмовника тактикою схвалення. З цією метою використовується позитивно-оцінна лексика, передусім прикметники з позитивною семантикою, такі як *good, nice, great, fine*:

1. *“Why don't you come to Italy with us?” Jerry asks Rose. She looks at Julia standing in abject silence behind Jerry.*

“That would be nice, dear, but I could not leave your father” (Jones, 2009: 69).

2. *“It's lovely and all that, but it's too safe. I know all your moves and you know all of mine. It's like pretending to fight.”* (Cohen, 2010: 6).

На синтактичному рівні схвалення реалізується предикативними одиницями за схемами Prn / N + BE + (intens.) + Adj та Prn/N + BE + (intens.) + Adj + N, які часто вживаються в еліптованій формі. Наприклад:

1) *“Vintage! A vintage ring! That’s such a cool idea! What a pity I din’t have any money on me”* (Kinsella, 2012: 87).

2) *‘It’s the right decision for her, I’ve told her so. But I can’t join her’* (Trollope, 2008: 53).

Мітигація незгоди реалізується також інтонаційними засобами пом’якшення відмови. Проведене аудиторське дослідження діалогічних епізодів з сучасних художніх фільмів, в яких мовці пом’якшували свою відмову схваленням, показує, що мітигативні фрази схвалення вимовляються на середньому або низькому тональному рівні і оформлюються високим спадним або спадно-висхідним термінальним тоном. Характерним є прискорення темпу мовлення.

Отже, мітигативні фрази схвалення, які передують незгоді, помякшують іллокутивну спрямованість незгоди своєю позитивною семантикою, а також мелодійним та темпоральним оформленням.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базарова І. Комунікативна тактика подяки в світському мовленні (на матеріалі англомовного художнього дискурсу). *Записки з романо-германської філології*. Одеса, 2023. Вип. 2 (51) С. 20-29.
2. Бігунова Н.О. Позитивна оцінка : від когнітивного судження до комунікативного висловлювання: монографія. Одеса : КП ОМД, 2017. 580 с.
3. Деде Ю.В. Вербальні та паравербальні засоби реалізації стратегії мітигації в англомовному художньому дискурсі: дис. доктора філософії. Одеса, 2023. 210 с.
4. Деде Ю.В. Формування висловлювань незгоди, відмови та критики у пом’якшувальній модальній упаковці. *Мова, література і культура: актуальні питання взаємодії: міжн. наук.-практ. конф.* Львів, 2019. С.119-121.
5. Дейчаковська О.В. Предикативні прикметники у складі експресивних актів як тактики реалізації стратегії пом’якшення висловлювання. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. Том 33 (72) № 4 Ч. 1. Одеса: Гельветика, 2022. С. 115-119.
6. Bigunova N., Kosovets M. Communicative tactics of positive emotional impact in English fictional detective discourse. *Lege artis. Language yesterday, today, tomorrow*. Issue IX (2). Trnava: University of SS Cyril and Methodius in Trnava, 2024. P. 2-24.
7. Cohen J. Getting away with it. London: Headline Review, 2010. 599 p.
8. Jones R. C. Ten seconds from the sun. London: Abacus, 2009. 309 p.
9. Kinsella S. Shopaholic Ties the Knot. London: Random House, 2012. 398 p.
10. Trollope J. Second honeymoon. Chicago: Bloomsbury, 2008. 338 p.

РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО ДОСВІДУ У КОМУНІКАЦІЇ УКРАЇНОМОВНОГО СЕГМЕНТА СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ

Тетяна ХРАБАН

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології і перекладу,
Національний університет «Київський авіаційний інститут»

Антон СІЧКАР

студент 4 курсу,
Національний університет «Київський авіаційний інститут»

Цифровізація комунікаційного простору у ХХІ столітті суттєво змінила способи створення, поширення та сприйняття інформації. Соціальні мережі стали одним із провідних середовищ публічної комунікації, у якому формуються нові дискурсивні практики, що поєднують вербальні, візуальні та паралінгвістичні засоби вираження змісту. У цьому середовищі значно зростає роль емоційності як складника комунікативної взаємодії, адже цифровий дискурс характеризується високою швидкістю обміну повідомленнями, орієнтацією на реакцію аудиторії та прагненням до посилення експресивності повідомлень. Внаслідок цього мовні маркери емоційності набувають особливого значення як інструменти впливу, інтерпретації та структурування соціальної взаємодії. Емоції розглядаються у сучасних наукових дослідженнях як складний когнітивний і комунікативний феномен, що проявляється через мовні засоби, символічні форми та контекстуальні механізми інтерпретації. Мова відіграє ключову роль у процесі репрезентації емоційного досвіду, оскільки саме через текстові та дискурсивні структури індивіди виражають оцінки, ставлення та емоційні реакції. У цьому контексті аналіз текстів дозволяє отримати доступ до когнітивних моделей, соціальних установок і ціннісних орієнтацій, що лежать в основі комунікативної поведінки (Zappavigna, 2015). Таким чином, дослідження мовних маркерів емоційності у соціальних мережах є важливим для розуміння сучасних процесів цифрової комунікації.

Актуальність дослідження особливо посилюється в умовах українського інформаційного простору, який протягом останніх років зазнає значних трансформацій під впливом соціально-політичних та воєнних факторів. Зростання ролі інформаційного протистояння, боротьби за інтерпретацію подій та формування суспільних наративів підвищує значущість аналізу мовних стратегій, що використовуються у цифрових медіа. У таких умовах емоційна складова повідомлень стає важливим інструментом мобілізації аудиторії, формування громадської думки та конструювання колективної ідентичності. Саме тому вивчення мовних маркерів емоційності у соціальних мережах дозволяє глибше зрозуміти механізми функціонування сучасного публічного дискурсу.

Мета дослідження полягає у виявленні та систематизації мовних маркерів емоційності в україномовному сегменті соціальних мереж на основі контент-

аналізу текстових повідомлень, а також у визначенні їхніх функцій у формуванні емоційного та комунікативного впливу в цифровому дискурсі.

Одним із ефективних методів дослідження текстових даних у соціальних науках є контент-аналіз. Цей метод дозволяє систематично та об'єктивно аналізувати різні типи комунікативного контенту, включаючи усні, письмові та візуальні повідомлення, з метою виявлення значущих закономірностей та інтерпретації змісту (Храбан, Храбан, 2024). Контент-аналіз забезпечує можливість робити обґрунтовані висновки на основі текстових даних, а також здійснювати їх кількісну та якісну інтерпретацію (Храбан, Храбан, 2024). Важливою характеристикою цього підходу є його універсальність і застосовність у різних галузях наукового знання, що дозволяє використовувати його для дослідження широкого спектра соціально-комунікативних явищ. У сучасних дослідженнях контент-аналіз розглядається не лише як метод підрахунку мовних елементів, але й як інструмент глибокого аналізу змісту, що враховує контекстуальні та семантичні аспекти тексту. Зокрема, дослідники наголошують на важливості розрізнення маніфестного та латентного змісту повідомлень, де перший відображає безпосередньо виражені елементи тексту, а другий – приховані смисли та інтерпретаційні структури (Храбан, Храбан, 2024). Такий підхід дозволяє виявляти не лише частотність певних мовних маркерів, але й їхню функціональну роль у формуванні комунікативних стратегій.

У сучасному цифровому дискурсі емоційність виступає одним із ключових чинників, що визначають ефективність комунікації. У межах україномовного сегмента соціальних мереж цей зв'язок набуває особливої ваги, оскільки емоційно насичені повідомлення мають вищий потенціал залучення аудиторії, формування реакцій і поширення контенту. Таким чином, аналіз взаємозв'язку емоційності та комунікаційної ефективності дозволяє виявити механізми впливу мовних маркерів на динаміку цифрової взаємодії. Під комунікаційною ефективністю у цьому дослідженні розуміється здатність повідомлення досягати комунікативної мети, зокрема привертати увагу, викликати емоційний відгук, стимулювати взаємодію (коментарі, реакції, поширення) та формувати певне ставлення до об'єкта комунікації. Емоційність, у свою чергу, розглядається як сукупність мовних і мультимодальних засобів, що передають афективний стан мовця та впливають на адресата.

Аналіз корпусу текстів показує, що у межах україномовного сегмента соціальних мереж існує пряма залежність між рівнем емоційної насиченості повідомлення та його комунікаційною ефективністю. Повідомлення, що містять виразні емоційні маркери (емоційно забарвлену лексику, інтенсифікатори, емої, меми), як правило, отримують більшу кількість реакцій і коментарів. Це підтверджує тезу про те, що емоції виконують функцію активації уваги та стимулювання взаємодії, що узгоджується з когнітивним підходом до емоцій як механізму оцінювання значущості подій. Важливим аспектом є тип емоцій, що передаються у повідомленні. Дослідження показує, що як позитивні, так і негативні емоції можуть бути ефективними з точки зору залучення аудиторії, однак вони виконують різні функції. Позитивні емоції (радість, підтримка, вдячність) сприяють формуванню довіри та соціальної згуртованості, тоді як

негативні емоції (обурення, страх, тривога) стимулюють активніше обговорення та поширення інформації. Така диференціація відповідає уявленню про полярність емоцій як важливий параметр їхнього функціонування. Окрему роль у забезпеченні комунікаційної ефективності відіграє інтенсивність емоційного вираження. Як показує аналіз, повідомлення з високим рівнем інтенсивності (використання повторів, гіперболи, множинної пунктуації, великих літер) мають більший вплив на аудиторію. Це пояснюється тим, що інтенсивні емоції привертають увагу та викликають сильніші когнітивні та афективні реакції. Водночас надмірна інтенсифікація може знижувати ефективність, оскільки сприймається як неавтентична або маніпулятивна.

У цифровому середовищі важливу роль відіграє також мультимодальність емоційного вираження. Поєднання вербальних і візуальних маркерів (емої, GIF, мемів) підвищує ефективність комунікації, оскільки забезпечує більш точну передачу емоційного змісту. Емої, зокрема, виконують функцію уточнення або підсилення значення тексту, знижуючи ризик його неправильного тлумачення. Меметичні форми комунікації, у свою чергу, сприяють швидкому поширенню інформації завдяки своїй впізнаваності та культурній значущості. Значний вплив на комунікаційну ефективність має також вибір емоційної стратегії. Наприклад, стратегія експресивного самовираження сприяє формуванню емоційного зв'язку з аудиторією, тоді як оцінна стратегія дозволяє впливати на інтерпретацію подій. Іронічна стратегія може підвищувати залученість за рахунок креативності, але водночас ускладнює інтерпретацію повідомлення. Таким чином, ефективність комунікації залежить не лише від наявності емоційних маркерів, але й від способу їхнього використання.

У межах україномовного сегмента соціальних мереж особливу роль відіграє соціокультурний контекст. Емоційно насичені повідомлення, пов'язані з актуальними суспільними подіями, демонструють вищий рівень залучення аудиторії. Це свідчить про те, що емоційність у цифровому дискурсі має не лише індивідуальний, але й колективний вимір, відображаючи спільні переживання та цінності. У таких випадках комунікаційна ефективність пов'язана з формуванням колективної ідентичності та солідарності. Важливим аспектом є також довіра до джерела повідомлення. Емоційність може як підвищувати, так і знижувати рівень довіри залежно від її автентичності та відповідності контексту. Помірне використання емоційних маркерів сприяє створенню ефекту щирості, тоді як їхнє надмірне використання може викликати скептицизм. Це підкреслює необхідність балансування між емоційністю та раціональністю у цифровій комунікації.

Крім того, у межах україномовного сегмента соціальних мереж ефективність комунікації визначається здатністю емоційних маркерів виконувати прагматичні функції, зокрема впливати на поведінку адресата. Емоційно забарвлені повідомлення частіше спонукають до дії, наприклад, коментування або поширення. Це пов'язано з тим, що емоції виступають мотиваційним чинником, який активує поведінкові реакції. Водночас необхідно враховувати, що взаємозв'язок між емоційністю та ефективністю не є лінійним. Оптимальний рівень емоційності залежить від типу повідомлення, аудиторії та комунікативної

мети. Наприклад, у інформаційних повідомленнях надмірна емоційність може знижувати їхню сприйнятливість, тоді як у персональних або публіцистичних текстах вона є важливим елементом впливу.

Отже, взаємозв'язок емоційності та комунікаційної ефективності у межах україномовного сегмента соціальних мереж має комплексний характер і визначається взаємодією кількох чинників: типу та інтенсивності емоцій, способу їхнього вираження, мультимодальності, комунікативної стратегії та соціокультурного контексту. Отримані результати свідчать про те, що емоційність є не лише характеристикою мовлення, але й важливим інструментом впливу у цифровому дискурсі, що забезпечує ефективність комунікації та формування соціальних зв'язків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Zappavigna M. Searchable talk: the linguistic functions of hashtags. *Social Semiotics*. 2015. No. 25. Iss. 3. P. 274–291. <https://doi.org/10.1080/10350330.2014.996948>.
2. Храбан Т., & Храбан М. Контент-аналіз у військових дослідженнях. *Вісник Національного університету оборони України*. 2024. № 78. Вип. 2. С. 141–150. <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2024-78-2-141-150>.

СЕКЦІЯ 4

ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВО ТА МІЖМОВНА КОМУНІКАЦІЯ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

ГРАМАТИЧНІ ЗАМІНИ В ПЕРЕКЛАДІ ОПОВІДАНЬ Р. БРЕДБЕРІ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Анжела БОЛДИРЕВА

кандидат філологічних наук, доцент,
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

Переклад здавна посідає важливе місце у сфері міжкультурної комунікації, забезпечуючи передачу інформації між різними мовами та культурами. У сучасних умовах глобалізації його роль суттєво посилилася, адже потреба в ефективному спілкуванні між народами стала особливо актуальною. Водночас переклад не зводиться лише до механічної заміни мовних одиниць однієї мови відповідниками іншої. Цей процес передбачає застосування різноманітних трансформацій, метою яких є збереження змістового наповнення, стилістичних особливостей і функціонального призначення оригіналу. Дослідження перекладацьких трансформацій має важливе теоретичне й практичне значення, оскільки саме вони забезпечують адекватність перекладу. Особливе місце серед таких трансформацій посідають граматичні заміни, які широко використовуються у перекладацькій практиці. Саме тому доцільним є аналіз специфіки їх застосування під час перекладу художніх творів українською мовою.

О.М. Петрик, спираючись на накопичений перекладацький досвід, виокремлює граматичні трансформації морфологічного та синтаксичного характеру. Серед них дослідник визначає граматичні заміни як найбільш поширений їх різновид. Під граматичними замінами розуміють трансформації, у процесі яких граматичні одиниці тексту оригіналу передаються в мові перекладу за допомогою одиниць з іншим граматичним значенням відповідно до норм цільової мови. Такі зміни можуть стосуватися різних мовних рівнів, зокрема словоформ, частин мови, членів речення або ж речень певного типу (Петрик, 2018:201).

М.М. Полюжин, Н.М. Максимчук, Л.Ф. Омельченко також вважають граматичні заміни окремою категорією граматичних трансформацій. Вони виділяють заміни частин мови, граматичних форм і членів речення в перекладі (Полюжин, 1991:50).

А.В. Мамрак серед граматичних заміни виділяє: а) заміну форми слова; б) заміну частини мови; в) заміну членів речення; г) заміну речення (просте – складне; складне – просте; головна частина – підрядна частина; сурядність – підрядність / сполучникове речення – безсполучникове речення) (Мамрак, 2009: 108–109).

Отже, розглянемо вживання таких граматичних заміни, як заміни типів речення, форм слова, частин мови, членів речення, при перекладі фантастичних

оповідань відомого американського письменника Р. Бредбері українською мовою.

Використання заміни типу речення є дуже частотним, що можна пояснити різною синтаксичною системою двох мов.

'I just thought it strange, a boy out of bed so early.'

Просто зважив: дивно це – дитина, так рано, а він не спить. (тут і далі Рей Бредбері)

Даний приклад дуже цікавий. Англійське речення є складним. Але в силу того, що це речення відтворює розмовний стиль мовлення, тут відсутні сполучник *that*, а також присудок в другій частині. Проте українське речення складається з чотирьох дуже коротких частин з сурядними та підрядними відношеннями.

A big lonely animal crying in the night.

Великий самотній звір, що виє вночі.

В даному прикладі англійське просте речення, ускладнене дієприкметниковим зворотом, перекладається українським складнопідрядним реченням.

Hollis felt his heart begin to work again.

Холліс відчув, як серце його закалатало.

Даний приклад демонструє використання в оригінальному реченні складного додатку *felt his heart begin*, який найчастіше, а цей приклад підтверджує це, перекладається українським складнопідрядним реченням.

Заміна форми слова – також дуже частотна. Найчастіше серед таких заміन є заміна однини-множини іменників, причому в переважній кількості всіх знайдених прикладів такі заміни були викликані об'єктивним чинником – системними розбіжностями англійської та української мов.

'The authorities have decreed ...'

Влада постановила...

Out of chars and ashes, out of dust and coals ...

З головешок та попелу, з порохи та вугілля ...

З наведених вище прикладів можна побачити, як множина іменників в англійській мові замінюється на однину в українській мові. Є випадки, коли навпаки однина в оригіналі замінюється множиною в мові перекладу.

It clutched the piece of canvas close his chest, hidden.

Вона гарячково притиснула до грудей шматок полотна, ховаючи його.

He slipped quickly, silently, through the small door and lay down, panting.

Тихесенько, мовчки, він ковзнув до вузьких дверей та ліг, часто дихаючи.

The jungle was alive again ...

Джунглі знову жили ...

Всі наведені приклади є прикладами неспівпадіння числа в англійській та українській мовах. В останньому прикладі можна також побачити заміну частини мови: прикметник *alive* при перекладі українською мовою замінюється дієсловом *жили*.

В деяких прикладах спрацьовує суб'єктивний чинник – фактор перекладача, його власне рішення та вибір змінити число іменника при перекладі.

"How do we know which animals to shoot?"

— А як ви знаєте в яку тварину стріляти?

OUT there in the cold water, far from land, we waited every night for the coming of the fog ...

Там, в холодних водах, далеко від землі, ми щоночі чекали, коли прийде туман.

Як можна побачити, перекладач вирішив замінити число виділених іменників, хоч можна було б залишити оригінальне. В останньому прикладі окрім заміни форми слова можна спостерігати заміну типу речення: підрядна частина українського речення замінює герундій в англійському реченні. Таким чином просте англійське речення стає українським складнопідрядним.

До замін форми слова можна також віднести зміну часу дієслів.

'I was joking.'

— Я ж жартую.

У даному прикладі минулий час замінюється на теперішній.

"Christ isn't born yet," said Travis. "Moses has not gone to the mountains to talk with God.

— Христос ще не народився, — почав Тревіс.

А тут теперішній час замінюється минулим.

... suns rise in western skies and set in glorious easts, moons eat themselves opposite to the custom ...

... до сходу сонця на західному небі — і заходу на сході славному, Місяць спадатиме проти звичаю ...

В цьому прикладі теперішній час замінюється на майбутній: *eat* — *спадатиме*. Тут також можна побачити заміну числа іменників *suns, skies, moons* — *сонце, небо, місяць*, заміну частин мови: дієслова *rise, set* стають в українському перекладі іменниками: *схід, захід*.

Під час перекладу доволі поширеними є заміни одних частин мови іншими: англійські дієслова нерідко передаються українськими іменниками і навпаки, іменники можуть трансформуватися у прислівники, а прикметники — в іменники тощо. Подібні трансформації зумовлені не лише суб'єктивними рішеннями перекладача. Значною мірою вони пояснюються специфікою мовних систем. Зокрема, англійській мові властивий переважно номінативний характер, що виявляється у частішому використанні іменних частин мови — іменників і прикметників. Натомість українська мова тяжіє до більш активного вживання дієслівних форм, що й спричиняє необхідність відповідних граматичних замін у процесі перекладу.

Tom stared ahead ...

Том кинув погляд ...

Liars.

Брешуть.

... the kind we could live in in peace.

... таку, щоб ми могли жити мирно.

... and the world was silent ...

... а світ охопила німа тиша ...

Про заміну членів речення найчастіше йдеться у випадках трансформації англійських конструкцій пасивного стану в українські конструкції активного стану та навпаки. Внаслідок таких граматичних змін відбувається переосмислення синтаксичних функцій компонентів речення: підмет може перетворюватися на додаток, а додаток — набувати функції підмета.

His mouth was dry.

У хлопчиська пересохло в роті.

В даному прикладі підмет в англійському двоскладному реченні *his mouth* при перекладі стає додатком / обставиною місця: *в роті*. А саме речення при перекладі стає односкладним безособовим.

He felt the trembling in his arms and he looked down and found his hands tight on the new rifle.

Руки дрижали. Він подивився на них — вони міцно стискали його нову гвинтівку.

У наведеному прикладі заміна членів речення відбувається двічі. У першому випадку додаток трансформується у підмет, тоді як у другому — складний додаток оригінального речення під час перекладу набуває функцію підмета. Окрім цього, спостерігається трансформація типу речення. В англійській мові конструкція зі складним додатком виступає засобом мовної компресії, що робить можливим залишати речення простим. Натомість в українській мові через відсутність аналогічних структур такі конструкції переважно передаються за допомогою складнопідрядних речень. Саме така трансформація реалізується у цьому прикладі. Крім того, одне англійське речення в перекладі поділяється на два окремі речення українською мовою.

Отже, аналіз використання різних видів граматичних заміन у процесі перекладу дає підстави стверджувати, що їх застосування зумовлюється як об'єктивними, так і суб'єктивними чинниками. Крім того, було виявлено комплексний характер перекладацьких трансформацій: у процесі перекладу поєднуються не лише різні види граматичних замін, а й інші граматичні та лексичні трансформації, які взаємодіють між собою для досягнення адекватності перекладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мамрак А. В. Вступ до теорії перекладу. К.: Центр учбової літератури, 2009. 304 с.
2. Петрик О.М. Прийом граматичних заміन як особливий вид перекладацьких трансформацій у поетичному тексті. *Literature and Culture of Polissya* № 93. Series "Philology Research" № 11, 2018. С. 200-207.
3. Полужин М. М., Максимчук Н. М., Омельченко Л. Ф. Теорія і практика перекладу. Навчальний посібник. К.: УМК ВО, 1991. 96 с.
4. Рей Бредбері Оповідання. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/author.php?id=3> (дата звернення: 5.05.2026)

СИНХРОННИЙ ПЕРЕКЛАД: ПРОБЛЕМИ ТА НАЙКРАЩІ ПРАКТИКИ АБО ЯК ЗМУСИТИ МОЗОК ВСТИГНУТИ ЗА ДОПОВІДАЧЕМ

Андрій ІВАНЧЕНКО

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет імені І.І.Мечникова

Синхронний переклад є одним із найскладніших видів мовного посередництва. Він вимагає постійної концентрації уваги, виняткового володіння кількома мовами та швидкого прийняття рішень. Перекладач, що працює з англійською та українською мовами, постійно перебуває під надзвичайним когнітивним навантаженням і має забезпечувати баланс між точністю, плавністю висловлювання та дотриманням темпу. Вчені зазначають, що переклад є одним із найскладніших завдань з обробки мови, що передбачає як розуміння, так і мовленнєву продукцію в умовах часового тиску (Skrylnyk, 2025).

У цій доповіді розглядаються основні виклики, з якими перекладачі стикаються на практиці, виходячи з останніх наукових досліджень та професійної теорії перекладу.

1. Когнітивне навантаження в реальному часі.

Під час синхронного перекладу перекладач слухає, розуміє та говорить майже одночасно, маючи лише короткий проміжок часу між сприйняттям і мовленням. Модель зусиль Гіле (Gile, 2009) пояснює, що функції слухання, мовлення, пам'яті та координації конкурують за обмежені розумові ресурси.

Недавні дослідження підкреслюють, що концентрація та так званий інгібіторний контроль є вимірюваними компонентами роботи перекладача, які можна тренувати. Концентрація та інгібіція є одними з основних когнітивних механізмів, що забезпечують високу якість перекладу в умовах часового тиску (Skrylnyk, 2025).

Політичні чи дипломатичні промови, що характеризуються дуже високою швидкістю мовлення, часто випробовують ці здібності перекладача на межі можливого. Доповідач, який говорить швидко, різко збільшує когнітивне навантаження на перекладача, що змушує останнього вдаватися до семантичного стиснення та перефразування. Як наслідок, зміст ставиться вище за форму, а перекладач узагальнює довгі або насичені речення, щоб не відставати від доповідача.

2. Узагальнення та переформулювання.

Дослівний переклад є майже неможливим під час переходу між англійською та українською мовами через відмінності у синтаксисі та організації дискурсу. Щоб забезпечити послідовність висловлювання, потрібно постійно узагальнювати ідеї та змінювати формулювання висловлювань. Таким чином відбувається семантичне стиснення – адаптивна реакція на когнітивне перевантаження під час перекладу. Переформулювання забезпечує природність

та плавність, особливо коли структура оригінального повідомлення звучала б незручно або заплутано в мові перекладу. Ця навичка допомагає перетворювати довгі англійські конструкції на лаконічні українські еквіваленти або, навпаки, розбивати складні українські фрази на коротші, зрозуміліші англійські речення. Мета полягає не в тому, щоб скопіювати оригінальну структуру, а в тому, щоб зберегти зміст та комунікативний ефект.

3. Відсіювання неістотної інформації.

Багато доповідачів використовують повтори, слова-заповнювачі або незавершені думки. У режимі синхронного перекладу буквальна обробка такого матеріалу є марною тратою часу. Вкрай важливо визначити, які фрази несуть зміст, а які – ні. Автори Сеттон і Дорант (Setton, Dawrant, 2016) у своєму дослідженні наголошують, що переклад не вимагає дослівного перенесення, а передбачає реконструкцію смислових одиниць. Така практика допомагає опускати надлишкові елементи – наприклад, такі фрази, як «ви знаєте», «як я вже казав» або «в основному» – якщо вони не виражають ввічливості чи акцентування на чомусь. Ефективне відсіювання забезпечує плавність мовлення, не спотворюючи зміст повідомлення. Складність полягає в тому, щоб відрізнити справжні «заповнювачі» від тонких емоційних сигналів або риторичних прийомів, які насправді сприяють передачі тону чи наміру.

4. Робота зі швидкістю, акцентом та інтерференцією.

Англійська мова характеризується широким спектром фонетичних та ритмічних варіацій, що залежать від акценту, регіону або індивідуальних особливостей мовця. У таких умовах усний переклад вимагає «передбачувального» слухання – уміння передбачити наступне речення виходячи з синтаксису та контексту. Дослідження двомовного когнітивного навантаження показують, що перекладачі повинні придушувати інтерференцію нецільової мови. Контроль фонологічної та семантичної інтерференції є частиною професійної компетентності перекладача, який працює з англійською та українською мовами, оскільки ці дві мови значно відрізняються за інформаційною структурою (Skrylnyk, 2025). Неправильне управління інтерференцією може спричинити помилки або помилкові початки, що порушують зв'язність мовлення.

5. Емоційна та розумова втома.

Синхронний переклад є розумово та емоційно виснажливим. Він передбачає постійне переключення між завданнями та емоційну саморегуляцію. Якість роботи безпосередньо залежить від емоційно-когнітивної рівноваги перекладача, а її порушення призводить до швидкого зниження точності та координації. Після двадцяти-тридцяти хвилин інтенсивного перекладу концентрація помітно знижується. З цієї причини на професійних конференціях зазвичай залучають двох перекладачів, які регулярно змінюють один одного. Короткі перерви на відпочинок є необхідними для збереження точності та уникнення вигорання.

Стратегії та професійний розвиток. Впоратися з усіма вищезазначеними викликами допомагає комплекс когнітивних та практичних стратегій:

- **Передбачення:** прогнозування наступних фраз на основі логіки та мовних закономірностей.

- Розбиття на блоки: поділ мовлення на смислові одиниці, які можна опрацьовувати окремо.
- Селективна увага: зосередження на ключових елементах повідомлення, уникаючи перевантаження.
- Підготовка: вивчення термінології, контекстуальних тем та стилю доповідачів.

Майбутні перекладачі-синхроністи повинні демонструвати еквівалентність та точність через свідоме використання лінгвістичних контрастів та когнітивних стратегій (Sotnykov et al., 2020). Постійне тренування таких технік значно покращує швидкість, запам'ятовування та якість перекладу.

Синхронний переклад з англійської на українську — це делікатний баланс між точністю, інтуїцією та самоконтролем. Ефективність перекладу досягається через гнучкість, вміння переформулювати висловлювання та мінімізацію втоми. Мистецтво синхронного перекладу полягає не в досконалості, а в здатності пристосовуватися — у тому, щоб сенс сказаного передавався, незважаючи на всі бар'єри, навіть у стресових ситуаціях. Тому ефективний переклад — це вміння передавати людську думку крізь дві мови з мінімальною втратою змісту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Gile D. Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training. *The Journal of Specialised Translation*. 2010. No.14, P. 263–265.
2. Setton R., Dawrant A. Conference Interpreting: A Complete Course. Amsterdam / Philadelphia, 2016. 470 p.
3. Skrylnyk S. Linguistic and Cognitive Modelling of Concentration and Inhibition in Simultaneous Interpreting Quality Assessment. *East European Journal of Psycholinguistics*. 2025. Vol. 12 No. 2, P. 387-408.
4. Skrylnyk S. Cognitive Features of Language Interference in Simultaneous Interpreting. *Problems of Semantics, Pragmatics and Cognitive Linguistics*. 2024. Issue 46. P. 209-222.
5. Sotnykov A., Bogdanova T., Vasylchuk L. Bilateral Interpretation and Its Teaching Methods to Foreign Students. *Arab World English Journal: Special Issue on English in Ukrainian Context*. 2020. P. 40-46.

ОМОНІМІЯ, ПОЛІСЕМІЯ ТА НЕОЛОГІЗМИ ЯК ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ЕКОНОМІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Леся ОВСІЄНКО

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри німецької філології ННІ іноземних мов,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Переклад економічної термінології німецької мови часто супроводжується труднощами, пов'язаними з омонімією, полісемією та появою нових термінів. Ці мовні явища ускладнюють точну передачу змісту, оскільки одне слово може мати кілька значень або нові поняття ще не мають усталених відповідників у мові перекладу (Овсієнко, 2023).

Омонімія в економічній лексиці проявляється тоді, коли один і той самий термін має різні значення залежно від контексту. Наприклад, німецьке слово *Bank* може означати як «фінансову установу», так і «лавку»:

- *Die Bank gewährt dem Unternehmen einen Kredit* – Банк надає підприємству кредит
- *Er sitzt auf der Bank im Park* – Він сидить на лавці в парку

У професійному економічному тексті неправильне тлумачення таких омонімів може призвести до суттєвих помилок у змісті документа.

Подібною є ситуація з терміном *Kurs*, який у різних контекстах має різні значення.

- *Der Euro-Kurs ist heute gestiegen* – Курс євро сьогодні зріс
- *Ich besuche einen Deutschkurs* – Я відвідую курс німецької мови

Полісемія також створює труднощі перекладу, оскільки один термін може мати кілька близьких за значенням варіантів. Це характерно для багатьох економічних понять, які змінюються разом із розвитком економіки. Наприклад, слово *Anlage* може означати «інвестицію», «обладнання», «приміщення, цех», або «додаток до документа».

- *Die Anlage in Aktien ist riskant* – Інвестиції в акції є ризикованими
- *Die technische Anlage wird modernisiert* – Технічне обладнання модернізується

Ще один приклад термін *Umsatz*, який може перекладатися як «виручка», «оборот» або «товарообіг».

- *Der Umsatz des Unternehmens steigt jährlich* – Виручка підприємства щороку зростає.
- *Der Warenumsatz im Handel nimmt zu* – Товарообіг у торгівлі збільшується.

Неологізми становлять окрему проблему перекладу, оскільки вони з'являються разом із новими економічними явищами, особливо у сфері цифрової економіки. Наприклад, сучасна німецька економічна мова активно використовує нові терміни, які ще не мають стабільних українських відповідників (Овсієнко, 2025).

- *Die Sharing Economy wächst schnell* – Економіка спільного користування швидко зростає.
- *Das Unternehmen investiert in Kryptowährungen* – Компанія інвестує у криптовалюту.
- *Viele Firmen setzen auf Homeoffice* – Багато компаній переходять на дистанційну роботу.

Особливо складними є складні композитні терміни, характерні для німецької мови. Вони часто складаються з кількох компонентів і потребують точного перекладу кожного елемента: *Preissteigerungsrate* – рівень зростання цін, *Arbeitsmarktpolitik* – політика ринку праці.

Крім того, перекладач повинен враховувати культурні та правові відмінності між країнами. Наприклад: *Die Firma ist eine AG* – Компанія є акціонерним товариством; *Er zahlt in die Rentenversicherung ein* – Він сплачує внески до пенсійного страхування.

У таких випадках важливо не лише перекласти термін, а й врахувати специфіку економічної системи країни.

Для подолання зазначених труднощів перекладачі використовують спеціалізовані словники, професійні глосарії та консультації з фахівцями. Важливу роль також відіграють сучасні технології, зокрема системи пам'яті перекладів і термінологічні бази даних.

Отже, омонімія, полісемія та неологізми значно ускладнюють переклад економічної термінології. Водночас вони стимулюють розвиток перекладацьких стратегій і вимагають від перекладача не лише мовної компетентності, а й глибокого розуміння економічної тематики. Саме це забезпечує точність перекладу та ефективну міжнародну комунікацію.

ЛІТЕРАТУРА

1. Овсієнко Л. Besonderheiten der Übersetzung spezifischer Lexik im Internet-Diskurs. *Актуальні проблеми сучасного перекладознавства* : зб. матеріалів III Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, м. Черкаси, 07 грудня 2023 р. Черкаси: ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2023. С. 95-96.
2. Ovsienko L. Überblick über die wichtigsten Anforderungen an Übersetzer und Übersetzungsfehler. *Україна та німецькомовні країни: культурні, літературні та мовні контакти* = *Die Ukraine und die deutschsprachigen Länder in Kultur-, Literatur- und Sprachkontakt* : Матеріали XXXII Міжнар. наук.-практ. конф. Асоціації українських германістів, м. Чернівці, 26–27 вер. 2025 р. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2025. S. 150-151.

L'AVANT-GARDE LITTÉRAIRE UKRAINIENNE EN TRADUCTIONS FRANÇAISES : UNE PERSPECTIVE LINGUO-POÉTIQUE (LE CAS DE VALÉRIAN POLICHTCHOUK)

Tetiana KACHANOVSKA

Docteure en traductologie, Institut français d'Ukraine

Épanouie dans la période de l'entre-deux-guerres, l'avant-garde ukrainienne est un phénomène riche et varié. Sa composante littéraire comprend plusieurs courants dont les plus marquants sont le futurisme, l'expressionnisme et le constructivisme. Après la défaite de la République populaire d'Ukraine, les avant-gardistes étaient parmi les principaux acteurs du renouveau national qui « ambitionnait la promotion d'une culture originale se démarquant nettement de l'influence russe [et qui] recherch[ait] l'épanouissement de l'entité nationale (...) deva[n]t conduire à l'indépendance de l'Ukraine » (Joukovsky, 1986: 28). Toute une constellation de ces auteurs fut anéantie par les purges staliniennes. C'est par miracle ou grâce au dévouement de leur proches (Manova, 2004) qu'une partie du patrimoine avant-gardiste a pu être sauvée, car le régime soviétique cherchait à faire disparaître non seulement l'auteur, mais aussi son œuvre.

Chef de file du constructivisme ukrainien, qu'il qualifia lui-même de « spiralisme dynamique », Valérian Polichtchouk (1897–1937) fut un poète, écrivain et critique littéraire très prolifique. Ayant un engagement révolutionnaire dès son jeune âge, il fut

favorable au renouveau national ukrainien. S'il soutenait publiquement le pouvoir soviétique et écrivit des poèmes de propagande, ses journaux intimes et sa correspondance révèlent une vision beaucoup plus critique du régime bolchevique (Polishchuk, 2018:293). Après avoir été membre du groupe *Hart*, d'orientation prolétarienne, Valérien Polichtchouk fonda le groupe littéraire et artistique *Avanhard*, défendant une avant-garde constructiviste au service de la culture révolutionnaire.

Dans les années 1920, les avis critiques à son sujet étaient diamétralement opposés: certains dont Mykola Zerov, le traitaient de graphomane, tandis que d'autres, parmi lesquels Ivan Kapoustiansky, lui faisaient des éloges partisans. Volodymyr Koriak allant jusqu'à l'appeler « Homère de la révolution », Petro Yefremov le surnommait « Walt Whitman ukrainien » pour son naturalisme (Manova, 2004). Vers la fin de l'époque de l'ukrainisation émergent des accusations de pornographie, de sabotage, de trotskisme, de nationalisme, etc.

L'auteur excentrique et provocateur qui proclamait : « *Vive le baiser en public sur le sein nu !* » et qui, à l'occasion d'une rencontre entre des écrivains soviétiques et Josef Staline eut l'audace de demander à ce dernier quand certaines régions de l'ancien Etat cosaque telles que le Kouban et celle des anciennes slobodes cosaques seraient rattachées à l'Ukraine (Поліщук, 2018: 293), indisposait de plus en plus le pouvoir en place. A l'issue d'une campagne de harcèlement orchestrée par le régime, Valérien Polichtchouk fut arrêté en 1934, condamné à 10 années de camp, puis exécuté en 1937. Il ne fut réhabilité qu'en 1962.

Son œuvre en partie censurée et perdue, l'accueil critique de l'œuvre de Valérien Polichtchouk reste actuellement très inégal. Un constat analogue s'impose pour les études qui portent sur son positionnement, son idiolecte ou sa poétique, notamment celles de (Kovaliv 1987), (Shkandrij, 1992), (Skorbach, 2003), (Bila, 2004), (Omelchuk, 2016), (Naumenko, 2026). Ce corpus est principalement constitué par les chercheurs ukrainiens (Manova, 2004) qui offrent une contextualisation historique de son héritage littéraire et explorent des aspects discursifs de son idiolecte. Cependant son œuvre n'a quasi pas été explorée dans une perspective comparatiste ni traductologique pour le couple de langues ukrainien/français.

La présente étude vise donc à analyser le corpus de traductions françaises existantes des textes de Valérien Polichtchouk pour aborder ensuite des éléments de sa poétique dans une perspective traduisante.

A cause de l'invisibilisation et de l'effacement subis par la littérature ukrainienne d'abord dans le cadre de l'Empire russe et ensuite de celui de l'URSS, elle cherche encore sa place dans les paysages littéraires allophones. L'œuvre de Polichtchouk ne fait pas exception : il n'y a pas d'études francophones ciblées qui lui sont consacrées, et le corpus qui la présente au lecteur français ne comporte actuellement que quelques petits documents :

- un extrait de la biographie de Vasyl Yermylv, son ami peintre kharkivien du groupe *Avanhard*, écrite par Valérien Polichtchouk (cet extrait est traduit par Valentine Marcadé (Marcadé, 1986:380) et
- les traductions de deux poèmes de Polichtchouk faites par Marc Georges, poète et traducteur, qui ponctue chaque jour de résistance ukrainienne contre

l'invasion directe russe par la traduction d'un poème ukrainien, qu'il fait apparaître sur son blog (Georges, 2026).

Les traductions analysées présentent plusieurs anomalies, révélatrices des difficultés propres à la traduction de l'ukrainien vers le français, notamment en ce qui concerne la restitution des noms propres. Valentine Marcadé emploie pour *Єрмилов* la graphie russifiée *Ermilov*, issue d'un passage par la langue intermédiaire (en l'occurrence, celle du colonisateur russe). Or, à l'époque actuelle plusieurs variantes de transcription ou de translittération des noms propres ukrainiens, aussi bien russifiés que non, sont attestées dans l'espace francophone (cf. *Yermilov* et *Yermylov* sur le site de Bulac : (Sobchenko, 2023)). Une telle multiplicité de graphies non normalisées complique généralement l'identification du référent ou contribue au réemploi des graphies russifiées.

Le corpus comporte également des contresens, dus notamment à la polysémie de certains termes ukrainiens (voir l'exemple 1) ou à l'absence de ressources lexicographiques adaptées pour traduire des mots rares ou désuets (voir l'exemple 2) : **L'exemple 1** : Valentine Marcadé a traduit le nom *щум* par *bouclier* tandis que le texte de Valérien Polichtchouk parle plutôt des *panneaux (publicitaires)*.

L'exemple 2 : la traductrice a rendu l'adjectif ukrainien *диктовий* par l'adjectif français *démonstratif*, alors que le terme employé par Valérien Polichtchouk renvoie plutôt au *contreplaqué* et, dans le contexte de la biographie de Yermylov, à la technique du *collage* utilisée par l'artiste.

Cette analyse, ainsi que notre expérience de traduction de certains poèmes et fragments en prose de Polichtchouk au sein d'un atelier de traduction collaborative à l'Inalco montrent qu'il est nécessaire de prendre en compte les éléments du macrocontexte qui aident le traducteur à identifier les traits discursifs dominants de l'œuvre originale et à choisir en conséquence les correspondances les plus appropriées parmi plusieurs possibles. Elles ont également révélé des lacunes et des biais importants dans des ouvrages de référence français qui portent sur les *realia* ukrainiens et dont il faut tenir compte lors de la rédaction des paratextes, ainsi que certaines carences dans le corpus d'études de l'idiolecte de l'auteur menées dans le cadre monolingue ce qui justifie l'intérêt de son exploration approfondie à une visée traductologique.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Bibliohrafichnyi pokazhchyk : Ukrains'kyi pys'mennyk Valer'ian Polichtchouk (1897–1937). [Tekst] : bibliogr. pokazch. Kharkiv. derzh. nauk. b-ka im. V. H. Korolenka; Uklad. N. L. Manova. Kharkiv, 2004. 115 p. URL: <https://www.calameo.com/read/000632945dae029c15991> (дата звернення: 16.05.2026). (Український письменник Валер'ян Поліщук (1897–1937) [Текст] : бібліогр. покажч. Харків. держ. наук. б-ка ім. В. Г. Короленка; Уклад. Н. Л. Манова. Харків, 2004. 115 с. URL: <https://www.calameo.com/read/000632945dae029c15991> (Last accessed: 16.05.2026))
2. Bila A. Konstruktyvizm «z liudskym oblychchiam» [psykhodiahnostyka tvoriv V. Polishchuka]. *Slovo i chas*. 2004. № 4. P. 50–62. (Біла А. Конструктивізм з людським обличчям [психодіагностика творів В. Поліщука]. *Слово і час*. 2004. №4. С.50–662.)
3. Kaléidoscope ukrainien. Bulac. ed.: Sobchenko I.. Paris, 2023. URL: <https://www.bulac.fr/kaleidoscope-ukrainien> (Last accessed: 16.05.2026).

4. Georges M. La Demeure du Livre. URL: <https://www.facebook.com/lademeuredulivre/> (Last accessed: 16.05.2026).
5. Shkandrij M. Modernists, Marxists and the nation: the Ukrainian Literary Discussion of the 1920s. AMIA/Editorial Milá. Edmonton, 1992. 265 p.
6. Joukovsky A. L'Ukraine dans les années 1917–1933 : aspect historique. *Ukraine 1917-1932: La renaissance nationale et culturelle*. ed.: Joukovsky A.; Kruba E.. Paris/Munich/Edmonton, 1986. P. 15–38.
7. Kovaliv, Yu. Valerian Polishchuk ta problema avanhardyzmu v ukrainskii literaturi. *Radianske literaturoznavstvo*. 1987. P. 22–32.
(Ковалів Ю. Валер'ян Поліщук та проблема авангардизму в українській літературі. *Радянське літературознавство*. 1987. С. 22-32).
8. Marcadé V. L'art ukrainien dans les années vingt. *Ukraine 1917-1932: La renaissance nationale et culturelle*. ed.: Joukovsky A.; Kruba E.. Paris/Munich/Edmonton, 1986. P. 367–393.
9. Naumenko N.V. V. Polishchuk – teoretyk i praktyk ukrainskoho vilnoho virshuvannia. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskogo*. Seria: *Filologiya. Zhurnalistyka*. 2026. T. 37(76), №1, Ch. 2. P. 58–65.
(Науменко Н.В. В. Поліщук – теоретик і практик українського вільного віршування. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Серія: *Філологія. Журналістика*. 2026. Т. 37(76), №1. Ч. 2. С. 58–65).
10. Omelchuk O. Specifics of the poetics of the early Valerian Polishchuk's poems. *Sultanivs'ki čitannâ*. 2016, №6. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/sch/article/view/3839/4423> (Last accessed: 16.05.2026).
11. Polishchuk V. Īkhnia dolia pov'iazana z Yelysavethradom. *Mizh Buhom i Dniprom: Naukovo-kraieznavchyi visnyk Tsentralnoi Ukraïny*. 2018. P. 290–300.
(Поліщук В. Їхня доля пов'язана з Єлисаветградом. *Між Бугом і Дніпром: Науково-краєзнавчий вісник Центральної України*. 2018. С. 290–300).
12. Skorbach M.P. Movnyi prostir ukrainskoï poezii: M. Semenko ta V. Polishchuk: avtoref. dys. kand. filol. nauk (10.02.01). Kyiv, 2003. 20 p.
(Скорбач М.П. Мовний простір української поезії: М. Семенко та В. Поліщук: автореф. дис.... канд. філол. наук (10.02.01). Київ, 2003. 20 с.).

СЕКЦІЯ 5

ОСВІТНІ ВИКЛИКИ ТА ТРАНСФОРМАЦІЇ В УМОВАХ СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН

ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ЯК ПРОФЕСІЙНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ (на прикладі особистого досвіду)

Лариса ДІМОВА

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

Підвищення кваліфікації в сучасних умовах діяльності є дуже важливим чинником та джерелом професійного самовдосконалення викладача вищого навчального закладу.

В Законі України «Про освіту», ст. 59 чітко прописано, що *«професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників передбачає постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-які інші види і форми професійного зростання. Заклади освіти, в яких працюють педагогічні та науково-педагогічні працівники, сприяють їхньому професійному розвитку та підвищенню кваліфікації»*.

В цій же статті зазначено, що *«педагогічні та науково-педагогічні працівники мають право підвищувати кваліфікацію в інших суб'єктів освітньої діяльності, фізичних та юридичних осіб. Результати підвищення кваліфікації педагогічного (науково-педагогічного) працівника у таких суб'єктів визнаються окремим рішенням педагогічної (вченої) ради»* (Про освіту, 2017).

Отже, підвищення кваліфікації є правом та обов'язком педагогічних і науково-педагогічних працівників України. Підвищення кваліфікації педагогів регулюється Порядком (Постанова КМУ №800 зі змінами, внесеними Офіційним порталом Верховної Ради України) (Деякі питання ..., 2019), а також наказами МОН про затвердження типових програм та методологічних рекомендацій.

Основні правила та оновлені вимоги для працівників ВНЗ включають базові вимоги про обсяг не менше ніж 180 годин (або 6 кредитів ЄКТС) упродовж 5 років. Щорічний план підвищення кваліфікації має затверджуватися радою закладу освіти на основі пропозицій самих педагогів.

Міністерство освіти і науки України суттєво оновлює рамки підготовки освітян (Накази від 2025 р. № 1608 про Порядок установлення відповідності програм підвищення кваліфікації та/або супервізії; № 1349 про Методичні рекомендації щодо розроблення типових програм; № 256 та № 188 (від 2026 р.): які встановлюють нові типові програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників, адаптовані під актуальні потреби (Зміни до порядку..., 2025; Постанова КМУ ..., 2025).

Підвищення кваліфікації може проходити як у інституційній (очна, заочна, дистанційна), так і дуальній формах, або на робочому місці з правом самостійно

обираючи суб'єкта підвищення кваліфікації (заклади післядипломної освіти, виші, наукові установи, громадські об'єднання, юридичні особи приватного права). За результатами проходження навчання отриманий документ (сертифікат/свідоцтво) обов'язково подається для визнання результатів.

Як бачимо, підвищення кваліфікації є дуже важливою складовою професійного розвитку викладача. На прикладі Одеського національного університету імені І. І. Мечникова можна проілюструвати це наявністю *«Положення про підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників в Одеському національному університеті імені І. І. Мечникова»* (Положення ..., 2020) та *Наказу N 65-02 від 30.06.2023 р. «Про внесення змін до «Положення про підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників в Одеському національному університеті імені І. І. Мечникова»* (Наказ ..., 2023).

В університеті пропонується широкий спектр навчальних програм для підвищення кваліфікації та стажування та діє комплексна система професійного зростання: реалізуються короткострокові тренінги та довготривалі сертифікатні програми (у тому числі 6 кредитів ЄКТС / 180 годин) для фахівців різних галузей економіки, науково-педагогічних працівників та вчителів, крім цього активно діє Острівець ГО «Прогресильні», який також пропонує цікаві міжуніверситетські наукові заходи з надзвичайно актуальною тематикою. Сьогодні освіта перебуває на етапі дуже швидкого оновлення знань, появи великої кількості технічних інновацій, тож обізнаність в багатьох випадках є вкрай необхідна.

В березні 2026 р. відповідно до «Положення про підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників» автору тез за Наказом № 223/к від 09.04.2026 р. були зараховані як підвищення кваліфікації наступні види діяльності загальним обсягом 270 годин (9 кредитів ЄКТС):

«Розвиток емоційної компетентності педагогів» з 22 січня по 27 січня 2024 р. Департаменту освіти Одеської обласної державної адміністрації, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради». Свідоцтво про підвищення кваліфікації ПК02137097/001090 КПОМ/01. Обсяг 30 годин/1 кредит ЄКТС;

«Цифрові навички для освіти з Google: частина 2» з 13.08 до 29.10.2024 р. Сертифікат № GDSFEC2 - 4768. Обсяг 15 годин/0.5 кредиту ЄКТС;

«Міждисциплінарність у викладанні: майстер-клас від Острівців Прогресильності ОНУ імені І.І. Мечникова, ЗУНУ та ХНУ» з 22 січня до 16 лютого 2025 р. Сертифікат ОП ОЗХМ №120/25. Обсяг 60 годин/2 кредити ЄКТС;

«Великий курс про ІІІ в освіті» з 26.05. по 09.06.2025 р. Сертифікат № ВКШО-1105. Обсяг 45 годин/1.5 кредити ЄКТС;

«Освіта стійкості: лідерство, безбар'єрність, інклюзія» з 17.-29.11.2025 р. Сертифікат ОП ОНУ №25. Обсяг 60 годин/2 кредити ЄКТС;

«Академія ІІІ для освітян від Google» з 29.10 по 21.11.2025 р. Сертифікат № АІАFEC2-11287. Обсяг 30 годин/1 кредит ЄКТС;

«Наука x ІІІ: нова парадигма» з 24.-28.11.2025 р. Сертифікат НШІНП/25 - 0495. Обсяг 30 годин/1 кредит ЄКТС.

Цей авторський досвід участі у надзвичайно затребуваних наукових заходах дозволив значно розширити знання в різноманітних сучасних сферах, які дозволяють більш якісно розробляти робочі програми та викладати дисципліну «Іноземна мова за професійним спрямуванням» для здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти з різноманітних спеціальностей, з якими працює кафедра іноземних мов професійного спрямування Одеського національного університету імені І. І. Мечникова.

ЛІТЕРАТУРА

1. Про освіту | від 05.09.2017 № 2145-VIII URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 17.05.2026).
2. Деякі питання підвищення кваліфі... | від 21.08.2019 № 800# Text (дата звернення: 17.05.2026 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 17.05.2026).
3. Зміни до порядку підвищення кваліфікації педагогів: Профспілка акцентує на головному» Профспілка працівників освіти і науки України. URL: <https://pon.org.ua/novyny/12347-zminy-do-poriadku-pidvyshchennia-kvalifikacii.html> (дата звернення: 17.05.2026).
4. Про внесення змін до Порядку пі... | від 22.10.2025 № 1343 # Text (дата звернення: 17.05.2026). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1343-2025-%D0%BF#Text> (дата звернення: 17.05.2026).
5. Положення про підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників в Одеському національному університеті імені І. І. Мечникова. URL: <https://share.google/A5Lx06IMcgY0JYdmT> # Text (дата звернення: 17.05.2026).
6. Наказ по ОНУ імені І.І. Мечникова Про внесення змін до Положення про підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників в Одеському національному університеті імені І. І. Мечникова. URL: <https://share.google/l7dkZp0Oe6QEALL2V> # Text (дата звернення: 17.05.2026).

НАУКОВЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ – СУЧАСНА ТЕНДЕНЦІЯ ВИЩОЇ ТА ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ (досвід роботи обласної методичної комісії викладачів іноземних мов ЗФПО Одеської області)

Лариса ДІМОВА

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова,
експерт з питань акредитаційної експертизи
освітньо-професійних програм фахової передвищої освіти
Державної служби якості освіти України

Лідія ПРИСЯЖНЮК

Голова обласної Методичної комісії
викладачів іноземних мов закладів фахової
передвищої освіти Одеської області

В сучасних умовах інтенсивного розвитку освітніх траєкторій питання посилення якості роботи водночас з індивідуальним ростом потребує нових

професійних кооперацій. В цих умовах питання наукових консультувань стають чинниками подальшої плідної роботи в різних галузях знань та надають експертну допомогу, оцінки та рекомендації для органів влади, бізнесу, громадських організацій, різноманітних установ.

Порядок, принципи та механізм наукових консультувань можна знайти в законодавчих актах України, зокрема в Законах України *«Про підтримку наукової роботи в закладах вищої освіти»* (Про підтримку, 2024) та *«Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності»* - Статті 37 про *«відповідність... освітньому компоненту»* визначається в пункті 11 *«наукове консультування підприємств, установ, організацій не менше трьох років, що здійснювалося на підставі договору із закладом вищої освіти (науковою установою)»* (Про затвердження Ліцензійних умов, 2015) .

Важливим є той факт, що звернутися за консультацією можна як особисто, тобто індивідуально до конкретних науковців напряду, так і через спеціалізовані підрозділи університетів, або офіційні університетські центри, які активно формуються в провідних вишах України, як процес передачі експертних знань та результатів досліджень представникам бізнесу, державного сектору, громадськості. Воно не тільки стимулює інновації, але і допомагає вирішувати практичні завдання та є важливою складовою науково-педагогічної діяльності.

Консультаційна робота в українських університетах структурується як для бізнесу та підприємств, коли експерти допомагають упроваджувати інноваційні технології, оптимізувати виробничі та бізнес-процеси, проводити екологічний та фінансовий аудит; так і для державних органів та громадських організацій: Науковці надають аналітичну підтримку, розробляють стратегії розвитку та залучаються як експерти до реформ (Бірюков, 2020).

В окремий напрям можна віднести психологічне та соціальне консультування: де викладачі та фахівці вишів надають психологічну допомогу або супервізію.

З урахуванням цих сучасних процесів, слід зупинитися більш детально на досвіді, який набутий спільнотою викладачів іноземних мов м. Одеса та Одеської області. Обласна методична комісія викладачів іноземних мов закладів фахової передвищої освіти Одеської області впродовж 2023-2026 навчальних років налічує англomовних, німецькомовних та франкомовних членів комісії: а це біля 70 фахівців першої, другої та вищої категорій, що представляють 32 заклади передвищої освіти Одещини, серед яких присутні також кандидати педагогічних та філологічних наук, доценти, професори, фахівці з методики викладання іноземних мов, які співпрацюють з закладами фахової передвищої освіти м. Одеса, на рівні внутрішнього сумісництва в вищих навчальних закладах, експерт ДСЯО України тощо.

Щорічно методична комісія викладачів іноземних мов проводить різноманітні заходи, які не тільки викликають позитивний резонанс в колі професійної спільноти, але і широко відомі за її межами. Обласні заходи зазвичай об'єднують від 35 до 80 студентів та більше 30 їх керівників та дозволяють представити доповіді, презентації, відеосюжети, буктрейлери тощо англійською, німецькою, болгарською та французькою мовами. Йдеться насамперед про

проведення обласної олімпіади з іноземних мов для здобувачів ЗФПО Одеської області, про «Педагогічні читання», про конференції Обласного та міжнародного рівнів, «Круглі столи», різноманітні конкурси, тощо.

Ця робота вмотивувала здійснити освітній супровід для роботи, що проводиться протягом кожного навчального року. Так виникла ідея розробити Договір про наукове безоплатне консультування між Одеським національним університетом імені І.І. Мечникова, що діє на підставі Статуту, з однією сторони, в подальшому «Виконавець», в особі доцента кафедри іноземних мов професійного спрямування, експерта з питань акредитаційної експертизи Освітньо-професійних програм Фахової передвищої освіти Державної служби якості освіти України та Обласної методичної комісії викладачів іноземних мов закладів фахової передвищої освіти (ЗФПО) Одеської області в особі голови, що діє на підставі Статуту, керуючись Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», іншими законодавчими актами, усвідомлюючи вагомість співробітництва між освітніми закладами задля реалізації Концепції науково-технологічного та інноваційного розвитку України. Були розроблені I. Предмет Договору, II. Форми співпраці, III. Права та обов'язки Сторін, IV. Особливі умови Договору, V. Термін дії Договору, VI. Заклучні умови. Надані юридичні адреси сторін. Розробка такого Договору допомогла проаналізувати ті аспекти, які можуть бути покращені та оптимізувати ті форми роботи, які можуть виглядати більш привабливо відповідно часу. Для того щоб фахівець ВНЗ міг здійснювати консультування на офіційному рівні, між університетом та замовником цей договір має бути укладений між керівництвом двох сторін (Наукове консультування, 2025). Це допоможе підтвердити наукове консультування законодавством та стане показником високої суспільної та професійної цінності даної роботи, крім цього цей вид діяльності може бути офіційно врахований при атестації наукових і науково-педагогічних кадрів, а також при ліцензуванні освітньої діяльності як вагомий здобуток викладача та дозволить застосовувати теоретичні знання на практиці. Адже майбутнє освіти – за такими колабораціями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бірюков О. Наукове консультування: утаємничена професійна діяльність. Юридична Газета. 2020. 17 листоп. URL: <https://yur-gazeta.com/publications/naukove-konsultuvannya.html> (дата звернення: 17.05.2026).
2. Підписано закон про підтримку наукової роботи в закладах вищої освіти. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/news/pidpysano-zakon-pro-pidtrymku-vosvity>
3. Про затвердження Ліцензійних ум... | від 30.12.2015 № 1187. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2>
4. Наукове консультування. *Центр сталого розвитку*. URL: <https://www.csr.com.ua/scientific-consulting>

ТРАНСФОРМАЦІЯ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ ЧЕРЕЗ GENERATIVE AI: БАЛАНС МІЖ ПЕРСОНАЛІЗАЦІЄЮ ТА АКАДЕМІЧНОЮ ДОБРОЧЕСНІСТЮ

Вікторія ДОРОШЕНКО

спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії,
викладач-методист Комунального закладу
«Одеський педагогічний фаховий коледж»

Стрімкий розвиток генеративного штучного інтелекту (Generative AI) з одного боку створив нові можливості для вивчення іноземних мов, адже великі мовні моделі та спеціалізовані ШІ-тьютори здатні генерувати автентичний контент, адаптуватися до темпу студента та імітувати природну комунікацію в режимі реального часу, що дозволяє студентам подолати психологічний бар'єр спілкування, тренувати навички письма й говоріння, отримувати миттєві пояснення та рекомендації.

Слід також зазначити, що Generative AI створює нові можливості для інклюзивної та доступної освіти. AI-інструменти можуть адаптувати навчальні матеріали для студентів із різними освітніми потребами, забезпечувати переклад, спрощення текстів, автоматичне озвучування та інші форми підтримки. Це сприяє демократизації іншомовної освіти та розширенню доступу до якісних освітніх ресурсів.

Проте генеративний штучний інтелект створює серйозні виклики для академічної доброчесності, адже Generative AI здатний створювати есе, переклади, відповіді на тестові завдання та навіть наукові тексти, які складно відрізнити від робіт, написаних людиною.

Проблема ускладнюється тим, що традиційні методи виявлення академічного шахрайства виявляються недостатньо ефективними. Науковці критично оцінюють системи AI-детекції, наголошуючи на їхній низькій точності та високому ризику хибних звинувачень. Це загрожує втратою базових мовних навичок, створює ризик формального засвоєння знань, зниження мотивації до самостійної роботи та девальвації освітніх результатів. Тому виникає необхідність переосмислення самої концепції оцінювання в умовах широкого використання штучного інтелекту в освіті.

Метою цієї статті є аналіз трансформаційного потенціалу GenAI в іншомовній освіті та пошук балансу між персоналізацією та збереженням етичних стандартів навчання.

Традиційний підхід до вивчення іноземних мов часто ігнорує індивідуальний контекст студента через обмеженість аудиторного часу. Генеративний ШІ вирішує цю проблему, виступаючи як персональний лінгвістичний коуч, доступний 24/7. Як зазначає відомий дослідник цифровізації освіти Марк Пренскі, сучасне покоління студентів вимагає «партнерського навчання», де технології є не просто інструментом, а когнітивним партнером (Prensky, 2010:14-15). У контексті іноземних мов це виявляється у трьох ключових аспектах:

1. Гіперадаптація контенту: ШІ може миттєво переписати складний політичний текст з газети The New York Times до рівня інтересів та мовного рівня конкретного студента (наприклад, спростити з C1 до B1 або змінити тематику зі збереженням цільової граматики).

2. Інтерактивний симулятивний діалог: Студенти можуть практикувати «живе» спілкування без страху осуду, що критично важливо для подолання мовного бар'єру.

3. Миттєвий зворотний зв'язок: На відміну від викладача, який перевіряє твір декілька днів, ШІ аналізує помилки за секунди, пропонуючи не просто виправлення, а декілька варіантів стилістичного перефразування.

Дослідники штучного інтелекту Стюарт Рассел та Пітер Норвіг у своїй фундаментальній праці попереджають про ризики «когнітивного аутсорсингу», коли автоматизація процесів призводить до того, що людина втрачає здатність виконувати базові інтелектуальні операції самостійно (Russell & Norvig, 2020: 1012). Якщо студент використовує ШІ для генерації тексту на кожному етапі, процесу засвоєння мовних структур не відбувається.

Основні загрози для академічного середовища включають:

1. ШІ-плагіат: Створення унікального тексту нейромережею, який не виявляється традиційними антиплагіатними системами.

2. Ілюзія компетентності: Студенти отримують високі бали за генеровані роботи, але демонструють низький рівень реальних знань під час усних чи закритих офлайн-тестів.

3. Атрофія критичного мислення: Навичка формулювання власної думки іноземною мовою замінюється навичкою копіювання готових відповідей.

Проте немає сенсу і технічної можливості забороняти використання штучного інтелекту в освіті. Ключовим завданням сучасної іншомовної освіти є не заборона Generative AI, а формування культури відповідального та етичного використання цифрових технологій. Освітній процес має бути спрямований на розвиток AI literacy – здатності критично оцінювати результати роботи штучного інтелекту, усвідомлювати межі його використання та дотримуватися принципів академічної доброчесності (Ryan, 2025:63).

Важливою є розробка чітких інституційних політик щодо використання Generative AI в освіті (AI Policy). Студенти повинні розуміти, які форми застосування ШІ є допустимими (наприклад: пошук ідей, виправлення помилок), а які розцінюються як порушення академічної доброчесності. Водночас політика закладів освіти має бути не каральною, а освітньою, спрямованою на формування відповідальної цифрової поведінки.

Одним із ефективних шляхів забезпечення академічної доброчесності є трансформація форм оцінювання, а для цього заклади освіти мають перейти від стратегії «заборони та виявлення» до стратегії «інтеграції та трансформації».

Як зазначає Розмарі Лукін у своїй книзі про людино-орієнтований ШІ в освіті, ми повинні оцінювати не кінцевий продукт (текст), а процес його створення та метакогнітивні навички учня (Luckin, 2018:142). Оцінюванню має підлягати здатність студента критично мислити, вести діалог з ШІ (prompt engineering) та верифікувати інформацію. Для цього викладачі повинні

зміщувати акценти на дебати, усні презентації із запитаннями від викладачі, захист проєктних робіт, опис особистого досвіду та непідготовлене мовлення в аудиторії, а також оцінювати етапи дослідження, чернетки та рефлексію студента над власними помилками (Holmes et al., 2019:67). Такі підходи дозволяють оцінити не лише готовий текст, а й хід мислення студента, його здатність аргументувати власну позицію та застосовувати знання у практичних ситуаціях.

Розглянемо декілька прикладів трансформації традиційних завдань, які містять загрози академічній доброчесності, у завдання з використанням ШІ, які мають стимулювати до навчання.

Традиційне завдання	Трансформоване завдання з ШІ
Написати домашнє есе на тему «Екологія».	Використати ШІ для генерації есе. Завдання студента – знайти 5 стилістичних помилок ШІ, запропонувати кращі синоніми та захистити роботу усно.
Переклад тексту з рідної мови на іноземну.	Аналіз двох варіантів перекладу, зроблених різними моделями ШІ, порівняння ідіом та обґрунтування вибору найкращого варіанту.
Тест на знання граматичних часів.	Створення студентом промпту для ШІ, щоб той згенерував історію у Past Perfect, та подальший аналіз результату.

Таким чином, генеративний штучний інтелект не знищує іншомовну освіту, але він остаточно руйнує її застарілі форми. Персоналізація за допомогою GenAI дозволяє створити ідеальне середовище для занурення в іноземну мову, проте її успіх залежить від збереження академічної доброчесності. Вихід із кризи полягає не в розробці жорсткіших детекторів ШІ, а в докорінній зміні філософії оцінювання. Навчання має зміститися від простого відтворення знань до розвитку критичного мислення, де ШІ є потужним асистентом, а людина залишається автором і смисловим центром освітнього процесу.

Отже, трансформація іншомовної освіти під впливом Generative AI є неоднозначним, але закономірним процесом. Штучний інтелект відкриває широкі перспективи для персоналізації навчання, підвищення мотивації студентів та розвитку автономності. Водночас його використання актуалізує проблему академічної доброчесності та потребує перегляду традиційних підходів до оцінювання й організації освітнього процесу. Тому саме формування культури відповідального використання AI, розвиток критичного мислення та модернізація педагогічних стратегій стануть основою якісної іншомовної освіти майбутнього.

ЛІТЕРАТУРА

1. du Boulay, B. Artificial Intelligence in Education: Promises and Perils. London: Routledge, 2019. 194 p.
2. Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. Boston: Center for Curriculum Redesign, 2019. 230 p.
3. Luckin, R. Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education in the 21st Century. London: UCL Press, 2018. 210 p.

4. Prensky, M. Teaching Digital Natives: Partnering for Real Learning. Thousand Oaks: Corwin Press, 2010. 224 p.
5. Russell, S., & Norvig, P. Artificial Intelligence: A Modern Approach (4th ed.). Hoboken: Pearson, 2020. 1166 p.

ВАЖЛИВІСТЬ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ЕКОЛОГІВ

Ольга КУДЕЛІНА

старший викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

У сучасній системі мовної освіти під час викладання іноземних мов студентам немовних спеціальностей широко застосовується поняття ESP (English for Specific Purposes) – «англійська для професійних потреб». Суть цього підходу полягає в тому, що навчання орієнтується на мовний матеріал, необхідний здобувачам освіти для спілкування у межах їхньої майбутньої професійної діяльності. Таким чином, процес навчання набуває чітко вираженої спеціалізації.

Викладання іноземної мови за таким принципом базується на міждисциплінарних зв'язках, що передбачає включення до курсу профільних тем. Водночас ESP не зводиться до випадкового добору автентичних текстів із подальшим розбором лексики та граматики. Навчання має бути системним і цілеспрямованим.

Особливої ваги цей підхід набуває під час підготовки майбутніх екологів. На сучасному етапі розвитку суспільства одним із ключових завдань екологічної освіти є формування фахівця з високим рівнем екологічної культури, здатного ефективно діяти в умовах глобалізації та міжнародної співпраці (Бурковська, 2015).

Сьогодні, коли існує єдиний світовий науковий простір, важливо готувати спеціаліста, який не лише володіє професійними знаннями, а й використовує іноземну мову як інструмент:

- професійного спілкування;
- реалізації діяльності в багатокультурному середовищі;
- розвитку мислення та пізнавальних здібностей;
- розуміння інших культур і способів мислення та їх критичного осмислення;
- поширення екологічних цінностей.

У сучасних умовах вже недостатньо розглядати окремо підготовку екологів і перекладачів – актуальним є поєднання цих компетенцій. Це необхідно для ефективної роботи фахівця у сфері охорони довкілля.

З огляду на глобальний характер екологічних проблем, сучасний спеціаліст повинен володіти навичками міжкультурної комунікації. Попит на фахівців зі знанням іноземних мов зростає, що зумовлено міжнародною інтеграцією у сфері екології та необхідністю доступу до світових наукових ресурсів.

Важливою рисою сучасного еколога є полікультурність. Саме вона забезпечує здатність ефективно взаємодіяти з іноземними колегами та аналізувати інші культурні моделі мислення (Куделіна & Соборова, 2024).

Система екологічної освіти є складною та динамічною. Вона функціонує не ізольовано, а у тісному зв'язку із соціальним середовищем, у якому розвивається. У цьому контексті знання мов міжнародного спілкування виступає одним із ключових показників якості підготовки сучасного фахівця-еколога.

Екологічну культуру доцільно розглядати як невід'ємну складову загальної культури людини. Вона формується через усвідомлення людиною власної належності до природного середовища, відповідальне ставлення до довкілля та переосмислення традиційних підходів до взаємодії з природою. У сучасних умовах особливо помітною є тенденція переходу від індустріального типу мислення до глобального бачення екологічних проблем.

Саме цей перехід передбачає відкритість до різних підходів і культур, а також активний діалог між представниками різних країн. У результаті формується новий рівень екологічної культури, для якого характерні відповідальність за стан довкілля, розуміння власної ролі у світових процесах та здатність до міжкультурної взаємодії (Бурковська, 2015).

У цьому контексті знання іноземних мов стає важливим інструментом професійного розвитку еколога. Воно відкриває доступ до міжнародного досвіду, наукових джерел та дозволяє брати участь у спільних проєктах. Тому навчання іноземної мови повинно бути тісно пов'язане з майбутньою професією студентів.

Важливу роль у сучасній освіті відіграє інтеграція знань. Велика кількість інформації вимагає від студентів уміння узагальнювати, аналізувати та застосовувати її на практиці. Це сприяє розвитку самостійності у навчанні, критичного мислення та здатності працювати з матеріалами іншою мовою.

Розвиток комунікативних і пізнавальних навичок сприяє формуванню особистості, здатної використовувати іноземну мову у реальних ситуаціях. Це допомагає майбутнім екологам не лише спілкуватися з колегами з інших країн, але й розширювати власне бачення світу.

Вивчення іноземної мови є важливою складовою підготовки сучасного еколога. Воно забезпечує можливість професійного зростання, ефективної міжнародної співпраці та формування екологічного мислення відповідно до вимог сучасного світу (Мітіна & Швелідзе, 2020).

ЛІТЕРАТУРА

1. Куделіна О., Соборова О. Особливості перекладу термінології в галузі екології, водних біоресурсів та аквакультури (на прикладі евтрофікації Одеської затоки). *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: видавничий дім «Гельветика» Вип. № 78 том 2, 2024 р. С. 153-159
2. Бурковська О. Синонімія та варіантність у системі української термінології лісівництва. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології»*. 2015. № 817. С. 47–54.

3. Мітіна О.М., Швелідзе Л.Д. Безеквівалентні економічні одиниці англо-українського перекладу: шляхи подолання. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. № 30. Том 2, 2020. С. 302–307.

ВИКЛИКИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОЄКТНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ОСВІТІ

Владислава НАМАЗОВА

викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Проектно-орієнтоване навчання все активніше впроваджується у практику закладів вищої освіти як підхід, що сприяє розвитку критичного мислення, самостійності студентів і вмінню застосовувати знання на практиці (Bell, 2010; Thomas, 2000). Водночас його реалізація супроводжується низкою педагогічних, організаційних і методичних труднощів, які потребують ґрунтовного аналізу.

Однією з основних проблем є поєднання традиційно структурованого змісту навчальних дисциплін із відкритим та дослідницьким характером проєктної роботи. Це стосується не лише граматики, а й інших складових навчання: лексики, академічного письма та фахових знань. Як зазначається, ключовим викликом у застосуванні проєктного підходу для розвитку мовних компетентностей є необхідність узгодження системності навчального матеріалу з відкритістю проєктних завдань (Nurlely, 2024). Студенти часто відчують труднощі, коли намагаються одночасно дотримуватися мовних норм і реалізовувати творчі ідеї.

Це протиріччя особливо помітне під час виконання завдань, що передбачають створення власного продукту: презентацій, дослідницьких постерів, відеопроєктів чи аналітичних звітів. Такі формати потребують поєднання різних умінь: від мовної точності та логічності викладу до креативності й аналітичного мислення (Beckett & Slater, 2005). На практиці ж студенти часто спрощують зміст і мовлення, щоб уникнути складних конструкцій. Іноді вони зосереджуються на ідеї, нехтуючи якістю академічного оформлення.

Ще одним викликом є недостатній рівень сформованості навичок самостійного навчання. Проєктна діяльність передбачає високий ступінь автономії, уміння планувати роботу, керувати часом і розподіляти відповідальність у групі. Це є ключовими характеристиками проєктно-орієнтованого навчання (Thomas, 2000). Однак багато студентів виявляються неготовими до цього через переважання інших методів навчання в попередньому досвіді. У результаті виникає нерівномірний розподіл завдань у групі, формальне виконання роботи або зниження якості кінцевого результату.

Не менш важливою проблемою є оцінювання результатів проєктної діяльності. Традиційні методи оцінювання не завжди відображають комплексність такої роботи, яка охоплює і процес, і підсумковий продукт. Дослідження підкреслюють, що ефективне оцінювання в проєктно-

орієнтованому навчанні має враховувати як зміст, так і розвиток навичок співпраці, критичного мислення та комунікації (Bell, 2010). Відсутність чітких критеріїв може негативно впливати на мотивацію студентів і створювати відчуття суб'єктивності.

Важливу роль відіграє і педагогічна підтримка викладача. Успішне впровадження проектно-орієнтованого навчання передбачає зміну його ролі: від джерела знань до фасилітатора, який спрямовує навчальний процес, надає підтримку та зворотний зв'язок (Beckett, Slater, 2005). Регулярний формувальний фідбек допомагає студентам не лише виправляти помилки, а й усвідомлювати власний прогрес і розвивати впевненість.

Водночас варто підкреслити, що високий рівень володіння мовними й академічними інструментами не обмежує, а навпаки розширює можливості студентів у проектній роботі. Чіткість висловлювань, логічна структура та правильне використання термінів сприяють переконливішому представленню ідей і підвищують загальний рівень академічної культури (Nurlely, 2024).

Отже, проектно-орієнтоване навчання має значний потенціал у системі вищої освіти, однак його ефективність залежить від здатності врахувати та подолати низку системних труднощів. Лише за умови гармонійного поєднання структури й автономії, чітких критеріїв і творчої свободи цей підхід може забезпечити глибоке та стійке навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Beckett G. H., Slater T. The project framework: A tool for language, content, and skills integration. *ELT Journal*. 2005. Vol. 59. № 2. P. 108–116.
2. Bell S. Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *The Clearing House*. 2010. Vol. 83. № 2. P. 39–43.
3. Nurlely L. Teaching Grammar Through Project Based Learning: Empowering Students' English Proficiency. *Journal of English Education Forum*. 2024. Vol. 4. № 1. P. 23–27.
4. Thomas J.W. A Review of Research on Project-Based Learning. Prepared for the Autodesk Foundation. 2000.

ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАНЯТЬ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УНІВЕРСИТЕТІ В УМОВАХ ОНЛАЙН НАВЧАННЯ

Оксана РОМАНЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри міжнародних відносин,
Державний університет економіки і технологій

Широке використання електронних засобів навчання, нових технологій та численних можливостей штучного інтелекту (ШІ) з освітніми цілями призвело до того, що сучасні студенти поступово привчилися левову долю завдань доручати таким помічникам, як ШІ, чат gpt, довідникам, словникам, застосункам і пошуковим системам. Викладачам буває важко контролювати навчальний процес, що відбувається за лаштунками аудиторії, оскільки в умовах навчання в

системі онлайн вони не мають можливості стовідсотково відстежити доброчесність студентів при виконанні заданих робіт.

Якщо для самотійних або індивідуальних робіт використання підручних засобів є припустимим і навіть рекомендованим, робота студентів на заняттях в умовах онлайн є менш контрольованою, ніж в аудиторіях, і викликає багато запитань стосовно авторства завдань та правомірності результатів контрольних або тестових робіт. Виходить, що викладачі, з одного боку, мають бути обізнані стосовно сучасних можливостей електронних засобів навчання, до того ж, досконало володіти засобами перевірки авторства виконаних студентами завдань. А з іншого, мають пропонувати студентам такі задачі, які не можуть бути вирішені більшою мірою завдяки підручним засобам. Однак, чи зможе сучасний викладач оволодіти якісно новими можливостями ІІІ на рівні із студентами? Скоріше за все, ні. Втім, певно, є методи, якими ми можемо скористатись, плануючи практичні заняття зі студентами. Ці останні дозволять викладачам підвищити ефективність вивчення іноземних мов в умовах онлайн освіти, адже сьогоднішня вимагає від молодих спеціалістів досить високих знань англійської мови, навіть в умовах віддаленого навчання.

Слід зауважити, що освіта розглядається на даний момент як основний інструмент формування цифрової етики та підтримки академічної культури (Закрижевська & Овод, 2024). Так, приміром, дослідженню штучного інтелекту в освітньому процесі з метою встановлення меж його використання присвячена робота Панухник О.В. (Панухник, 2023). Упродовж розгляду проблеми використання ІІІ в освіті, 29 січня 2026 року Президент України Володимир Зеленський підписав Закон № 4742-ІХ «Про академічну доброчесність», який встановив правові межі для запобігання порушенням академічної доброчесності, у тому числі, пов'язаних із застосуванням технологій ІІІ (Про академічну доброчесність, 2025).

Метою даного дослідження є визначення ефективних шляхів підвищення ефективності навчання англійської мови у нелінгвістичних ВНЗ за умов коректного використання можливостей ІІІ та підтримки академічної доброчесності студентів у їх класній та позакласній навчальній діяльності.

Багаторічний досвід викладання іноземних мов студентам нелінгвістичних спеціальностей дозволяє нам стверджувати, що необхідність застосування іноземної мови в майбутній професійній діяльності надає мотивацію до оволодіння нею в стінах університету. Відповідно, навчання іноземної мови має бути міцно пов'язаним зі спеціалізацією студентів.

Традиційно ж вивчення іноземної мови починається із знайомства зі студентами. Тому, будь-які теми, які стосуються особисто студентів: родина, традиції, ставлення до навчання, хобі, домашні улюбленці тощо, допомагають налагодити довготривалий контакт із студентами. Питання, поставлені студентам безпосередньо, на камеру, дозволяють уникнути використання ними підручних засобів. А демонстрація, у такий спосіб, інтересу викладача до особистості учнів допомагає побудувати систему взаємоповаги і довіри між викладачем і студентом від самого початку занять.

До того ж, за нашим глибоким переконанням, непідготовлене монологічне мовлення дозволить викладачу об'єктивно оцінити ступінь володіння студентами іноземною мовою. Втім, лише за умови відсутності підручних засобів. Для усвідомлення того, чи були використані підказки, викладач завжди може поставити додаткове питання на ту саму тему або іншу, або ж запропонувати інше завдання.

Постійний контроль успішності, тобто, оцінювання кожного завдання, виконаного студентом на занятті, або в якості самостійної чи індивідуальної роботи, надає змогу викладачу постійно контролювати результати навчання студентів. Було б доцільним завести на кожного студента картку результатів успішності, де б відображались його успіхи і прогрес. З цією метою бажано оцінювати кожного студента на практичному занятті, при чому заохочувати їх до відповідей додатковими оцінками або бонусами. Звісно, це стосується малочисельних груп, бо у багато численних групах такий контроль успішності студентів був би дуже складним.

Слід зауважити на важливості завжди сповіщати студентам тему і задачі заняття. Це дозволить зробити заняття більш цілеспрямованим, а студентам надасть змогу легше вникати в суть матеріалу, що вивчається.

Практика показує, що студенти завжди охоче сприймають нові види роботи і завдання, які не практикувалися раніше. Вони з цікавістю і дуже активно беруться за виконання задач, які не були поставлені раніше. Оскільки в сучасному світі саме гнучкість має стати однією з основних характеристик молодих спеціалістів, у неочікуваних та нових формах завдань ми вбачаємо великий потенціал для студентської аудиторії, зокрема, в умовах онлайн навчання. Постанова проблемних завдань є наступним корисним методом підвищення ефективності навчання. Ми зауважимо, що завжди варто спиратись на практичний досвід учнів при розборі, приміром, нових граматичних правил.

Завдання творчого характеру дозволяють студентам застосувати їх творчі здібності. Нестандартні підходи до виконання простих завдань мають бути оцінені викладачем. Інколи творчий підхід дозволяє дещо компенсувати слабкі знання іноземної мови бажанням вивчити її із застосуванням інших підходів та засобів.

Метод кейсів (case method), або метод ситуативного аналізу, дозволяє розглядати реальні або змодельовані ситуації (кейси), які пропонуються студентам до вирішення. Такий аналіз надає можливості дозволити студентам знаходити самостійно вихід із запропонованих ситуацій. В опануванні мовою професійного вжитку метод кейсів є надзвичайно ефективним, це наближує студентів до їх майбутньої професійної діяльності. Змодельовати таку ситуацію можна як в аудиторії, так і при віддаленому доступі. Студенти завжди охоче розглядають запропоновані кейси, а ті з них, хто вже працював або працює, можуть поділитись власним досвідом вирішення професійних завдань. Проблемні питання можуть бути наступним шляхом підвищення ефективності вивчення мови. Задача викладача – підібрати належні проблеми, які можуть заохотити студентів та водночас підвищити мотивацію до навчання.

З-поміж інших засобів відзначимо групову роботу, яка може бути легко реалізована із використанням окремих «кімнат» у Zoom, та рольові ігри на професійну тематику. Сучасні студенти, які трохи скучили за колективною роботою, охоче підтримують ці види роботи, вносячи свої «родзинки» в організацію та проведення рольових ігор. Можливо запропонувати студентам створити власні сюжети для організації гри, або ж подискутувати на обрану тематику.

Завдання створити власне відео на обрану тему, від тем повсякденного вжитку до тематики, пов'язаної з майбутньою спеціальністю, зазвичай користуються високим попитом в студентів. Навчання мови буде цікавим і не буденним, якщо разом з рутинними задачами ми запропонуємо нестандартні завдання, призначені розкрити їх приховані якості і характеристики.

В останні роки ми маємо констатувати надзвичайну популярність таких допоміжних засобів навчання, як штучний інтелект і чат gpt. Одним із нестандартних завдань було б доручити студентам проаналізувати потенціальні переваги їх використання для ефективності вивчення іноземної мови, на власних прикладах і з власними рекомендаціями. За нашим глибоким переконанням, студенти вже настільки добре володіють такими інструментами, що можуть ділитись своїм досвідом з викладачами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закрижевська І., Овод Л. Роль освіти у формуванні цифрової етики та підтримці академічної доброчесності. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2024. Т. 334. № 5. С. 232–237. DOI: <https://doi.org/10.31891/2307-5740-2024-334-33>
2. Панухник О. В. Штучний інтелект в освітньому процесі та наукових дослідженнях здобувачів вищої освіти: відповідальні межі вмісту ІІІ. *Галицький економічний вісник*. 2023. Том 84, № 4. С. 202–211. DOI: https://doi.org/10.33108/galicianvisnyk_tntu2023.04.202
3. Про академічну доброчесність: Закон України. Документ 4742-ІХ. Прийняття від 18.12.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text>

СУЧАСНІ ОСВІТНІ СТРАТЕГІЇ У КОНТЕКСТІ СВІТОВОГО ДОСВІДУ ТА НАЦІОНАЛЬНИХ ТРЕНДІВ

Вікторія УЛЬЯНОВА

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Сучасна система глобальної освіти переживає зміну парадигм: від трансляційної моделі (*knowledge transmission*) до фасилітативної. В основі цього переходу лежить необхідність формування компетентностей ХХІ століття, де домінує не обсяг збереженої інформації, а здатність до її критичного аналізу та синтезу в умовах висококонкурентного цифрового середовища. Особливої актуальності це набуває в контексті роботи зі здобувачами покоління Z, чий

когнітивні запити та психолого-педагогічні особливості вимагають повної відмови від авторитарних методів на користь партнерської комунікації (Ульянова, Миронова, 2026а).

Аналіз світового досвіду дозволяє виокремити кілька домінантних стратегій модернізації вищої школи. Досвід Університету OsloMet (Норвегія) демонструє глибинну інтеграцію інструментів візуальної комунікації (наприклад, *ThingLink*) та платформ для взаємного оцінювання (*Feedback Fruits*). Це сприяє розвитку автономії студента, де викладач виступає менеджером освітньої траєкторії (Pokrzycka, 2022). В Австралії впровадження стратегій HITS (*High Impact Teaching Strategies*) базується на кількісному аналізі ефективності методів, де пріоритет надається явному навчанню (*explicit teaching*) та диференціації (State Government..., 2020). Чеська та європейська традиції акцентують на когнітивному структуруванні: модель ERR (Евокація — Усвідомлення — Рефлексія) забезпечує логічну послідовність, за якої нові концепти органічно інтегруються у наявний досвід особистості (People in Need, 2014). В Австрії іноземні мови вивчаються через імерсію (занурення) — як віртуальну (AI, 3D-кампуси), так і реальну (екскурсії, тандеми). Це ідеально ілюструє перехід від «теоретичного вивчення правил» до «практичного опанування комунікації».

Вітчизняна освітня модель зберігає стійку прихильність до фундаментальної підготовки, що забезпечує високий рівень теоретичної бази та її конкурентоспроможність на світовому ринку праці. Водночас актуальним викликом залишається трансформація педагогічної взаємодії. Як і в інших посттранзитивних суспільствах, існує потреба у подоланні ієрархічних бар'єрів між викладачем та здобувачем, що є критичною умовою для створення безпечного та стимулюючого освітнього простору. Практична реалізація цього переходу в українських реаліях досягається через гейміфікацію та цифровізацію навчання, зокрема шляхом застосування мобільних лінгвістичних інструментів, таких як QLANGO (Миронова & Ульянова, 2025) та розробки цілісних стратегій модернізації викладання дисциплін (Ульянова & Миронова, 2025). Це дозволяє трансформувати роль викладача з контролюючого органу на фасилітатора знань.

Для наочності розмежуємо характеристики традиційної та інноваційної моделей навчання (див. табл. 1):

Параметри порівняння	Традиційна (директивна) модель	Інноваційна (конструктивістська) модель
Роль викладача	Епістемологічний центр (лектор)	Фасилітатор, коуч, дизайнер середовища
Методологічний вектор	Дедуктивний (від загального)	Індуктивний (дослідницький підхід)
Формат оцінювання	Переважно сумативний (контроль результату)	Формативний (моніторинг прогресу та feedback)
Інструментарій	Консервативні засоби візуалізації	Хмарні технології, VR-симуляції, гейміфікація

Таблиця 1. Компаративний аналіз освітніх парадигм

Окреслений перехід потребує не лише зміни філософії, а й впровадження конкретних механізмів, що трансформують студента з об'єкта впливу на активного суб'єкта пізнання (Kumar, Rani, 2025):

- **Flipped Classroom та PBL (Project-Based Learning):** перенесення теорії у цифровий формат (Sangma, 2024) дозволяє використовувати аудиторний час для проектної діяльності та розв'язання реальних кейсів (Jagannathan, 2022). Вітчизняний досвід підтверджує, що впровадження моделі «перевернутого класу» слугує ефективним засобом оптимізації саме термінологічної підготовки студентів в умовах жорсткого дефіциту навчального часу, дозволяючи інтенсифікувати засвоєння складного матеріалу (Ульянова, Миронова, 2026б).
- **Інтеграція Generative AI:** використання ШІ для генерації гіпотез потребує від викладача нової ролі — куратора цифрової етики та навичок верифікації контенту для збереження академічної доброчесності.
- **Academic AI Support:** європейські ВНЗ активно впроваджують власні захищені AI-системи (наприклад, *Academic AI*), які виступають персональними тьюторами (Prompt-based learning).
- **Цифрова безпека:** формування медіаграмотності та критичного ставлення до алгоритмічних упереджень (*algorithmic bias*) стає обов'язковим компонентом навчання.
- **Модель ERR (Евокація, Усвідомлення значення, Рефлексія):** це триступеневий цикл, де спочатку учні активно згадують відоме (Евокація), потім поєднують його з новою інформацією із зовнішніх джерел (Усвідомлення) і, нарешті, узагальнюють нове поняття власними словами (Рефлексія).
- **Технології когнітивної підтримки:** *Spaced Repetition* (інтервальні повторення) та *Crossover Learning* (навчання на стику середовищ) допомагають засвоювати фундаментальні знання без ризику вигорання.
- **CLIL (Content and Language Integrated Learning):** цей підхід дозволяє використовувати іноземну мову як інструмент для вивчення змісту інших дисциплін, де мова виступає одночасно і засобом, і метою навчання (Маслова, Гончарова, 2022).
- **Інструменти візуалізації:** ментальні карти (*Mind Maps*) (Holubová, 2010), діаграми Венна та таблиці K-W-L (Know / Want / Learned) забезпечують деконструкцію складних наукових понять та їх системне узагальнення (People in Need, 2014).

Реконструкція національної системи освіти має ґрунтуватися на синергії фундаментальності та інноватики. Ключовим стратегічним завданням є перехід від репродуктивного відтворення знань до активного залучення здобувача. Інтеграція сучасних технічних засобів у викладання фундаментальних дисциплін дозволить зберегти академічну глибину, надавши їй динаміки та практичної релевантності, необхідної для успішної самореалізації особистості в умовах ХХІ століття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Маслова, А., Гончарова, О. Імплементація технології CLIL в навчальний процес ЗВО в контексті застосування кращих освітніх практик ЄС. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*, 2(29), 2022, С. 112–117.
2. Миронова Л. А., Ульянова В. О. Застосунок QLANGO як інноваційний інструмент цифрового навчання латинської мови. *Виклики сучасної науки: міждисциплінарний погляд через призму іноземних мов* : зб. матеріалів XI Всеукр. науково-практ. інтернет-конф., м. Одеса, 17 листоп. 2025 р. Одеса, 2025. С. 116–118. URL: <https://onu.edu.ua/pub/bank/userfiles/files/rgf/zbirnyk-materialiv-khi-konferentsii-2025.pdf>
3. Ульянова В. О., Миронова Л. А. Стратегії модернізації викладання латинської мови на природничих факультетах. *Інтеграція системи освіти України в європейський освітній простір* : зб. тез доп. VI Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 25 жовт. 2025 р. Київ, ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2025. С. 376–379. URL.: <https://iea.gov.ua/diyalnist/naukovo-analitichna-diyalnist/materiali2025-2>
4. Ульянова В.О., Миронова Л.А. Особливості викладання латинської мови здобувачам природничих спеціальностей покоління Z. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*: матеріали X Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф., м. Харків, 25 – 26 бер. Харків, Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2026а, С. 109-113. URL: <https://dSPACE.hnpu.edu.ua/server/api/bd5515a3bcfd4/content>
5. Ульянова В.О., Миронова Л.А. Модель «перевернутого класу» як засіб оптимізації термінологічної підготовки здобувачів природничих факультетів в умовах дефіциту навчального часу. *Міждисциплінарні підходи до створення ліків*: зб. тез доп. II Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, м. Одеса, 14–15 квіт. 2026 р. Одеса, ОНУ ім. І. І. Мечникова, 2026б. С. 473-475. URL: https://chempharm.onu.edu.ua/2026_Konf_Liki_Zbirnik_tez.pdf
6. Holubová, R. Improving the Quality of Teaching by Modern Teaching Methods. *Problems of Education in the 21st Century*, 25, 2010 P. 58-66.
7. Jagannathan, P. (2022). Teaching Methods In The 21st Century. *SHANLAX International Journal of Arts, Science and Humanities*, 10(S1), P. 156-161.
8. Kumar, S., Rani, N. A Comparative Study of Traditional and Modern Teaching Approaches in Secondary Education. *The Academic International Journal of Multidisciplinary Research*, 3(9), 2025, P.107-112.
9. Pokrzycka, L. *Innovative Teaching Methods: Project Management in Practice*. Lublin: Maria Curie-Skłodowska University Press, 2022, 138 p.
10. People in Need. *Modern Teaching Methods for Teachers: Practical guide to active learning methodologies* (2nd ed.). Addis Ababa, Ethiopia, 2014.
11. Sangma, T. M. N. Modern Teaching Methods in Education. *Nanotechnology Perceptions*, 20(S14), 2024, P. 4420–4426.
12. State Government of Victoria (Department of Education and Training). *High Impact Teaching Strategies: Excellence in Teaching and Learning*. Melbourne, Australia, 2020, 32 p.

ФОНЕТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН

Сергій ЧЕПЕЛЄВ

викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

У сучасній парадигмі вищої іншомовної освіти фонетична компетентність нерідко залишається в тіні лексичної та граматичної складових, поступаючись їм за кількістю навчальних годин та методичною увагою. Водночас для студентів спеціальності 291 «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії» оволодіння нормативною вимовою, ритмікою та інтонацією англійської мови є не факультативним доповненням, а базовою професійною необхідністю. Саме фонетичне оформлення мовлення визначає першу «акустичну» ідентичність фахівця на міжнародній арені і суттєво впливає на ефективність переговорного процесу, публічних виступів та дипломатичної комунікації.

Дослідники у галузі методики навчання іноземних мов у вишах послідовно наголошують на комплексному характері фонетичної компетентності. Так, Н. Дудик та Т. Зевченко визначають її як «здатність до коректного артикуляційного та інтонаційного оформлення висловлювань і розуміння мовлення інших, що базується на відповідних навичках, знаннях та загальній фонетичній усвідомленості» (Дудик & Зевченко, 2019). Відповідно, формування такої здатності передбачає не лише корекцію звуковимови, але й розвиток просодичних навичок: опанування ритмічних моделей, тонального діапазону, паузації та логічного наголосу. Методичні напрацювання С. Ю. Ніколаєвої, широко представлені в українській лінгводидактиці, розрізняють репродуктивні та рецептивні фонетичні навички, підкреслюючи, що автоматизованість вимовних дій є неодмінною умовою вільного мовлення в нормальному темпі (Ніколаєва, 2002).

Особливої гостроти питання набуває з огляду на явище фонетичної інтерференції: артикуляційна база рідної мови автоматично переноситься на іноземне мовлення, породжуючи акцент, який не лише ускладнює взаєморозуміння, але й може нести небажані конотації в міжкультурному спілкуванні. Як переконливо демонструють дослідження в галузі прикладної фонетики, носії мови оцінюють компетентність і надійність мовця, зокрема спираючись на вимовні характеристики його мовлення (Мельник, 2020). Для дипломата або міжнародного аналітика, котрий виступає перед іноземною аудиторією чи бере участь у переговорах, фонетична точність є елементом іміджу держави, яку він представляє.

Не менш важливою є просодична складова — інтонація. Дипломатичний дискурс вирізняється жорсткою регламентованістю тональних патернів: той самий зміст, виражений різними інтонаційними контурами, може сигналізувати згоду, ввічливу відмову або завуальовану погрозу. Дослідниця ОНУ ім. І. І. Мечникова І. В. Никифоренко, спеціалізацією якої є просодична організація

висловлювань у германських мовах, підкреслює функціональну багатоплановість просодичних засобів у діалогічному мовленні (Никифоренко, 2007). Ці положення безпосередньо стосуються підготовки студентів-міжнародників: розпізнавання та продукування функціонально навантажених інтонаційних моделей є частиною їхньої майбутньої щоденної практики.

У контексті навчання англійської мови для спеціальних цілей (ESP) кафедра іноземних мов професійного спрямування ОНУ ім. І. І. Мечникова інтегрує фонетичну роботу у вибірковий курс для студентів-міжнародників. Опора на автентичні зразки публічного дипломатичного мовлення, промови в ООН, парламентські дебати, прес-конференції, що дозволяє формувати фонетичну компетентність у ситуативно наближеному до майбутньої професії контексті. Такий підхід узгоджується з рекомендаціями Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (CEFR), де фонологічний контроль виокремлено як самостійний параметр рівня B2-C1, необхідного для здійснення «ефективної комунікації на професійному рівні».

Таким чином, фонетична компетентність є не допоміжним, а системоутворюючим компонентом іншомовної підготовки майбутніх фахівців з міжнародних відносин. Цілеспрямована і методично обґрунтована робота над вимовою, ритмікою та інтонацією англійської мови з першого курсу університету формує ту «звукову впевненість», без якої неможлива ефективна участь у реальних форматах міжнародної комунікації — переговорах, пресингових виступах, багатосторонніх дискусіях. Подальший розвиток цього напряму в методиці викладання іноземних мов у немовних закладах вищої освіти видається актуальним науковим і практичним завданням.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дудик Н., Зевченко Т. Фонетична компетентність як важлива складова іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів англійської мови. *Іноземна мова у професійній підготовці фахівців: проблеми та стратегії*: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. Умань, ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2019. С. 113-115.
2. Мельник Т. Формування фонетичної компетенції студентів на заняттях з іноземної мови. *Актуальні проблеми сучасної науки*. XLII Міжнар. наук.-практ. інтернет-конференція. м. Вінниця, 6 квітня 2020 року. Ч. 5. С. 88.
3. Ніколаєва С. Ю. та ін. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах. Київ, Ленвіт, 2002. 328 с.
4. Никифоренко І. В. Просодична організація висловлювань з модальними частками в німецькій мові: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Одеса, ОНУ ім. І. І. Мечникова, 2007. 210 с.

DEVELOPING CRITICAL READING SKILLS IN ENGLISH THROUGH ANALYSIS OF INTERNATIONAL ECONOMIC POLICY DOCUMENTS

Ihor SOSNYTSKYI

Senior Lecturer at the Department of Foreign
Languages for Professional Purposes,
Odesa I.I. Mechnikov National University

Most ELT programmes for economics students share a quiet assumption: that reading instruction means comprehension instruction. Students learn to navigate complex texts, identify main ideas, infer meaning from context. What they are rarely taught to do is question the texts themselves, to ask not only what a document says but what it takes for granted, whose interests it serves, and how its language constructs a particular version of economic reality as though no other were possible.

This is a significant omission. International economic policy documents, IMF consultation reports, World Bank development assessments, WTO dispute rulings, G20 communiqués are not neutral technical instruments. They are rhetorical objects, shaped by institutional interests and political contexts, and their ideological work is performed precisely through their appearance of objectivity. A country "failing to meet fiscal targets" and a country "resisting externally imposed austerity conditions" may describe the same situation; the difference is entirely linguistic, and it is a difference that matters. As Fairclough (1992, p. 87) argues, discourse does not simply reflect social reality, it constructs it, making particular relations of power appear natural and inevitable. Economics students who cannot see this are not fully equipped to operate in the professional world these documents shape.

The argument here is that ELT for international economists should place critical reading, reading as analysis, not merely as comprehension at the centre of language instruction. The theoretical basis for doing so already exists, in critical discourse analysis (Fairclough, 1992; van Dijk, 1993) and systemic functional linguistics (Halliday, 1994; Martin, White, 2005). What has been slower to develop is the pedagogical will to translate these frameworks into classroom practice.

To understand what critical reading instruction should involve, it helps to look closely at what makes policy documents linguistically distinctive and ideologically opaque.

The most consequential feature is nominalisation: the conversion of actions and processes into abstract nouns. Consider the difference between "the government cut public spending and unemployment rose" and "fiscal consolidation has been associated with labour market adjustment." The second formulation, typical of IMF discourse, does several things simultaneously. It erases the human agents responsible for the decision there is no government, no worker, no family. It relocates a political choice into the domain of technical process. And the passive construction "has been associated with" further dissolves any sense of causal responsibility (Fairclough, 2003:143). The result is a sentence that is grammatically complex, semantically opaque, and remarkably effective at describing a contested political event in language that sounds merely analytical.

Modality, the expression of certainty, obligation, and recommendation is equally revealing. Policy documents deploy a wide spectrum of modal expressions, from the firm obligation of "must" and "shall" to the apparently gentle "may wish to consider." These choices are rarely innocent. As Martin and White (Martin, White, 2005:38) observe, modality constructs power relationships between author and reader. "Authorities are strongly encouraged to accelerate the pace of reform" sounds like advice; directed at a country dependent on IMF credit, it functions as a condition. Students who have learned to map modality across a document begin to see how institutional authority is performed through grammatical choice.

Presupposition may be the most ideologically powerful feature of all, precisely because it operates below the level of explicit argument. When a World Bank report refers to "countries that have failed to achieve sustainable growth," it presupposes a particular definition of sustainability, a particular model of growth, and a particular account of what failure consists in none of which is argued for, because all are presented as already settled. Van Dijk (Fairclough, 1993:258) identifies presupposition as a primary mechanism of ideological reproduction: presupposed content evades the scrutiny that explicit claims invite. A reader trained to notice what a text takes for granted is armed against a form of persuasion they might otherwise never perceive.

The pedagogical challenge is to make these analytical tools accessible to students who are not linguists. This is more achievable than it might seem, because the core questions are simple even when the texts are not.

Transitivity analysis begins with a basic question: who is doing what to whom? Students identify the grammatical subject of each main clause in an extract and determine whether it is a human agent, an institutional actor, or an abstract process. The pattern that emerges in policy texts, economies act, markets adjust, governments are advised, workers disappear is immediately legible and immediately illuminating. No prior linguistic training is required to find it striking that a document describing the effects of spending cuts contains no human beings.

Modality mapping asks students to locate every expression of certainty or obligation in a text and arrange them along a spectrum from strong requirement to tentative suggestion. They then ask whether the distribution of modality tracks the distribution of power: are wealthy economies "invited to reflect" while smaller ones are "required to implement"? Does the same policy appear as a necessity in one context and an option in another? This exercise develops critical awareness while also sharpening the close reading skills that serve students across all their academic work.

Presupposition identification is best approached through a rewriting task. Students take a sentence containing buried assumptions and unpack it into explicit claims they then evaluate on their merits. "The necessary structural reforms" becomes "we assert that structural reform is necessary, and that these specific reforms are the appropriate ones." Stated openly, the claim may look less settled; students begin to see that what appears as economic common sense is often a contested position presented as a given.

Throughout, instruction should use authentic documents rather than simplified examples. The linguistic features that matter are the ones that appear in the texts students will actually encounter, and the analytical habits that matter are those formed in genuine engagement with real institutional discourse (Hyland, 2006; Swales, 1990).

It is sometimes argued that critical reading instruction politicises the language classroom, introducing the teacher's ideological views under the guise of linguistic analysis. This concern deserves a direct response. The goal of this approach is not to persuade students that the IMF is wrong or that development aid is coercive, it is to equip them to form their own judgements through close reading of the texts themselves. A student who works through transitivity analysis and concludes that IMF consultation reports are, on the whole, reasonably framed has succeeded just as fully as one who reaches the opposite view, provided the conclusion is grounded in textual evidence. Critical reading, properly taught, is the education of independent judgement, not the transmission of a predetermined verdict.

A second objection holds that language instruction should concern itself with language, not politics. But this distinction dissolves on inspection. Teaching students to identify passive constructions and ask what agent has been suppressed is teaching grammar. The fact that the exercise has political implications is not an argument against it; it is an argument for taking it seriously. As Pennycook (Pennycook, 2001: 4) puts it, the notion that language teaching can be politically neutral is itself a political position, one that serves the interests of those who benefit from readers remaining uncritical.

Economics students who will spend their careers reading documents that shape global trade, development policy, and financial governance deserve to read those documents as critical, analytically equipped agents rather than as passive consumers of institutional authority. ELT has the theoretical resources to help them do so. What is needed is a shift in what language instruction for this population is understood to be for, from preparation for comprehension to preparation for genuine professional participation, which includes the capacity to read powerful texts with clear eyes.

REFERENCES

1. Fairclough, N. Discourse and social change. Polity Press. 1992. 135 p.
2. Fairclough, N. Analysing discourse: Textual analysis for social research. Routledge. 2003. 270 p.
3. Halliday, M. A. K. An introduction to functional grammar (2nd ed.). Edward Arnold. 1994. 805 p.
4. Hyland, K. English for academic purposes: An advanced resource book. Routledge. 2006. 359 p.
5. Martin, J. R., & White, P. R. R. The language of evaluation: Appraisal in English. Palgrave Macmillan. 2005. 278 p.
6. Pennycook, A. Critical applied linguistics: A critical introduction. Lawrence Erlbaum. 2001. 224 p.
7. Swales, J. M. Genre analysis: English in academic and research settings. Cambridge University Press. 1990. 289 p.
8. van Dijk, T. A. Principles of critical discourse analysis. *Discourse & Society*. 1993. 4(2), P. 249–283.

EDUCATIONAL CHALLENGES AND TRANSFORMATIONS IN THE CONTEXT OF CONTEMPORARY SOCIAL CHANGE: AN ELT PERSPECTIVE

Valentyna ZHUK

Senior Lecturer

Department of English Grammar,
Odesa National I.I. Mechnikov University

Contemporary education systems, particularly in the field of English Language Teaching (ELT), are undergoing significant transformations influenced by rapid social, technological, and geopolitical changes. These developments require a shift from traditional knowledge transmission to competency-based and communicative approaches that emphasize learners' ability to use language effectively in real-life contexts. In ELT, this transition is especially important, as English functions as a global lingua franca in academic, professional, and intercultural communication (Richards, Rodgers, 2014).

One of the major challenges in modern ELT is ensuring continuity and quality of language education under conditions of social instability. Factors such as migration, economic inequality, and armed conflict disrupt learning environments and create gaps in language acquisition. Learners in such contexts often experience reduced exposure to authentic language input and limited opportunities for interaction, which are essential for developing communicative competence (Harmer, 2015). As a result, ELT practitioners must adopt flexible, inclusive, and trauma-sensitive teaching strategies to support diverse learner needs.

Another critical issue is the integration of digital technologies into ELT. Digital tools, including online platforms, mobile applications, and virtual classrooms, have expanded access to English language learning and enabled more personalized and interactive instruction. However, this transformation also highlights challenges related to digital literacy, teacher preparedness, and unequal access to technological resources. The digital divide continues to affect the effectiveness of ELT implementation, particularly in under-resourced contexts (Chapelle, 2003). Therefore, developing both teachers' and students' digital competence has become a central objective in modern language education.

In response to these challenges, ELT methodology increasingly emphasizes communicative and competency-based approaches. Frameworks such as Communicative Language Teaching (CLT) and Task-Based Language Teaching (TBLT) focus on meaningful communication, real-world tasks, and learner engagement. These approaches align with broader educational priorities promoted by the OECD, which stress the importance of developing transferable skills such as critical thinking, collaboration, and adaptability (OECD, 2018). In ELT, this means moving beyond grammar-focused instruction toward the development of communicative competence, including linguistic, sociolinguistic, and pragmatic skills.

Furthermore, innovative pedagogical models, such as inquiry-based and project-based learning, play a crucial role in transforming ELT practices. These approaches are

grounded in constructivist theory and encourage learners to actively construct knowledge through interaction and problem-solving. In language classrooms, project work and collaborative tasks provide authentic contexts for language use, thereby bridging the gap between passive knowledge and active communication (Ellis, 2003). At the same time, the teacher's role shifts from knowledge provider to facilitator, supporting learners' autonomy and engagement.

An additional dimension of transformation in ELT is the growing recognition of socio-emotional factors in language learning. Learners' motivation, anxiety, and confidence significantly influence language acquisition. In contexts of social change and uncertainty, teachers must create supportive and inclusive classroom environments that foster psychological safety and encourage risk-taking in communication (Krashen, 1982). Integrating socio-emotional learning into ELT helps learners develop not only language proficiency but also intercultural competence and resilience.

In conclusion, contemporary social changes present both challenges and opportunities for ELT. Addressing these issues requires a comprehensive transformation of teaching practices, including the integration of digital technologies, the adoption of communicative and competency-based approaches, and attention to learners' socio-emotional needs. Ultimately, effective ELT in the modern world depends on the ability of educators to adapt to changing conditions while maintaining a focus on meaningful communication and learner-centered pedagogy.

REFERENCES

1. Chapelle, C. A. *English Language Learning and Technology*. Cambridge University Press, 2003. 213 p.
2. Ellis, R. *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford University Press, 2003. 400 p.
3. Harmer, J. *How to Teach English* (2nd ed.). Pearson Education Limited, 2015. 212 p.
4. Krashen, S. D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press, 1982. 202 p.
5. OECD. *The Future of Education and Skills 2030*. OECD Publishing, 2018. 15 p.
6. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. *Approaches and Methods in Language Teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press, 2014.

КОНФЕРЕНЦІЇ ПАМ'ЯТІ В. Л. СКАЛКІНА: ІСТОРІЯ, НАУКОВЕ НАДБАННЯ, ЗНАЧЕННЯ

Віталій ОРЛОВ

старший викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування,
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова,
Почесний працівник культури України

У грудні 1998 року в Одеському державному університеті імені І.І. Мечникова відбулась науково-практична конференція, присвячена пам'яті доктора педагогічних наук, професора, багаторічного очільника кафедри іноземних мов гуманітарних факультетів Володимира Львовича Скалкіна. Науковий захід було проведено за ініціативи згаданої кафедри Одеська конференція зібрала велику кількість учасників та отримала статус міжнародної.

Наукові доповіді, які було подано на конференцію, вмістили теоретичні положення й практичні результати роботи, розподілені на 4 секції:

1. Психолінгвістичні та психолого-педагогічні особливості формування у студентів мовних і мовленнєвих навичок (6 доповідей шести авторів); 2. Автентичні тексти як матеріал для викладання іноземної мови (11 доповідей 17 авторів); 3. Шляхи оптимізації навчання іноземної мови для спеціальних цілей (11 доповідей 18 авторів); 4. Досвід навчання іноземним мовам у навчальних засобах різних типів (11 доповідей 18 авторів).

На конференції було започатковано оприлюднення робіт, присвячених питанням комп'ютерного забезпечення навчального процесу, про які йшлося в роботі проф. Т. Бровченко та доц. В. Волошина. Цікаві роботи представили доценти О. Кірсанов, Т. Дученко, О. Єременок інші фахівці.

Перша конференція пам'яті професора Скалкіна стала поштовхом до її подальшого проведення одного разу на рік. Отже, у грудні 2000 та грудні 2002 років відбулися II та III конференції; 4-та, 5-та та 6-та пройшли відповідно в лютому 2005, 2007, 2009 років.

Сьома конференція пам'яті Володимира Львовича Скалкіна, яка відбулася у квітні 2013 року, стала останньою, яка проходила, коли в Україні панував мир. Цей форум став рекордним за кількістю учасників. Участь у конференції взяли 116 фахівців з Одеси, Києва, Тернополя, Харкова.

Всі доповіді було розподілено на 5 секцій за напрямками: вища професійна освіта, новітні технології у викладанні іноземної мови та іншими.

На конференції було представлено роботи, які охопили широке коло питань. Особливу увагу було приділено технічним засобам навчання. Так, Олег Нестеренко, старший викладач Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля, виступив із доповіддю, присвяченою темі вивчення другою іноземною мови (Нестеренко, 2013: 42-48). Фахівець окремо наголосив на домінуючій ролі англійської мови, вплив якої відчувається при вивченні інших іноземних мов. Отже, вважає дослідник, вивчення будь-якої іноземної мови після англійської зустрічає певні вади.

На основі викладених міркувань О. Нестеренко запропонував активніше використовувати можливості Інтернету, різних пошукових систем (*Google, Alta Vista*). Окремо він наголошує на використанні електронної пошти. Всі ці засоби, на думку доповідача, несуть потужні дидактичні можливості.

Попри те, що технічні засоби та цифрові технології дуже допомагають у вивченні іноземних мов, вони, на думку фахівців з Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, мають певні недоліки (Матюха, Коринець, 2013: 31-37). Існують програми вивчення іноземних мов, які не дають можливості учню говорити; часто відволікають учня від поставлених завдань. Окремо автори зупиняються на соціально-психологічних компонентах таких недоліків.

Як і на попередніх конференціях, організатори сформували секцію, присвячену вивченню іншомовного тексту. Зокрема, аспірантка Південноукраїнського університету імені К.Д. Ушинського Олена Пеліна зупинилась на соціокультурному аспекті перекладі англійською мовою ідеонімів

та прагматонімів української мови. Авторка наводить свою класифікацію засобів перекладу такої лексики. Вона також наводить чисельні показники, наголошуючи на тому, що кожний варіант перекладу є результатом досвіду та майстерності фахівця (Пеліна, 2013: 240–244).

На етапі створення проєкту-конференції пам'яті Володимира Львовича Скалкіна його засновники мали на меті збирати фахівців раз у два роки. На жаль, події, з якими довелось зіткнутися лінгвістам, психологам, перекладачам, як і фахівцям інших галузей науки та господарства, не дали можливості продовжити традицію.

Нова сторінка життя наукового заходу відкрилась у квітні 2022 року, менш, ніж через два місяці після повномасштабного вторгнення Росії на землю України. Доклавши зусиль, співробітники кафедри іноземних мов гуманітарних факультетів 80-му восьму конференцію пам'яті професора В.Л. Скалкіна.

На міжнародний науковий захід було подано 100 доповідей від авторів з України, зокрема з Одеського національного університету імені І.І. Мечникова; свою наукову підтримку українським колегам висловили фахівці Греції, Італії, Китаю, інших країн світу.

Роботу самої Конференції було здійснено в таких секціях: 1. Комунікативні аспекти дослідження іноземних мов (13 колективних доповідей та 13 - індивідуальних); 2. Когнітивні аспекти дослідження іноземних мов (10 індивідуальних доповідей, одна – колективна); 3. Актуальні проблеми перекладознавства (по 3 індивідуальні та колективні доповіді); 4. Літературознавчі студії (7 доповідей, одна з яких колективна); 5. Методика викладання іноземних мов (20 індивідуальних доповідей, 16 – двох авторів, 3 – трьох авторів); 6. Професійна підготовка викладачів іноземної мови та філологів (12 індивідуальних доповідей, 9 – двох авторів). На конференції було відтворено секцію, присвячену перекладам різних творів українською мовою.

Наприклад, старший викладач університету імені Альфреда Нобеля Вероніка Гайдар опублікувала роботу «Деякі особливості перекладу мультиплікаційного фільму «Пінгвіни Мадагаскару» з англійської мови українською» (Гайдар, 2022). Авторка аналізує переклад не тільки з погляду його еквівалентності до оригіналу, але й зупиняється на соціокультурній адаптації матеріалу. Перекладачі прагнуть максимально зробити так, щоб сприйняття тексту було зручним саме для дитячої аудиторії.

Цікавою виявилась доповідь доцентки з міста Ужгород Галини Онищак, здійснена англійською мовою. Тема доповіді – «Interpreting Military Lexis from English into Ukrainian» (Onyshchak, 2022). Авторка наводить низку цікавих прикладів англійської термінології з їхніми перекладами. Ілюстративний матеріал висвітлює перші тижні війни в Україні, яку їй нав'язала Росія. Авторка коментує це так: «War, rocking Ukraine for more than a month, came as an abrupt shock to Europe and all civilized world. Ensuring information source and enabling vigorous public debate, online news media serve a powerful agent in modern technologized and globalized world» (Onyshchak, 2022: 170).

Г. Онищак зауважує, що через відмінності між культурами двох етносів, українського та англійського, саме адекватний переклад військової термінології забезпечує ефективну комунікацію та передачу інформації.

На конференції 2022 року було звернуто увагу на національну єдність українців. Саме цей феномен є основою роботи професорки кафедри зарубіжної літератури ОНУ імені І. І. Мечникова Лесі Войтенко. Авторка аналізує короткі тексти, які з'явилися під назвою «Новій реальності – нова абетка» на каналі *Youtube* в лютому-березні 2022 року. Вона вважає цей продукт «зразком колективної рефлексології українців, прикладом кристалізації й стагнації нації». Далі вона говорить: «Ідея справедливої війни, захисту власної землі є наріжним каменем української думки, вона виникла з потреби соціально-психологічного мономорфізму та необхідності його збереження. У тексті «Нової абетки» ця єдність забезпечується різноплановими символічними провідниками» (Войтенко, 2022: 185). Підбиваючи підсумок своєї розвідки, професорка Войтенко констатує «появу феномену тексту-свідчення національної єдності українців, в якому провідними є семіотичні провідники».

У квітні 2024 року співробітники кафедри іноземних мов професійного спрямування (таку назву отримала колишня кафедра ІМГФ) ОНУ імені І.І. Мечникова вдев'яте провели конференцію пам'яті професора В.Л. Скалкіна. Цього разу засідання відбулися у 8 секціях. Як і в попередні роки, домінуючою була тема методики викладання іноземних мов в закладах освіти різного рівня. Організаційний комітет конференції отримав більше 60 доповідей від авторів з України, зокрема з Одеського національного університету імені І.І. Мечникова; свою наукову підтримку українським колегам висловили фахівці з Греції, Італії, Китаю, інших країн світу. Усі доповіді було розподілено за 8 секціями, найчисленніша з яких – «Дискурс у лінгвокогнітивному, лінгвопрагматичному та лінгвокультурному аспектах» (Секція, 2024: 57-109) збрала 17 фахівців, які надіслали 16 публікацій.

Одні з найцікавіших матеріалів конференції були представлені у доповіді китайського вченого Чжана Біньцзе, яку він підготував разом із одеським професором Євгеном Степановим (Степанов Є., Чжан Біньцзе, 2024: 191-195). Доповідь була присвячена словотвірним та граматичним репрезентантам національних концептів *родина* і *близька людина* в українській, англійській і китайській мовах. Автори зосередилися на словотвірній моделі термінів родинності ядра лексико-семантичної групи *родина* у вказаних мовах, що сприяло визначенню національних особливостей означеного концепту.

Автори встановили, що українські й англійські конструкції з присвійними займенниками не виявляють диференційних ознак ступеня близькості / віддаленості людських взаємин.

Аспірант філологічного факультету ОНУ імені І.І. Мечникова Суєн Чан Тхі (В'єтнам) представив роботу, присвячену перекладу в'єтнамською мовою творів, написаних слов'янськими мовами (Чан Тхі, 2024: 46-52). Для перекладознавчого аналізу автор використав «Поему про море» видатного українського письменника Олександра Довженка.

Майже тридцятирічний досвід проведення конференцій пам'яті видатного вченого світового рівня Володимира Львовича Скалкіна показав таке:

1. цей науковий захід завжди приваблює фахівців із різних міст України та зарубіжжя;
2. організатори завжди дотримуються принципу поєднання питань викладання іноземних мов різним споживачам із розглядом принципів аналізу текстових контентів (художня література, преса тощо), адже вони є втіленням знань та досвіду суспільства;
3. на конференції частими є питання раціонального застосування цифрових технологій;

Популярність одеського науково-практичного заходу заохотила керівництво кафедри іноземних мов професійного спрямування та факультету РГФ провести 10-ту конференцію пам'яті Володимира Львовича Скалкіна: для когось – колеги, для когось – керівника дисертацій, для всіх одеситів – їхнього видатного земляка, науковця, гуманіста.

ЛІТЕРАТУРА

1. Войтенко Л.І. Текст як свідчення національної єдності українців. *Актуальні питання лінгвістики та методики викладання іноземних мов*: зб. матеріалів VIII міжнар. наук.-практ. конф., присвяченої пам'яті доктора педагогічних наук, професора В.Л. Скалкіна (12 квітня 2022 року). Одеса, ОНУ імені І.І. Мечникова, 2022. С. 184–186.
2. Гайдар В.П. Деякі особливості перекладу мультиплікаційного фільму «Пінгвіни Мадагаскару» з англійської мови українською. *Актуальні питання лінгвістики та методики викладання іноземних мов*: зб. матеріалів VIII міжнар. наук.-практ. конф., присвяченої пам'яті доктора педагогічних наук, професора В.Л. Скалкіна (12 квітня 2022 року). Одеса, ОНУ імені І.І. Мечникова, 2022. С. 157–161.
3. Матюха Г.В., Коринець Ю.О. Комп'ютери та негативні сторони їх використання на уроках іноземної мови під час навчання аудіюванню. *VII Міжнародна науково-практична конференція з питань методики викладання іноземної мови пам'яті професора В. Л. Скалкіна: 19-20 квітня 2013 р. : зб. наукових праць*. Одеса, 2013. С. 31–37.
4. Нестеренко О.А. Інтернет у навчанні іспанської мови після англійської. *VII Міжнародна науково-практична конференція з питань методики викладання іноземної мови пам'яті професора В. Л. Скалкіна: 19-20 квітня 2013 р. : зб. наукових праць*. Одеса, 2013. С. 42–48.
5. Пеліна О.В. Соціокультурний аспект перекладу українських ідеонімів і прагматонімів. *VII Міжнародна науково-практична конференція з питань методики викладання іноземної мови пам'яті професора В. Л. Скалкіна: 19-20 квітня 2013 р. : зб. наукових праць*. Одеса, 2013. С. 240–244.
6. Секція 6. Актуальні питання лінгвістики та методики викладання іноземних мов: зб. матеріалів IX міжнар. наук.-практ. конф., присвяченої пам'яті доктора педагогічних наук, професора В.Л. Скалкіна (12 квітня 2024 року). Одеса, Олді+, 2024. С. 191 – 195.
7. Степанов Є., Чжан Біньцє. Словотвірні та граматичні репрезентанти національних концептів родина і близька людина в українській, англійській і китайській мовах. *Актуальні питання лінгвістики та методики викладання іноземних мов*: зб. матеріалів IX міжнар. наук.-практ. конф., присвяченої пам'яті доктора педагогічних наук, професора В.Л. Скалкіна (12 квітня 2024 року). Одеса, Олді+, 2024. С. 191 – 195.
8. Чан Тхі, Суєн. Система методів перекладу комунікативно-культурної невербаліки зі слов'янських мов на в'єтнамську. *Актуальні питання лінгвістики та методики викладання іноземних мов*: зб. матеріалів IX міжнар. наук.-практ. конф., присвяченої пам'яті доктора

педагогічних наук, професора В.Л. Скалкіна (12 квітня 2024 року). Одеса, Олді+, 2024. С. 46 – 52.

9. Onyshchak H. Interpreting Military Lexis from English into Ukrainian. *Актуальні питання лінгвістики та методики викладання іноземних мов: зб. матеріалів VIII міжнар. наук.-практ. конф., присвяченої пам'яті доктора педагогічних наук, професора В.Л. Скалкіна (12 квітня 2022 року)*. Одеса, ОНУ імені І.І. Мечникова, 2022. С. 169 – 172.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
------------------	----------

СЕКЦІЯ 1 **ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ** **У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Александрова К.	5
Важливість вивчення лінгвокраїнознавства для здобувачів спеціальності «Міжнародні відносини».	
Васильченко О., Деревянко Ю.	7
Метод міні-проектів як засіб до продуктивного іншомовного спілкування.	
Іванова Н.	10
Іспанська мова як друга іноземна у просторі академічної комунікації та культурного відкриття: лінгводидактичний вимір міжуніверситетської співпраці.	
Іванова Н., Набока О.	13
Лінгвокраїнознавство як пропедевтичний курс до вивчення другої іноземної мови: усвідомлений вибір мовно-освітньої траєкторії.	
Князян М., Мациплюк Є.	18
Порівняльний аналіз як інноваційна домінанта орієнтовного етапу формування французьких артикуляційних умінь.	
Крамаренко А.	20
Сучасні інтерактивні методи розвитку міжкультурної компетентності студентів міжнародних економічних відносин.	
Миронова Л.	22
Youtube-канали як інструмент цифрової підтримки навчання латинської мови.	
Онищук І., Рудік І.	25
Needs-driven ESP curriculum design: current trends, frameworks, and challenges.	
Орлов В.	28
Мовний конкурс як ефективний засіб позакласної роботи.	
Румянцева О.	31
Впровадження CLIL й STEM у філологічну освіту (B11.041).	
Шотова-Ніколенко А.	34
Формування англомовної лексичної компетентності у здобувачів спеціальності B9 «Історія та археологія».	
Khromchenko O.	36
Rethinking grammar instruction for student teachers of English.	
Kotliarova L.	39
Using of imitative-business games in the process of teaching English in non-linguistic faculties of the university.	

Kumar D.	44
Teaching English literature through ESL/EFL: a critical evaluation.	
Kuznietsova G.	46
Teaching discipline-specific terminology to mixed-level university stem students from passive recognition to active use.	

СЕКЦІЯ 2

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ТА МОВНА ВАРІАТИВНІСТЬ У ГЛОБАЛІЗОВАНОМУ СВІТІ

Благорозумна А., Кривоніс Д.	49
Особливості ділової комунікації в німецько-французьких економічних відносинах: лінгвістичні та культурні аспекти .	
Григорян Н., Самойленко М.	52
Інтерферентні ознаки мовлення політиків.	
Морозова І., Бондарев І.	53
Англомовний тревелблог у контексті міжкультурної комунікації.	
Потанова І.	55
Емодзі у цифровому спілкуванні як нова мовна система.	
Ростомова Л.	57
Код-перемикавання як важливий інструмент міжкультурної комунікації в умовах глобалізації.	
Garrido Garcia M.A.	61
La dimension linguistica e intercultural de las fiestas del mundo hispanohablante: reflexion sobre un recurso para la ensenanza de ele.	
Karavaieva T.	62
Loanwords as an indicator of international influence in managerial discourse.	
Mikava N.	64
Discursive and terminological features of modern international communication.	

СЕКЦІЯ 3

ДИСКУРС: КОГНІТИВНІ, ПРАГМАТИЧНІ ТА ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ВИМІРИ

Бігунова Н., Завадський В.	68
Роль інтонації у забарвленні конфліктного спілкування (на матеріалі англомовного детективного кінодискурсу).	
Бігунова Н., Рибіцька В.	70
Інтонаційні особливості нещирих експресивів в сучасному англомовному кінодискурсі.	
Біціллі А.	72
Прагматичний аспект оптативної модальності у художньому дискурсі.	

Весна Т., Іконому Х-Л.	76
Давньогрецькі фонологічні елементи в германських та романських мовах .	
Vit I., Zghurska M.	79
Metaphor in English medical terminology as a cognitive tool.	
Войтенко Л.	81
Історія як основа інтермедіальності у романі Л.Фейхтвангера «Гойя або важкий шлях пізнання».	
Деменко П.	83
Дискурс влади та опору як комунікативна стратегія сучасної української та американської антиутопії.	
Ivanova N., Lebid A.	85
Discours politique francais sur le proche-orient: dimensions interculturelles.	
Koliasa O.	88
Linguocognitive disclosure of the concept of disaster in the south Asian region: educational and cultural implications.	
Карпенко М.	91
Фразеологічна зооморфія як засіб репрезентації людських рис і поведінки.	
Кравченко Н. Мелодійна організація англомовних текстів релігійного дискурсу: проповідь і молитва.	94
Крамаренко А. Лінгвістичні особливості науково-публіцистичного стилю в сучасному німецькомовному медіадискурсі.	96
Манза Д.	98
Трансформація образу Гамлета у сучасній українській драматургії: від філософа до воїна.	
Марінашвілі М., Єніфанова А.	100
Комунікативно-прагматична функція еліптичних конструкцій в романі І. Мюссо «Central park».	
Марінашвілі М., Ланцман Д.	102
Експресивна функція порівняння у французькомовному художньому дискурсі.	
Млинчик А., Воропаєва О.	104
Вербалізація концепту врода в діалогії Жорж Санд «Consuelo» та «La Comtesse de Rudolstadt».	
Млинчик А., Шлієнко Д.	106
Порівняльний аналіз лінгвостилістичних особливостей казок Еріка Орсенна (на матеріалі «Les Chevaliers du Subjonctif», «La Grammaire es tune chanson douce» та «La Revolte des accents».	
Морозова І., Степаненко О.	109
Маніпулювання свідомістю співрозмовника через інтеррогативні речення.	

Набока О.	112
Концептуальна метафора в американському політичному дискурсі: когнітивно-дискурсивний вимір.	
Никифорова І., Чечельницька В.	114
Der Wortakzent on Wortern Fremder Herkunft im Modernen Deutschen.	
Подковиров Н.	117
Текст як об'єкт дослідження з погляду функціонально-комунікативного підходу.	
Пожарицька О., Дімова К.	118
Твій вибір, твоя історія: лінгвістичні особливості інтерактивного наративу.	
Рудік І., Тер-Григор'ян М.	121
Просодична реалізація комунікативної невизначеності у юридичному дискурсі.	
Соляник Я.	124
Синестетична метафора в сучасній лінгвістиці: когнітивний і стилістичний аспекти.	
Степанов Є.	126
Семантична категоризація фрагменту натурфактного простору в китайській, англійській та українській мовах: універсальне й особливе.	
Тарасюк І.	130
Дискурсивні особливості жанру телевізійного дискусійного клубу (на матеріалі телепрограми «Le Club Le Figaro Idées»).	
Хапіна О., Компанієць Д.	134
Феномен подяки з позицій прагмалінгвістичного підходу	
Хапіна О., Нікітінська А.	136
Мовленнєве пом'якшення незгоди з думкою співрозмовника (на матеріалі англійського художнього діалогу).	
Храбан Т., Січкара А.	139
Репрезентації емоційного досвіду у комунікації україномовного сегмента соціальних мереж.	

СЕКЦІЯ 4

ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВО ТА МІЖМОВНА КОМУНІКАЦІЯ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

Болдирева А.	143
Граматичні заміни в перекладі оповідань Р. Бредбері українською мовою.	
Іванченко А.	147
Синхронний переклад: проблеми та найкращі практики або як змусити мозок встигнути за доповідачем.	
Овсієнко Л.	149
Омонімія, полісемія та неологізми як проблеми перекладу економічної термінології німецької мови.	

Kachanovska T.	151
L'avant-Garde littéraire ukrainienne en traductions françaises: une perspective linguo-poétique (le cas de Valérien Polichtchouk).	

СЕКЦІЯ 5

ОСВІТНІ ВИКЛИКИ ТА ТРАНСФОРМАЦІЇ В УМОВАХ СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН

Дімова Л.	155
Підвищення кваліфікації як професійне самовдосконалення (на прикладі особистого досвіду).	
Дімова Л, Присяжнюк Л.	157
Наукове консультування-сучасна тенденція вищої та фахової передвищої освіти (досвід роботи обласної методичної комісії викладачів іноземних мов ЗФПО Одеської області).	
Дорошенко В.	160
Трансформація іншомовної освіти через Generative AI: баланс між персоналізацією та академічною доброчесністю.	
Куделіна О.	163
Важливість вивчення іноземної мови для майбутніх екологів.	
Намазова В.	165
Виклики впровадження проєктно-орієнтованого навчання у вищій освіті.	
Романенко О.	166
Шляхи забезпечення ефективності занять з іноземної мови в університеті в умовах онлайн навчання.	
Ульянова В.	169
Сучасні освітні стратегії у контексті світового досвіду та національних трендів.	
Чепелєв С.	173
Фонетична компетентність як необхідна складова професійної підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин.	
Sosnytskyi I.	175
Developing critical reading skills in English through analysis of international economic policy documents.	
Zhuk V.	178
Educational challenges and transformations in the context of contemporary social change: an ELT perspective.	
Орлов В.	179
Конференції пам'яті В. Л. Скалкіна: історія, наукове надбання, значення.	

Наукове видання

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ЛІНГВІСТИКИ ТА МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Збірник матеріалів X Міжнародної науково-практичної конференції присвяченої,
пам'яті доктора педагогічних наук, професора В.Л. Скалкіна

22 травня 2026 року

Підписано до друку 23.06.2026 р. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times. Цифровий друк.
Ум. друк. арк. 11,04. Наклад 20. Замовлення № 0626-077.
Віддруковано з готового оригінал-макета.

ТАКИБУК
КНИЖКОВА ДРУКАРНЯ

Телефон: +38 (050) 555 00 69

E-mail: mailbox@takibook.od.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 8408 від 05.08.2025 р.



Видавництво – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефони: +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.