Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
Факультет іноземних мов
Кафедра романо-германської філології та професійної комунікації
Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
Університет Мармара (м. Стамбул, Туреччина)
Краківський католицький університет Івана Павла II (м. Краків, Польща)
Люблінський католицький університет Івана Павла II (м. Люблін, Польща)
Університет Яна Кохановського (м. Кельце, Польща)
Федерація «Обмін Франція-Україна»
Спілка літературознавців Німеччини

Матеріали
VIII Міжнародної науково-практичної конференції
«Франкофонія в умовах глобалізації і полікультурності світу»

21–22 травня 2026 р.

м. Тернопіль

УДК 81(063)
ББК 80/84

Рекомендовано до друку вченою радою ТНПУ імені Володимира Гнатюка (протокол № __ від 30 червня 2026 р.)

Франкофонія в умовах глобалізації і полікультурності світу: збірник тез VIII Міжнародної науково-практичної конференції / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль: ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2026. 250 с.

Збірник містить матеріали науково-практичної конференції з актуальних питань дослідження мови в різних аспектах, а також методики викладання іноземних мов і перекладу у вищих навчальних закладах. Конференція зібрала науковців і студентів з різних міст України й інших країн. Матеріали конференції можуть бути цікавими та корисними для науковців, аспірантів, викладачів і студентів вищих навчальних закладів.

Рецензенти:

Наталія Грицак, д-р пед. наук, к. філол. наук, професор, завідувачка кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;

Ольга Царик, д-р пед. наук, професор, директор Міжнародного центру культури та розвитку Західноукраїнського національного університету;

Тетяна Хвалибога, д-р пед. наук, професор, професор кафедри іноземних мов Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського МОЗ України.

Головний редактор

Ольга Косович – доктор філологічних наук, професор.

Редакційна колегія:

Ярослав Баранцев, асист., **Світлана Коновальчук**, к. пед. наук, доц., **Галина Краса**, асист., **Світлана Кулик**, к. соц. комун., викл., **Галина Лещук**, к. пед. наук, доц., **Юлія Майданюк**, асист., **Катерина Нестерчук**, асист., **Ольга Пежинська**, к. філол. наук, доц., **Людмила Собчук**, к. філол. наук, доц., **Богдана Стефанчук**, асист., **Раїса Чорній**, к. філол. наук, доц., **Олександр Шевчук**, асист.

Редакційна колегія не обов'язково поділяє позицію, висловлену авторами у статтях, та не несе відповідальності за достовірність наведених даних і посилань.

Адреса кафедри: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2а, каб. 903, м. Тернопіль, 46027, Україна, тел.: (0352) 43-59-67, e-mail: kafedra.rom.germ@gmail.com, dobrakafedra@ukr.net

© Тернопільський національний педагогічнийуніверситет імені Володимира Гнатюка, 2026

Високоповажні учасники конференції!

Маю велику честь відкривати щорічну Міжнародну науково-практичну конференцію, присвячену Франкофонії, і яка проводиться в рамках Свята Франкофонії та загалом декларує полікультурність у модерному світі.

Ситуація, яка складається в сучасних умовах така, що національні мови все більш витісняються англійською. Сьогодні навіть французька мова і культура – після трьох століть домінування – змушені боротися за виживання. Вишукана французька мова і висока французька культура поступаються місцем зручній і корисній англійській мові і масовій американській культурі. Тією чи іншою мірою ця проблема стоїть перед всіма мовами та культурами, а в кінцевому рахунку – перед культурою взагалі.

Франкофонія є унікальним явищем. На відміну від багатьох політичних, військових і економічних об'єднань та союзів, які існують у світі, вона стала однією з перших міжнародних організацій, головним принципом формування і діяльності якої виступає французька мова і культура. У всіх своїх амплуа Франкофонія має значні успіхи і досягнення. Що стосується французької мови, що складає сам фундамент Франкофонії, завдяки якій вона існує як єдиний лінгвістичний простір, то її положення в цілому є цілком прийнятним. Вона залишається мовою міжнародного права, почуваючи себе в цій ролі достатньо впевнено. Абсолютна кількість франкофонів у світі зростає, причому в останні роки цей ріст посилюється. Загальна тенденція така, що французька мова все менше є мовою однієї тільки Франції і все більше – мовою Франкофонії.

Вона зберігає свою ауру мови справжньої культури, особливої відмінності, виступає знаком належності до еліти. В Європі французька мова часто сприймається як своєрідний «європаспорт». В Латинській Америці вона виступає як альтернативна мова міжнародного спілкування. В Африці вона є засобом національного об'єднання, засобом соціального просування і знаком соціального престижу. На Близькому Сході в ній бачать мову, здатну протистояти гегемонії англо-американської мови. В Японії її розглядають як спосіб усвідомлення небезпеки всезагальної англофонної уніформізації.

Сьогоднішній науковий форум якраз і зосереджено на питаннях французької мови, а загалом її положення з-поміж інших мов.

Щоразу наша конференція збирає багато вчених не тільки з України, а й з інших країн. Це свідчить про актуальність тих проблем, яким присвячена конференція. Так, сьогодні ми спостерігаємо становлення нової системи лінгвістичних досліджень, орієнтованої на входження в світовий науковий простір. І дуже показово, що ми є не сторонніми спостерігачами, а й активними учасниками цього глобального процесу.

Сподіваюся, що участь у нашій конференції – це не лише чудова нагода приєднатися до наукових дискусій та обміну досвідом із лінгвістичних питань, але і своєрідна платформа для нових контактів і майбутніх спільних проєктів, для представлення своїх концепцій та обговорення можливостей ефективної співпраці з провідними університетами України та зарубіжжя.

Бажаю всім учасникам конференції знайти серед різноманіття тем і доповідей те, що буде цікаво й корисно; сподіваюся, що робота буде супроводжуватися плідною та конструктивною дискусією. Успішної Вам роботи на конференції та у щоденній науковій праці!

Ольга Косович,
докторка філологічних наук,
докторка габілітована в галузі мовознавства, професорка,
завідувачка кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

НАПРЯМ 1.

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

L'INFLUENCE DU VOCABULAIRE ÉTRANGER SUR L'ÉVOLUTION DE LA LANGUE FRANÇAISE DANS LE DOMAINE DES MÉDIAS

Olga Kosovych
docteure en philologie romane,
professeure, docteure en linguistique
cheffe du département de philologie romane-germanique
et de communication professionnelle,
Université pédagogique nationale de Volodymyr Hnatiuk de Ternopil,
Ternopil, Ukraine

L'histoire de l'humanité a été marquée par de nombreux contacts internationaux. Au fil des siècles, ces contacts se sont élargis et approfondis, mais à aucune de ces époques ils n'ont été aussi vastes et variés qu'à notre époque. Il existe des contacts à différents niveaux (politiques, économiques, culturels) qui pénètrent dans toutes les sphères de l'activité humaine et trouvent en elles des expressions appropriées. En ce qui concerne les médias, il est important pour eux d'utiliser le vocabulaire étranger de manière juste et correcte, en l'intégrant dans le texte.

La langue française contemporaine est inondée d'emprunts étrangers, d'exotismes et d'incursions. Dans le présent travail, nous avons recensé les langues dont proviennent ces emprunts. Il en ressort une expansion des anglicismes et des américanismes dans la langue des médias français. Cette part représente 70 %. Il en résulte une idéalisation du mode de vie américain et un intérêt accru pour la culture américaine, notamment pour l'éducation. La connaissance de l'anglais est considérée comme extrêmement prestigieuse; les nouvelles approches en sciences culturelles se reflètent dans les programmes scolaires et universitaires, dans la méthodologie d'enseignement des langues étrangères, et sont activement promues dans la presse écrite, à la radio et à la télévision. On peut noter que la part du lion de toutes ces influences revient au vocabulaire anglophone et anglo-américain, qui s'est répandu dans pratiquement tous les domaines de l'activité humaine.

L'utilisation intensive d'anglicismes engendre une situation linguistique d'un genre nouveau, dans laquelle l'emploi d'un seul terme anglais remplace toute une construction. À l'heure actuelle, la France ne peut résister à la vague de lexique anglais qui déferle littéralement sur les pages de la presse française. Ainsi, par exemple, le Comité général de la terminologie française a officiellement approuvé plusieurs néologismes liés à Internet et les a officiellement intégrés à la langue française. Ces nouveaux mots ont été introduits à la place des emprunts anglophones et visent à préserver la pureté de la langue française.

La multitude de néologismes qui apparaissent sans cesse et se propagent rapidement grâce aux médias et à Internet n'a pas le temps de se refléter dans les dictionnaires. Il n'est pas toujours possible d'évaluer correctement la pérennité de ces néologismes. Le journal moderne réagit beaucoup plus rapidement que les œuvres de tout autre genre de la langue écrite à tous les changements qui se produisent dans les différentes sphères de la vie sociale et professionnelle, constituant dans la plupart des cas la première source écrite à consigner l'apparition de nouveaux mots et expressions qui prétendent entrer dans le langage courant de larges couches de la population.

Donc, en parlant des particularités des néologismes dans les médias modernes, nous tenons à souligner que les moyens de communication de masse, d'une part, exploitent toute la diversité des possibilités de la langue dans la lutte pour l'audience avec les publications concurrentes et, d'autre part, exercent eux-mêmes une pression considérable sur celle-ci

Bibliographie:

1. Brunet S. Les mots de la fin du siècle. P. : Belin, 1996. P. 335.
2. Gardin B., Lefèvre G., Marcellesi Ch., Mortureux M.-F. A propos du «sentiment néologique». Langages. La néologie lexicale. P.: Didier-Larousse, 1974. № 16. P. 45-52.
3. Guilbert L. La néologie scientifique et technique. La Banque des mots. P., 1971. № 1. P. 45-54.
4. Merle P. Précis de français précieux au XXI-e siècle. P.: La Renaissance du livre, 2002. 176 p.
5. Merle P. Le français mal-t-à-propos. P.: L'Archipel, 2007. P. 41.
6. Pruvost J., Sablayrolles J.-F. Les néologismes. P. : PUF, 2003. 127 p.
7. Rey A. Néologisme: un pseudo-concept? Cahiers de lexicologie. P., 1976. 28, № 1. P. 8-10.
8. Sablayrolles J.-F. La néologie en français contemporain. P.: Champion, 2000. 588 p.
9. Walter H. Le français dans tous les sens. P. : R. Laffonte, 1988. 418 p.

BILINGUALISM AND CODE-SWITCHING IN CONTEMPORARY MEDIA COMMUNICATION

Yuliia Maidaniuk
PhD Student,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
Ternopil, Ukraine

Olha Pezhynska
PhD in Philology
Associate Professor
Department of Romance and Germanic Philology
and Professional Communication,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
Ternopil, Ukraine

Modern media communication is increasingly characterized by linguistic hybridity resulting from global interconnectedness, technological expansion, and the functional dominance of English in international discourse [3, p. 1–15]. Within such conditions, bilingualism should no longer be interpreted as a marginal linguistic condition; rather, it has become an intrinsic feature of everyday communicative practice. As D. Crystal observes, English now operates as a worldwide communicative infrastructure that restructures linguistic behavior across multiple social spheres.

From a theoretical perspective, bilingualism represents not the simple coexistence of two separate linguistic systems but a dynamic process of continuous interaction between them. U. Weinreich describes language contact as a situation in which two linguistic systems coexist within the same speaker and "mutually influence each other in systematic ways" [7, p. 1–10]. This interaction produces structural modifications that affect all levels of language organization.

One of the most visible outcomes of these contacts is linguistic interference. In contemporary linguistic theory, interference is no longer interpreted as a deviation from norms but as a predictable result of bilingual cognition. S. G. Thomason emphasizes that "contact-induced change systematically affects grammatical organization rather than isolated elements" [6, p. 50–80]. In media discourse, such processes demonstrate structural blending, hybrid syntactic constructions, or semantic extensions.

Code-switching is closely connected to interference, it plays a central role in bilingual communication practices. P. Auer defines code-switching as "a context-dependent conversational strategy embedded in interactional discourse" [1, p. 40–70]. In media environments, this strategy is used to achieve pragmatic effects such as emphasis, stylistic variation, and audience alignment.

C. Myers-Scotton explains the process of code-switching through social motivation, arguing that language choice indexes identity, authority, and group membership [5, p. 60–90]. In global media discourse, switching between languages often signals cosmopolitan identity and professional integration into international networks.

From a discourse perspective, N. Fairclough highlights that “media language is inherently ideological, as linguistic choices construct social meanings and power relations” [4, p. 30–60]. Within this framework, in our opinion, bilingual strategies function as tools for shaping interpretation and framing information.

At a structural level, bilingual phenomena operate across multiple linguistic dimensions simultaneously. Lexical interaction introduces new conceptual units, semantic shifts extend meaning potential, while syntactic influence reorganizes textual flow. These processes collectively produce hybrid discourse structures typical of global media communication.

Sociolinguistically, P. Bourdieu’s concept of linguistic capital explains the symbolic value of bilingual competence and describes language proficiency functions as social capital that enhances access to cultural and professional resources [2, p. 37–65]. Thus, bilingual expression becomes a marker of social positioning.

In contemporary media environments, these mechanisms are especially visible in the spheres of fashion, lifestyle, and cultural journalism, where multilingual elements are systematically integrated into editorial practices, reinforcing globalized discourse styles.

Overall, bilingualism and code-switching should be interpreted as interdependent mechanisms shaping modern media discourse. They operate at linguistic, cognitive, and sociocultural levels, influencing both structure and meaning. Rather than representing deviations, they function as productive resources for identity construction and communicative efficiency.

To conclude, the increasing normalization of bilingual practices indicates a shift from monolingual standards toward hybrid communicative systems, requiring reconsideration of traditional linguistic norms.

References:

1. Auer P. *Code-Switching in Conversation: Language, Interaction and Identity*. London: Routledge, 1998. p. 1–240
2. Bourdieu P. *Language and Symbolic Power*. Cambridge: Harvard University Press, 1991. p. 37–65
3. Crystal D. *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. p. 1–212
4. Fairclough N. *Media Discourse*. London: Edward Arnold, 1995. p. 1–235
5. Myers-Scotton C. *Social Motivations for Codeswitching*. Oxford: Oxford University Press, 1993. p. 1–177
6. Thomason S. G. *Language Contact: An Introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2001. p. 1–310
7. Weinreich U. *Languages in Contact: Findings and Problems*. New York: Linguistic Circle of New York, 1953. p. 1–148

МОВНА ЕКОНОМІЯ ТА ТЕХНОЛОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ: ТРАНСФОРМАЦІЇ СУЧАСНОЇ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ

Баглюк Х. В.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

La linguistique contemporaine fait face à de nombreux défis qui transforment profondément ses méthodes, ses objets d'étude et même sa façon de concevoir la langue. Que ce soit l'impact des nouvelles technologies, les tensions entre norme et usage, ou encore les phénomènes d'économie linguistique, les chercheurs doivent constamment adapter leurs approches pour comprendre les réalités langagières d'aujourd'hui. L'objectif de cette communication est de présenter et d'analyser quelques-uns des problèmes majeurs auxquels la recherche linguistique est confrontée à l'heure actuelle.

Un des problèmes les plus discutés aujourd'hui concerne l'influence de l'intelligence artificielle sur la langue. R. Boudraa souligne que « les systèmes d'IA générative, tels que ChatGPT, reposent sur des corpus variés qui intègrent non seulement des registres formels, mais aussi des formes d'expression familières, des régionalismes et des néologismes » [1, p. 322]. Cela veut dire que l'IA ne travaille pas seulement avec le français « correct » des manuels, mais aussi avec la langue telle qu'elle est réellement utilisée par les gens. Ce mélange entre tradition et innovation pose des questions importantes : est-ce que l'IA va changer notre façon de parler et d'écrire ? Est-ce qu'elle risque de faire disparaître certaines variétés du français ?

L'étude de Boudraa montre aussi que les différents modèles d'IA ne réagissent pas de la même manière face aux formes non-standards du français. Par exemple, ChatGPT-4 s'adapte bien au registre familier et aux expressions régionales, alors que d'autres modèles comme Mistral ont du mal à comprendre l'argot ou le français algérien et demandent souvent une reformulation en français standard [1, p. 327]. Cela révèle ce que l'auteure appelle une « reproduction algorithmique des hiérarchies linguistiques préexistantes » [1, p. 331], c'est-à-dire que l'IA reproduit et parfois renforce les inégalités qui existent déjà entre les différentes variétés du français.

Un autre problème important concerne les changements dans le lexique et l'orthographe du français contemporain, que L. Szabados analyse à travers le prisme de l'économie linguistique. En s'appuyant sur le principe du moindre effort de Zipf (1949),

l'auteure démontre que les locuteurs cherchent naturellement à simplifier et à raccourcir les mots qu'ils utilisent le plus souvent. Comme elle l'explique, « il y a une corrélation naturelle entre l'usage fréquent d'un mot et sa « simplicité » ou sa brièveté » [2, p. 138]. Cette tendance se manifeste dans des phénomènes bien connus : la troncation (professeur → prof, cinéma → ciné), la siglaison (PACS), l'utilisation massive des anglicismes qui sont souvent plus courts que leurs équivalents français, ou encore le langage Internet (slt, cv, mdr).

Ce qui est particulièrement intéressant dans l'analyse de Szabados, c'est qu'elle montre que l'économie linguistique coexiste avec des tendances contraires. L'écriture inclusive, par exemple, va à l'encontre de cette économie en ajoutant des signes supplémentaires (un·e ami·e), et le parler politiquement correct utilise des expressions plus longues (personne à mobilité réduite au lieu de handicapé) [2, p. 149–150]. Il y a donc une tension permanente entre le besoin de simplifier la langue et les exigences sociales et culturelles qui peuvent, au contraire, la complexifier.

Il faut aussi mentionner que ces transformations s'inscrivent dans un contexte plus large de questionnement sur la méthodologie linguistique elle-même. Comme le montre le numéro de la revue La Linguistique consacré aux approches contemporaines, la discipline est aujourd'hui confrontée à la nécessité de combiner différentes méthodes d'analyse pour rendre compte de la complexité des phénomènes langagiers actuels [3, p. 129]. Les frontières entre la sociolinguistique, la linguistique computationnelle et la linguistique cognitive deviennent de plus en plus floues, ce qui crée à la fois des opportunités et des difficultés méthodologiques pour les chercheurs.

En résumé, on peut identifier plusieurs problèmes majeurs dans les recherches linguistiques contemporaines. Premièrement, l'intelligence artificielle bouleverse les rapports traditionnels entre norme et usage, en devenant un acteur à part entière de ce que Boudraa appelle « l'écologie linguistique contemporaine » [1, p. 334]. Deuxièmement, les phénomènes d'économie linguistique continuent de transformer le lexique et l'orthographe du français, mais ils sont en tension avec d'autres tendances sociétales. Troisièmement, la méthodologie de la recherche linguistique doit évoluer pour s'adapter à ces nouvelles réalités, en intégrant des approches interdisciplinaires. Ces problèmes montrent que la linguistique est une science vivante, qui doit constamment se renouveler pour comprendre une langue qui, elle aussi, ne cesse de changer.

Література:

1. Boudraa R. L'usage Vs la norme : l'IA au carrefour des dynamiques linguistiques contemporaines / R. Boudraa // Journal of Apuleius. – 2025. – Vol. 12, No 2. – P. 322–334. URL: https://asjp.cerist.dz/en/downArticle/460/12/2/277482. (Дата звернення: 02.05.2026).

2. Szabados L. Économie linguistique dans le français contemporain : approche lexicologique et orthographique / L. Szabados // Verbum – Analecta Neolatina. – 2024. – Vol. XXV, No 1. – P. 137–152. URL: https://real.mtak.hu/216425/1/Verbum-2024-1-09-Szab.pdf. (Дата звернення: 02.05.2026).

3. La Linguistique. – 2017. – Vol. 53, No 1. – P. 129 et suiv. URL: https://shs.cairn.info/revue-la-linguistique-2017-1-page-129?lang=fr. (Дата звернення: 02.05.2026).

POLITICAL METAPHORIZATION IN THE LANGUAGE ENVIRONMENT

Баневич М. Ю.
асистент кафедри англійської філології
та методики навчання англійської мови,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Political metaphorization is one of the key mechanisms of representation and interpretation of political reality in the modern linguistic environment. Within the framework of cognitive linguistics, metaphor is considered not only as a stylistic device, but as a fundamental tool of thinking, which allows structuring abstract concepts through concrete experience. As R. Gibbs notes, conceptual metaphors are an integral part of human thinking and determine the way of understanding socially significant phenomena [3, p. 45].

Political discourse is a particularly favourable environment for the implementation of metaphorical models, since it operates with complex, often abstract concepts, such as power, democracy, crisis or security. The use of metaphors allows politicians to simplify these concepts, making them accessible to a wide audience, as well as to influence the emotional perception of information.

In modern political speech, several dominant metaphorical models can be distinguished: COMBAT, MOTION, WAY, MOMENT and CRISIS. The metaphor of COMBAT is one of the most common. For example, in speeches of Western politicians regarding the Ukrainian-russian war, the expressions *"fight for freedom", "battle for democracy"*, which conceptualize the political struggle as a military conflict are often used [1]. Similar examples are found in Ukrainian political discourse: *"we are fighting for every meter of our land", "this is a war for our identity"* [5].

The metaphor of MOTION and WAY represents political processes as a purposeful movement towards a certain goal. For example, in speeches, the expressions *"road to peace", "path to victory", "Ukraine is moving forward"* are often found [5, p. 112]. Such conceptualization creates the idea of the controllability of processes and the presence of a clear goal.

The metaphorization of MOMENT plays a special role. In political discourse, MOMENT is often understood as a resource *("we must not waste time")* or as a threat *("time is running out"*) [4]. These models enhance the pragmatic and mobilization effect of political messages.

For the purpose of deeper research, a detailed analysis of modern political texts (2022–2025) was formed, which includes official addresses, press conferences and

parliamentary speeches of public speeches of political leaders (USA, EU, Ukraine). The results obtained indicate the dominance of the COMBAT metaphor, which is explained by the current geopolitical context. At the same time, a significant proportion of the MOTION and WAY metaphors confirms the tendency to present politics as a process of achieving a goal.

Additionally, specific linguistic implementations of metaphors were analyzed.

Table 1. Examples of metaphorical expressions

Metaphor	**Example**	**Source**
COMBAT	«battle for democracy»	Biden, 2023
COMBAT	«fight against aggression»	EU speeches, 2022
MOTION	«path to victory»	Zelenskyy, 2024
WAY	«road to peace»	UN speech, 2023
MOMENT	«time is running out»	Climate speech, 2022
CRISIS	«climate crisis»	COP27 speeches

The analysis shows that metaphors perform not only a descriptive, but also a persuasive function. They form certain cognitive frames that influence the interpretation of political events. As Flusberg proves, different metaphors can change the audience's perception of the same problem [2].

An important aspect is also the cross-cultural specificity of metaphorization. For example, in Western discourse, metaphors of institutional development *("build democracy")* dominate, while in Ukrainian discourse, metaphors of struggle and survival, which reflect different socio-political experiences.

Thus, political metaphorization is a tool of conceptualization that determines the way of understanding political reality. It performs cognitive, communicative and pragmatic functions, influencing the formation of public opinion. Prospects for further research lie in studying the translation studies aspects of metaphors and their transformations in intercultural communication.

References:

1. Biden J. Remarks by President Biden and President Zelenskyy of Ukraine in Joint Statement. 2023. URL: https://ge.usembassy.gov/remarks-by-president-biden-and-president-zelenskyy-of-ukraine-in-joint-statement/#:~:text=Putin%20thought%20Ukraine%20was%20weak,(Applause.)
2. Flusberg S. J. et al. Climate metaphors. 2022.
3. Gibbs R. W. Metaphor Wars: Conceptual Metaphors in Human Life. Cambridge University Press, 2022.
4. Stockwell P. Cognitive Poetics. Routledge, 2023.
5. Zelenskyy V. Speech by Volodymyr Zelenskyy at the Ukraine Recovery Conference. 2024. URL: https://www.president.gov.ua/en/videos/uchast-volodimira-zelenskogo-v-ceremoniyi-vidkrittya-ukraine-6573

L'ÉTUDE QUALITATIVE DE CONCEPTS LINGUOCULTURELS DOMINANTS DU DISCOURS MÉDIATIQUE

Баранцев Я. А.
аспірант, асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Косович О. В.
доктор філологічних наук, професор,
доктор габілітований в галузі мовознавства,
завідувач кафедри романо-германської філології
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

De prime abord, le discours médiatique tel que nous l'envisageons de nos jours constitue l'un des mécanismes prépondérants de formation et transmission de concepts culturels dans la société contemporaine, quel que soit le pays qu'il représente. Néanmoins, il ne se limite pas qu'à informer, reflétant des valeurs, des orientations idéologiques et des codes culturels spécifiques, autrement dit, les éléments linguistiques qui décrivent la réalité socioculturelle d'une nation. Sous ce rapport, la notion de concepts linguoculturels dominants revêt une portée particulièrement significative, étant donné qu'il s'agit, dans leur cas, de concepts qui concentrent des unités de sens culturellement marquées constituant l'identité nationale. Or, l'étude qualitative des concepts susmentionnés, y compris dans le cadre du discours médiatique, permettrait de comprendre la manière dont la langue fonctionne comme instrument de représentation culturelle.

Il convient d'observer que la base théorique de cette analyse repose sur la conception du discours en tant que pratique langagière qui articule le texte et le contexte sociétal. Comme il a été déjà souligné, les concepts linguoculturels dominants que l'on retrouve dans les médias pourraient être envisagés comme des marqueurs culturels accumulant les valeurs nationales, dont les sources varient selon le discours duquel ceux-là proviennent (par exemple, le folklore, l'histoire du pays, divers phénomènes culturaux de référence, etc.). Voilà pourquoi les méthodes de la recherche qualitative apparaissent les plus productives pour étudier ces concepts, accédant aux niveaux profonds de la production du sens. Pour n'en citer que quelques-unes, l'analyse du discours médiatique, étant devenue une méthodologie à part, a permis de mettre en évidence la manière dont les moyens linguistiques reproduisent et reconstituent des rapports de pouvoirs, des orientations idéologiques et des valeurs culturelles [2]. Dans le cadre médiatique, cette analyse aide à identifier les concepts dominants et à examiner leur interprétation sociale.

Force est de constater que l'analyse de contenu qualitative, contrairement à l'approche quantitative, ne se réduit pas à la fréquence statistique mais se concentre plutôt sur l'interprétation des unités de sens culturel qui sous-entendent les thèmes et symboles récurrents (pour une discussion approfondie, voir l'étude de K. Krippendorff [3]). L'autre méthode – l'analyse narrative – apparaît également comme pertinente dans cette étude, dès lors qu'elle s'oriente aujourd'hui vers de nouveaux thèmes tels que l'émergence récente de recherches consacrées aux récits dans les médias sociaux multimodaux [1, p. 68]. Notamment, elle permet de retracer la construction et le mouvement d'un récit (quelle que soit la forme sous laquelle il puisse être véhiculé, comme, à titre d'exemple, un conte ou un texte de médias), d'un côté, et de sélectionner des concepts linguoculturels dominants, de l'autre, ainsi que d'expliquer le rôle dans l'émergence de certains modèles de comportement que la société accepte sous leur influence récurrente. En tout cas, cela conditionne le fait que les recherches actuelles puissent se caractériser par une tendance à l'intégration des méthodes qualitatives et quantitatives afin de parvenir à une vision plus complète. On présume donc que la recherche intégrative même, c'est-à-dire telle qui combinât diverses approches méthodologiques de l'étude de concepts culturels, permettrait d'interpréter les bases linguocognitives de leur apparition dans la conscience et la conception de monde nationales.

Afin de garantir le caractère systématique d'une étude qualitative de concepts linguoculturels dominants dans le discours médiatique, il est nécessaire de suivre une certaine séquence d'étapes. Premièrement, il importe de formuler le problème de recherche et de définir les objectifs : les concepts visés, le contexte dans lequel ils fonctionnent, leur source, etc. Deuxièmement, il convient de constituer un corpus représentatif de textes médiatiques. L'étape suivante est le codage initial et l'identification de concepts culturels (autrement dit, de mots-clés d'une culture) qui puissent être classifiés comme dominants. Ensuite, on applique l'analyse du discours qui aide à examiner le fonctionnement de concepts identifiés dans leur contexte et de révéler leur rôle idéologique, s'il y en a effectivement. Cela fait, il est possible de recourir à d'autres méthodes comme l'analyse narrative ou l'analyse de contenu afin de comprendre comment lesdits concepts s'intègrent dans les structures narratives des médias. Enfin, l'interprétation des résultats dans le contexte culturel relie les concepts sélectionnés aux réalités historiques, sociales et culturelles ainsi que suggère des conclusions générales sur leur influence dans la formation de la vision publique et le maintien de l'identité nationale.

Pour illustrer la mise en application de cet algorithme, on peut citer l'exemple des concepts *liberté*, *égalité*, *fraternité* issus du discours public français, qui coexistent habituellement sous la forme d'une unité intégrée, étant la devise de la République française. Il est tout à fait possible de retrouver ce symbole dans les textes médiatiques de tout type : les actualités, la presse d'opinion, les débats télévisés, les rapports officiels, les publications sur les réseaux sociaux, etc., ce qui nous conduit à conclure qu'il s'agit d'un concept linguoculturel dominant dans le cadre de la culture française. Toutefois, pour établir tel statut, il paraît envisageable de collecter un nombre de textes (par exemple, des articles numériques) en vue de constituer un corpus représentatif, ce qui requerrait d'appliquer des méthodes pouvant signaler le rôle symbolique d'une unité

linguale reçue, plus précisément, en apportant la lumière sur le sentiment et les associations qu'elle évoque chez le narrateur et l'audience, son étymologie, sa fréquence dans l'ensemble de textes, la régularité de son apparition dans divers contextes particuliers, ou bien l'image qu'elle tente de reconstituer. Il en est de même pour d'autres concepts culturels tels que *terroir*, *gastronomie*, *viticulture*, *démocratie*, *savoir-vivre* qui englobent la diversité de différents aspects de la civilisation française.

Ainsi l'étude qualitative de concepts linguoculturels dominants dans le discours médiatique, en particulier celui en langue française, permet-elle d'identifier les valeurs et symboles centraux de la vie sociale ainsi que de comprendre la manière dont les médias les transmettent et les fonctions idéologiques qu'ils remplissent. L'application de l'analyse du discours, de l'analyse de contenu et de l'approche narrative suivant un algorithme consécutif offre une vision plus complexe de ce processus tout en assurant la systématisation du travail sur les textes d'un corpus. D'ailleurs, on s'incline à considérer que la combinaison des méthodes qualitatives avec la recherche quantitative peut garantir encore plus de précision scientifique dans l'étude de concepts culturaux.

Références :

1. Baynham M. Narrative analysis. *The Bloomsbury Handbook of Discourse Analysis*. 2nd ed. / Ed. by K. Hyland, B. Paltridge, and L. L. C. Wong. London ; New York ; Oxford ; New Delhi ; Sydney : Bloomsbury Academic, 2021. P. 65–77.
2. Fairclough N. Media discourse. London : Arnold, 1995. 214 p.
3. Krippendorff K. Content Analysis: An Introduction to Its Methodology. 4th ed. Thousand Oaks : SAGE, 2018. 472 p.

МОНОСЕМІЧНА ТА ПОЛІСЕМІЧНА МОДЕЛІ ІМЕННИКА У ПОЛІТИЧНОМУ ТА ЕКОНОМІЧНОМУ ДИСКУРСАХ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ ПРЕСИ

Беркита Х. М.
магістрантка 1 курсу
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Смерека О. Б.
магістрантка 1 курсу
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Вступ. Здійснюючи мовознавчі дослідження текстів з політичними та економічними новинами, необхідно брати до уваги, як іменниковий склад реагує на відповідні зміни у суспільному житті внаслідок чого створюється моделі слова

з певною лексичною структурою яка має різний семантичний вимір. Такі вивчення не втрачають своєї актуальності, адже преса швидко реагує на події у суспільному житті з його політичними та економічними проявами. Нові явища у позамовній дійсності фіксуються переважно іменниками. З одного боку, це призводить до переструктурування семемного складу слова, до зменшення або збільшення його значень, а з іншого боку, це неминуче веде й до новоутворень. Звичайно, усі ці зміни потрібно враховувати при складанні різного виду словникових довідників. Тому актуальність дослідження функціонування іменника у текстах публіцистики не викликає сумнівів.

Метою нашого дослідження є вивчення генерування текстів політичного та економічного дискурсів німецькомовної преси іменниками з різним семантичним обсягом.

Об'єктом дослідження є моносемічні та полісемічні моделі іменника, реалізовані у політичних та економічних текстах німецькомовної преси.

Предмет дослідження – реалізація моносемічних та полісемічних іменників, у процесі вибудовування іменникового змісту у політичному та економічному дискурсі сучасної німецькомовної преси.

Матеріалом дослідження слугували онлайн видання *Spiegel, Focus, Stern*. Отримані тут емпіричні результати були проаналізовані на предмет семантичного виміру полісемічної та моносемічної моделі слова на основі дефініцій, поданих в онлайн-словнику *Duden Onlinewörterbuch* [2] . У результаті суцільної вибірки було отримано 1731 іменник з різним семантичним обсягом.

Виклад основного матеріалу. Формування частин мови в класичній граматиці базувалося на уявленні про зв'язок реального світу з мовою, що його відображає. Вже з давніх часів постає питання про взаємозв'язок між мовою та явищами дійсності. В роботах Майнеке, відзначається переконання у тому, що матеріальний світ складається з речей, або субстанцій, які мають певні властивості, або "accidentia" [5, с.77-78]. У лінгвістиці іменник є «центральною» частиною мови. Їх семантичне значення є майже універсальним. Вони позначають не тільки конкретні об'єкти (наприклад, der Arbeiter, die Lehrerin, das Kind, der Bleistift, die Milch, das Stückchen), але і абстрактні поняття (наприклад, der Geist, der Materialismus, die Freundschaft, die Philosophie, das Gemüt, das System)" [3, с.528]. Таким чином, іменник отримує визначення, що акцентує на змісті і згідно з античною граматикою належить до базових частин мови, разом з дієсловами, прикметниками та прийменниками.

Важливо розглядати слово в контексті, враховуючи його мовний статус і парадигматичні характеристики значення, яке воно набуває в реченні. Г. Герінгер вказує на те, що ізоляція слова вказує на його існування і значення на мовному рівні [4, с.15]. Подолання ізоляції, згідно з його теорією, полягає у врахуванні контексту для актуалізації або вибору одного з потенційних значень, що зафіксовані на парадигматичному рівні у словнику. Тільки при такому підході можна зрозуміти логіку взаємозв'язків між мовним і контекстуальним значенням слова. На мовному рівні слова можуть бути полісемічними, тобто мати декілька значень. Полісемія є необхідною для найменування різноманітних об'єктів та явищ

обмеженим словниковим запасом. Це є проявом мовної економії, що притаманно усім мовам, а тому полісемія має статус мовної універсалії. У нашому випадку багатозначне слово є полісемічною моделлю. Також слово може мати на мовному рівні одне значення. Таке слово є моносемічним. Відповідно, у нашому дослідженні це представлятиме моносемічну модель іменника. Такі іменникові моделі будуть знаходити свою реалізацію у контексті з відповідним значенням. Отож, потрібно розрізняти мовне та контекстуальне значення. Ми стоїмо на позиціях існування ієрархічної ланки полісемічних значень на мовному рівні. Це означає, що слово може мати головне та похідні значення (детальніше див. [1]). У нашому випадку багатозначні іменники ми трактуватимемо як полісемічні моделі, що реалізують одне зі своїх значень на мовному рівні – головного або похідних – у певному контексті на мовленнєвому рівні. Також будемо спостерігати реалізацію іменників, які мають лише одне значення на мовному рівні. Ці іменники інтерпретовано як моносемічні моделі. Отож реалізація моносемічних та полісемічних моделей іменника була проаналізована у текстах політичного та економічного дискурсах німецькомовної преси *Spiegel, Focus, Stern*. У результаті отримано таблицю з відповідним розподілом кількісних характеристик реалізацій іменника з відповідним семантичним обсягом:

Таблиця 1. Реалізація моносемічних та полісемічних іменників з різним семантичним обсягом у політичному та економічному дискурсах німецькомовної преси

Моделі іменника	**Семантичний обсяг моделі**													**Разом**
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
Моносемічна модель	745													745
Полісемічна модель		501	184	141	81	34	30	3	7	0	2	0	3	986
Разом	745	501	184	141	81	34	30	3	7	0	2	0	3	1731

Висновки. Отримані нами результати доводять наступне:

1) найчисельнішою групою є група реалізація моносемічних іменників, що у кількісному відношенні проявляє найбільшу актуальність у генеруванні

іменникового змісту політичного та економічного дискурсів німецькомовної преси;

2) У порядку зростання полісемантичного потенціалу слова зменшується кількість реалізації полісемічної моделі іменника як в політичному так і в економічному дискурсах;

3) Такі кількісні характеристики попередньо дають підстави стверджувати про відповідний ранг актуальності та затребуваності семантичного обсягу тієї чи тієї полісемічної або моносемічної моделі іменника з відповідними дефініціями у співставленні з публіцистичним стилем у сучасному просторі німецькомовної преси. Очевидно, що мовна самоорганізація скеровує реалізацію іменників зі згаданим вище семантичним обсягом на однозначні моделі слова або полісимічні моделі , які мають невеликий семантичний обсяг для генерування економічного та політичного дискурсів.

Проте, попередні результати не є остаточними, тому ми свідомі необхідності використання статистичних методів дослідження з метою уникнення філософських спекуляцій і отримання науково – обґрунтованих результатів.

Література:

1. Дребет В. Декодування іменників у німецькомовних текстах художньої прози та преси (синергетично-квантитативний підхід): монографія. Тернопіль: Астон, 2016. 400 с.
2. Duden Online Deutscheswörterbuch. URL: http://www.duden.de
3. Grundzüge einer deutschen Grammatik. Hrsg. von K. E. Heidolph, W. Flämig, W. Motsch. Berlin: Akademie-Verlag, 1981. 1028 S.
4. Heringer H. J. Das höchste der Gefühle: empirische Untersuchungen zur distributiven Semantik. Tübingen: Stauffenburg-Verlag, 1999. 252 S.
5. Maineke E. Das Substantiv in der deutschen Gegenwartssprache. Heidelberg: Universitätsverlag WINTER, 1996. 496 S.

СТРАТЕГІЇ ВІДТВОРЕННЯ ІДІОМ У СУЧАСНИХ ПІДЛІТКОВИХ ТЕЛЕСЕРІАЛАХ

Борецька А. І.
здобувачка
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

В аудіовізуальному контенті для підлітків, зокрема в серіалах на кшталт «Венздей», відтворюється повсякденне життя персонажів, їхнє спілкування у школі, родині та колі друзів, де ідіоми природно функціонують, тому що вони є характерною рисою живого розмовного мовлення в усіх культурах. Для

кінематографічної сфери це сприятливий матеріал для вираження емоційності, іронії, культурних особливостей та індивідуальності персонажів, проте перекладачам потрібно докласти неабияких зусиль, аби зберегти досягнутий в оригіналі ефект.

Слід зазначити, що лінгвістичні особливості ідіом досліджували І. В. Корунець [2], П. Сімпсон [4], Ф. Р. Палмер [3], проте виклики під час перекладу ідіом в аудіовізуальному контенті залишаються недостатньо вивченими, що зумовлює **актуальність** нашого дослідження.

Пропонуємо розглянути стратегії перекладу ідіоматичних висловів, виявлених у перекладі телесеріалу «Венздей». “With the Scalper finally *in my crosshairs* <…>” [5] / «Коли Скальпер нарешті був *у мене на прицілі* <…>» [1] – повний відповідник, оскільки значення та образна основа збережені, а компактна структура обох виразів дозволяє легко вписати переклад у обмеження таймінгу субтитрів. “There’s that ***wicked*** *tongue* <…>” [5] / «*Я стільки чув про ваш* ***гострий*** *язик*» [1] – частковий відповідник, оскільки спостерігається незначна заміна ознаки. “Water under the bridge” [5] / «Вже нічого не вдієш» [1] – в англійській мові ідіома *“water under the bridge*” означає події чи проблеми, які залишилися в минулому і які вже неможливо змінити. Перекладач експлікував значення вихідного повідомлення за допомогою описового перекладу, оскільки дослівний переклад звучав би неприродно та незрозуміло для української аудиторії. Такий підхід є виправданим в контексті аудіовізуального перекладу, оскільки дозволяє глядачеві зрозуміти зміст повідомлення, не витрачаючи зусиль на декодування ідіоми. Варіант «вже нічого не вдієш», не зберігає образність, але точно передає комунікативний намір персонажа та емоційний зміст репліки.

Отже, застосування повних відповідників схожих не лише за своїм значенням, а й за структурою, дозволяє максимально зберегти образність і стилістичний ефект та відповідати технічним вимогам аудіовізуального перекладу, тоді як аналоги та описовий переклад забезпечують зрозумілість і природність висловлювання для цільової аудиторії, хоча інколи супроводжуються частковою втратою експресивності та можуть ускладнювати субтитрування.

Література:

1. Венздей. Сезон 2: телесеріал. URL: https://www.netflix.com/ua/title/81231974 (дата звернення 26.03.2026).
2. Корунець І.В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад). Вінниця: Нова Книга, 2001. 446 с.
3. Palmer F. R. Semantics. Cambridge: Cambridge University Press, 1981. 221 p.
4. Simpson P. A resource book for students. New York: Routledge, 2004. 262 c.
5. Wednesday. Season 2: television series. URL: https://www.netflix.com/ua-en/title/81231974 (дата звернення 26.03.2026).

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Булацик Д. С.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Le développement de la linguistique contemporaine au début du XXIe siècle se caractérise par un changement de paradigmes scientifiques et une intégration active avec d'autres domaines de connaissance. Le vecteur principal de la recherche demeure l'approche anthropocentrique, qui considère le langage comme une partie intégrante de l'expérience humaine, de la pensée et de l'interaction sociale. Dans ce contexte, un certain nombre de problèmes surgissent, liés à l'activité cognitive, aux transformations numériques et aux aspects éthiques de l'utilisation de l'intelligence artificielle dans le domaine linguistique.

L'un des problèmes clés est l'analyse cognitivo-discursive des différents types de communication. Les chercheurs se concentrent sur la manière dont le langage reflète la vision conceptuelle du monde et sur la façon dont les moyens linguistiques façonnent certaines opinions publiques. Cela est particulièrement pertinent pour les discours politiques, juridiques et médiatiques, où le langage sert souvent d'outil d'influence et de manipulation. L'étude des aspects verbaux et non verbaux de la communication permet de mieux comprendre les mécanismes de la compréhension mutuelle et les causes des conflits.

Une attention particulière est accordée dans les recherches récentes à la multimodalité du discours. À l'ère du numérique, le texte existe rarement de manière isolée ; il est généralement accompagné d'images visuelles, d'une conception graphique ou d'un support audio. Le défi consiste à élaborer des méthodes d'analyse pour des objets complexes tels que les textes créolisés sur les réseaux sociaux, les annonces publicitaires ou le discours environnemental. Les scientifiques tentent de déterminer comment l'interaction de différents systèmes sémiotiques influence la perception de l'information par le destinataire et quelles sont les conséquences pragmatiques pour la société.

La traductologie dans les conditions de la mondialisation et du progrès technologique constitue une orientation majeure. Les travaux scientifiques contemporains examinent souvent les défis que la traduction automatique et les grands modèles de langage posent au traducteur. Le problème réside dans le fait que les systèmes

numériques sont capables de traiter efficacement l'information utilitaire, mais ils ne peuvent pas reproduire pleinement le contexte culturel, les sous-entendus et le style individuel de l'auteur. Par conséquent, la question du maintien du rôle de l'homme en tant que médiateur intellectuel, capable d'une adaptation créative du texte, reste d'actualité, en particulier pour la traduction de la littérature enfantine, des textes cinématographiques et de la documentation diplomatique.

Par ailleurs, une attention considérable est portée aux problèmes de terminologie et de lexicologie. Le développement rapide de la science et de la technologie entraîne l'apparition d'un grand nombre de nouveaux termes, ce qui nécessite leur systématisation et leur unification. La traduction et l'adaptation de termes hautement spécialisés dans des domaines tels que la médecine, les affaires militaires et le droit représentent une difficulté particulière, car la précision du vocabulaire est cruciale pour éviter toute ambiguïté. Les processus de formation terminologique dans des conditions de menaces hybrides et de nouvelles réalités sociales exigent des linguistes une réaction rapide et une connaissance approfondie des facteurs extralinguistiques.

L'aspect linguodidactique des recherches contemporaines se concentre sur la transformation des méthodes d'enseignement des langues étrangères dans l'enseignement supérieur. Le défi est l'élaboration et la mise en œuvre de modèles d'apprentissage interactifs basés sur la gamification et l'utilisation de plateformes numériques. Les chercheurs cherchent des moyens d'accroître la motivation des étudiants par la création de parcours éducatifs personnalisés, combinant des connaissances théoriques avec des compétences pratiques de communication professionnelle dans un environnement virtuel.

Globalement, la recherche linguistique est aujourd'hui confrontée à la nécessité de développer de nouvelles approches méthodologiques. L'utilisation de méthodes de corpus, d'outils numériques et de stratégies interdisciplinaires permet aux scientifiques de traiter de vastes ensembles de données, mais nécessite une vérification théorique rigoureuse des résultats obtenus. L'avenir de la linguistique réside dans la combinaison de l'analyse philologique traditionnelle avec les dernières possibilités technologiques pour une compréhension complète de la nature complexe de la communication humaine.

Література:

1. Актуальні проблеми сучасної лінгвістики та методики викладання мови і літератури: Зб. матеріалів конф. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2025. С. 105-115.
2. Сучасний стан і перспективи лінгвістичних досліджень та проблеми перекладу: Тези доповідей Всеукр. наук. конф. Житомир, 2025. С. 120-155.
3. Актуальні проблеми сучасної лінгвістики та методики навчання іноземних мов у дослідженнях студентів. Вип. 17. Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2021. С. 193-228.

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Гудзь К. І.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Лінгвістика давно не виглядає стало. Кілька десятиліть тому дослідники сперечалися переважно про структуру мовної системи зсередини; сьогодні набагато частіше про те, як мова пов'язана з мисленням, культурою, владою, цифровим простором. Ця зміна не відбулася за один момент: вона накопичувалася від антропоцентричного повороту до когнітивного і дискурсивного, й кожен наступний етап додавав не лише нові відповіді, але й нові питання, на які поки немає консенсусу.

Когнітивна лінгвістика, чи не найпотужніший запит до мовознавства останніх тридцяти років. Її теза проста й радикальна водночас: щоб зрозуміти, як людина мислить, треба дивитися на те, як вона говорить. Концептуальні метафори, фрейми, прототипи, усе це сліди ментальної організації досвіду. М. Морозова звертає увагу, що інтерес до метафор і метонімій у вітчизняному і зарубіжному науковому полі лише зростає, і зазначає, що тут необхідний комплексний підхід [1].

Там, де когнітивні гіпотези вступили в союз із корпусними методами, виникла когнітивна корпусна лінгвістика. Вона вирішує принципову проблему: тепер не треба покладатися на інтроспекцію. Корпусна лінгвістика зробила те, що давно було потрібне: повернула мовознавству статус емпіричної науки. Частотність, колокації, граматичні патерни у справжніх текстах, а не сконструйованих прикладах. Саме це стало можливим завдяки електронним корпусам.

Але є місце, де ці можливості зустрічають конкретний опір. Для українськомовних NLP-систем вона виглядає ось як: браку корпусів текстів для тренування моделей штучного інтелекту ніде взяти, навчальні дані нерелевантні, токенізація дає збої, контекст системи не вловлюють, і на виході отримують низьку якість [2, с. 175].

Це не лише технічна, а й лінгвістична проблема: поки немає якісних анотованих корпусів, словників і граматичних баз даних, жодна ШІ-система не

буде достатньо компетентною в українській. Тобто цифрова інфраструктура мови є сьогодні таким само завданням мовознавства, як і граматичні дослідження.

GPT-4, Gemini, LLaMA та подібні їм системи поставили перед лінгвістикою незручне питання. Вони відтворюють мовні закономірності з такою точністю, що виникає спокуса казати: вони «розуміють» мову. Але чи це справді так? Чи це надскладна статистична імітація розуміння? Поки лінгвісти і когнітивісти сперечаються, а суперечка принципова, бо від відповіді залежить уся теорія значення, практики вже використовують ці моделі як дослідницький інструмент. Тестувати граматичні судження, генерувати синтетичні дані для перевірки гіпотез, аналізувати семантику у масштабах, недосяжних для людини, усе це стало звичною справою.

Є питання, на які структура мови не відповідає взагалі. Чому одне й те саме слово в двох культурах викликає різні реакції? Чому жарт, ідеально перекладений лексично, не смішить? Лінгвокультурологія якраз і займається цим. Разом із зіставною лінгвістикою і корпусними методами вона формує те, що сьогодні можна назвати ядром гуманітарного мовознавства [3, с. 12].

Лінгвопрагматика дивиться на мову не як на систему знаків, а як на дію. Що людина робить словами, просить, натякає, ображає, підкоряється правилам ввічливості? Як слухач інтерпретує те, що прямо не сказане? У цифровому просторі ці питання набули нових відтінків: мем, іронічний коментар, навмисне порушення норм у твіті, усе це нові об’єкти для прагматичного аналізу, які традиційні теорії ледве встигають охопити.

Також зазначимо, що глобалізація і цифровий простір дають малим мовам трибуну, яка раніше була недоступна, але водночас ще сильніше тиснуть кількома мовами-гегемонами. Мова, яка немає цифрової інфраструктури, Вікіпедії, корпусів, прикладних застосунків – поступово вимивається зі щоденного вжитку.

Отже, проблеми, які стоять перед лінгвістикою сьогодні, не зводяться до одного знаменника. На теоретичному рівні немає ясності у тому, як поєднати здобутки традиційного мовознавства з тим, що показують корпуси і мовні моделі. На методологічному, лінгвістика дедалі більше потребує партнерства з когнітивістикою, нейронауками, інформатикою, і ця відкритість одночасно збагачує й дезорієнтує. На прикладному рівні мовна нерівність у цифровому просторі, і насамперед ресурсний дефіцит для української.

Література:

1. Морозова М. В. Роль метафор і метонімій в організації мислення і мови в українському та зарубіжному філологічному полі на сучасному етапі. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Філологія.* 2025. № 9. С. 59–63. URL: https://journals.spu.sumy.ua/index.php/philology/article/view/596/562 (дата звернення: 19.05.2026)

2. Пацай Б. Д., Нечипорук І. М., Ковтун А. О. Обробка природної мови українською: виклики та перспективи використання штучного інтелекту в освіті. Цифрова економіка та економічна безпека. 2025. Вип. 1(16). С. 172–179. URL:

https://dees.iei.od.ua/index.php/journal/article/view/577/557 (дата звернення: 19.05.2026)

3. Сучасні лінгвістичні теорії : навч. посіб. для здобувачів другого (магістер.) рівня вищ. осв. галузі знань 03 «Гуманітарні науки», спец. 035 «Філологія». уклад.: М. В. Мамич, О. М. Назаренко ; Нац. ун-т «Одеська юрид. академія». – Одеса : Фенікс, 2025. 104 с.

ЯК ФРАНЦУЗЬКА КОНКУРУЄ З АНГЛІЙСЬКОЮ У ГЛОБАЛЬНОМУ ДИСКУРСІ?

Гураль М. С.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

У сучасному світі актуально вивчати як англійську так і французьку мову. Англійська, звісно, залишається найпопулярнішою, але французька дедалі більше зміцнює свої позиції [2].

Англійська – це мова міжнародного спілкування, тож вона дозволяє порозумітися з людьми майже будь-якої країни. Знання англійської розширює кар'єрні можливості та полегшує життя туриста. Незважаючи на це, французька також дуже поширена у світі й заслуговує на увагу [2].

Французька – це мова мистецтва, моди і шарму. Нею розмовляють у Швейцарії, Квебеці, Бельгії, звісно, Франції та багатьох країнах Африки, які колись були французькими колоніями [2]. Французька мова посідає четверте місце у світі за поширеністю. Міжнародна організація франкофонії оприлюднила дані, які підтверджують, що французькою розмовляють майже чотириста мільйонів людей. Випереджають французьку лише китайська, через населення Китаю, іспанська і, звісно ж, англійська [1].

Франкофонія – це не європейське явище, адже більшість носіїв французької мови мешкають у Африці. Найбільше франкофонів у Демократичній Республіці Конго. Також суттєво впливають на статистику Алжир і Марокко. Тому, цілком імовірно, що майбутнє французької мови буде формуватися насамперед не в

Парижі, а в Кіншасі, Дакарі і Абіджані. Французька також закріпила своє місце в освіті. Її вивчають сотні мільйонів людей по всьому світу [1].

Французька стає все поширенішою завдяки наполегливості французів і їхній неприязні до англійської мови. Коли вони намагаються говорити англійською у них помітно сильний акцент, тому їм соромно спілкуватися англійською, і вони підсвідомо її уникають захищаючи свою рідну мову. Їхній сильний акцент у англійській не має такого великого значення для інших, але це важливо для них, бо навіть невеличка різниця в акценті у Франції викликає чимало коментарів [3].

Більше того, французи мали численні конфлікти з англійцями у минулому, як ось Столітню війну та війну за незалежність США. Незважаючи на цю взаємну неприязнь, французи і англійці запозичили багато слів і виразів одне в одного. Англійці часто використовують вирази *déjà vu* і *tête-à-tête.* Французи, в свою чергу, запозичили слова *weekend, hamburger, camping* тощо [4].

Отже, і французька і англійська – дуже поширені мови, які варті уваги. Французи несамовито захищають свою рідну мову, яка стрімко поширюється не лише в Європі, а й в африканських країнах.

Література:

1. Французька мова виходить на новий глобальний рівень: що це означає для світу і для України. *RFI. Франція*. 20.03.2026. URL: https://www.rfi.fr/uk/франція/20260320-французька-мова-виходить-на-новий-глобальний-рівень-що-це-означає-для-світу-і-для-україни (дата звернення: 06.04.2026).

2. Французька чи англійська: яку мову перспективніше вивчати?. *TOU Онлайн бібліотека для дітей та дорослих*. *Статті*. URL: https://biblioo.org/english_france/ (дата звернення: 06.04.2026).

3. Combe H. P. French People Don’t Like Speaking English (And AI Won’t Fix the Real Problem). *Linkedin*. 06.04.2026. URL: https://www.linkedin.com/pulse/french-people-dont-like-speaking-english-ai-wont-fix-pattio-combe-bepqf (дата звернення: 06.04.2026).

4. French VS English: Rivalry Indeed? — Showing Cultural Exchanges Between the Two Languages. *Medium*. *Mountwise English Academy*. 18.01.2024. URL: https://medium.com/@english4545/french-vs-english-rivalry-indeed-showing-cultural-exchanges-between-the-two-languages-3ac2d44ead44 (дата звернення: 06.04.2026).

ЛІНГВІСТИЧНІ ІНДИКАТОРИ ЕФЕКТИВНОСТІ КОМУНІКАЦІЇ У СФЕРІ ЛОГІСТИКИ

Думай А. В.
здобувач третього рівня вищої освіти
спеціальності Філологія
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна

Пежинська О. М.
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна

Логістика належить до тих сфер професійної діяльності, у яких слово має не лише інформаційне, а й організаційне значення. Повідомлення диспетчера, відповідь перевізника, електронний лист експедитора, інструкція щодо завантаження, повідомлення про зміну маршруту або уточнення даних у товаросупровідному документі безпосередньо впливають на своєчасність перевезення, належне виконання договору та збереження вантажу. Тому ефективність комунікації у сфері логістики доцільно оцінювати не тільки за швидкістю передавання інформації, а й за її мовною якістю: точністю термінів, однозначністю формулювань, повнотою змісту, доречністю стилю, зрозумілістю адресатові та можливістю подальшого документального підтвердження.

Правове значення логістичної комунікації випливає з того, що транспортно-експедиторська діяльність за законом охоплює організацію та забезпечення перевезень експортних, імпортних, транзитних або інших вантажів [1]. Отже, комунікація між клієнтом, експедитором, перевізником, складом, митним представником та одержувачем не є допоміжною дією, відірваною від правового результату. Вона супроводжує укладення договору, погодження істотних умов, передання інструкцій, фіксацію претензій і підтвердження виконання зобов’язання. Якщо повідомлення сформульоване нечітко, воно може спричинити не лише організаційну помилку, а й спір щодо того, які саме дії мала виконати сторона.

Одним із головних лінгвістичних індикаторів ефективної комунікації у логістиці є термінологічна точність. У цій сфері вживаються поняття «експедитор», «перевізник», «клієнт», «вантаж», «пункт відправлення», «пункт призначення», «транспортно-експедиторська послуга», «товаросупровідний документ». Такі слова не можна замінювати довільними побутовими відповідниками, бо саме вони пов’язують мовне повідомлення з конкретним

правовим режимом. Наприклад, коли у листуванні замість «перевізник» використовується розмите формулювання «той, хто везе товар», зменшується юридична визначеність повідомлення. Коли замість точного «пункт призначення» пишуть «місце доставки», але не вказують адресу, склад, рампу чи контактну особу, повідомлення формально виглядає зрозумілим, однак фактично залишає простір для різного тлумачення.

Другим індикатором є однозначність синтаксичної побудови. У логістичних повідомленнях небажані надмірно довгі речення з кількома умовами, винятками й уточненнями, якщо вони не поділені на логічні частини. Речення на кшталт «заберіть вантаж завтра після обіду, якщо склад підтвердить готовність, але не раніше дзвінка менеджера» може бути зрозумілим у побутовій розмові, проте для професійної комунікації воно є недостатньо точним. Краще сформулювати повідомлення так, щоб кожна дія мала свого виконавця, час, умову та очікуваний результат: «Забір вантажу можливий 12 травня після 14:00. Перед виїздом водій має отримати підтвердження складу. Контактна особа складу: …». Така побудова зменшує ризик помилки, бо адресат отримує не загальний намір, а придатну до виконання інструкцію.

Важливим індикатором є повнота інформації. У логістичній комунікації короткість не завжди означає ефективність. Повідомлення є ефективним тоді, коли воно містить усі дані, необхідні для виконання операції: номер замовлення, дані сторін, вид вантажу, кількість місць, вагу, об’єм, адресу завантаження й розвантаження, часові межі, вимоги до транспорту, особливі умови зберігання, перелік документів та відповідальних осіб. Закон України «Про транспортно-експедиторську діяльність» передбачає письмову форму договору транспортного експедирування та визначає істотні умови такого договору, зокрема відомості про сторони, вид послуги, найменування вантажу, права й обов’язки сторін, відповідальність, розмір плати та порядок розрахунків [1]. Звідси випливає практичний висновок: чим ближче робоче повідомлення до структури юридично значущої інформації, тим легше його використати як доказ належного погодження умов.

Наступним індикатором є прагматична доречність, тобто відповідність мовної форми конкретній ситуації. Повідомлення клієнтові, внутрішня інструкція водієві, претензійний лист і службове повідомлення для митного брокера не можуть бути однаковими за стилем. У клієнтській комунікації бажаними є ввічливість, чітке пояснення причини затримки, пропозиція подальшої дії. У внутрішньому оперативному повідомленні першорядним є лаконічне передання завдання без зайвих оцінок. У претензійному листі важливими є посилання на документ, дату, номер відправлення, обставини порушення та вимогу. Дослідники ділового спілкування в міжнародних економічних відносинах звертають увагу на формалізованість, цілеспрямованість, міжкультурний характер і орієнтацію на взаємну вигоду як ознаки такої комунікації [2, с. 9–13]. У логістиці ці ознаки проявляються особливо виразно, бо одна неточна фраза може вплинути на декількох учасників перевезення одночасно.

Зрозумілість повідомлення для конкретного адресата також слід розглянути як індикатор ефективності комунікації. У сфері логістики адресатами повідомлень можуть бути юристи, менеджери, водії, працівники складу, іноземні партнери, представники митних органів, страхові компанії. Текст, придатний для юриста, не завжди буде зручним для водія, який має швидко виконати інструкцію. Текст, написаний тільки внутрішнім корпоративним жаргоном, може бути незрозумілим для нового партнера або контрагента з іншої країни. Тому ефективність комунікації залежить від уміння автора повідомлення добирати мовні засоби з урахуванням професійного досвіду адресата. У цьому значенні комунікативна компетентність включає не тільки знання мови, а й здатність передбачити, як адресат прочитає та виконає повідомлення [3, с. 122–126].

Окреме значення має мовна економія. У логістиці час часто обмежений, тому повідомлення має бути коротким, але не збідненим. Мовна економія не означає пропуск істотних даних. Вона означає відмову від зайвих пояснень, емоційних оцінок і повторів. Наприклад, замість «просимо вас, якщо це можливо, якомога швидше повідомити, чи буде машина сьогодні, бо ситуація для нас дуже незручна» професійніше написати: «Просимо до 11:00 підтвердити подачу автомобіля на сьогодні. У разі неможливості подачі просимо запропонувати найближчий доступний час». У такому повідомленні немає надмірного тиску, але є чітка дія, строк і альтернатива.

Висновки. Лінгвістичні індикатори ефективності комунікації у сфері логістики мають практичне значення, оскільки логістичне повідомлення часто стає частиною виконання договору, підтвердженням інструкції або доказом погодження певної дії. До таких індикаторів належать термінологічна точність, однозначність речень, повнота інформації, прагматична доречність, зрозумілість для адресата, мовна економія, узгодженість із документами, цифрова коректність, конфліктозапобіжна функція, міжмовна відповідність і перевірюваність.

Найбільш ефективною є така комунікація, яка не змушує адресата здогадуватися про зміст повідомлення. У логістиці добре сформульований текст повинен відповідати на питання: хто діє, що саме виконує, у який строк, на підставі якого документа, за якою адресою, з якими обмеженнями і який результат має бути підтверджений. Саме тому мовна точність у логістиці не є формальною вимогою до стилю. Вона впливає на виконання зобов’язань, якість сервісу, зменшення кількості спорів і довіру між учасниками перевезення.

Література:

1. Про транспортно-експедиторську діяльність : Закон України від 01.07.2004 № 1955-IV // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/1955-15 (дата звернення: 01.05.2026).

2. Novik I. Features of business communication in international economic relations / I. Novik, A. Chyrvon // Вісник Національного технічного університету «ХПІ». Серія: Економічні науки. 2025. № 5. С. 9–13. DOI: https://doi.org/10.20998/2519-4461.2025.5.9.

3. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Київ : Академія, 2004. 342 с. URL: https://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0009736 (дата звернення: 01.05.2026).

БЕЗЕКВІВАЛЕНТНА ЛЕКСИКА У ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ

Кончук А. В.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Безеквівалентна лексика – це слова і вирази, які не мають загальноприйнятого перекладу. Безеквівалентна лексика є однією з найскладніших перепон для ефективного перекладу і успішного вивчення іноземної мови. У сучасному глобалізованому світі культури постійно взаємодіють одна з одною і виникає потреба у пошуку відповідників для безеквівалентних понять [2, с. 137].

Незважаючи на свою назву, безеквівалентна лексика піддається перекладу. Навіть якщо ця лексика позначає об'єкти чи явища притаманні лише для певної культури або інші реалії, її можна перекласти, наприклад, описово [2, с. 137].

Немало таких реалій можна знайти у французькій мові, адже вона поширена у багатьох країнах і культурах світу і кожна з них створює нові слова-реалії. Серед безеквівалентної лексики у французькій мові чимало розмовних слів і сленгу. Наприклад, дітей французи можуть назвати *des gamins, des mioches, des gosses, des mômes.* Усі ці слова можна перекласти *дітлахи,* але важко підібрати окремий відповідник для кожного з них [3].

Є чимало сленгових слів на позначення частин тіла. Наприклад, якщо хочете сказати *рот* з емоційним забарвленням, то можете використати *la gueule, ніс – le pif, вуха – les étiquettes* або *les esgourdes, живіт – un bide, сідниці – un cul, руки – pattes* або *patoche.* Складно підібрати емоційно-забарвлені українські відповідники, хоча це цілком можливо зробити за допомогою суфіксів або неформальних відповідників. Замість *ніс* можна сказати *носярник*, а замість *рот – пащека* [3].

Є цікава безеквівалентна лексика, яку важко знайти у словниках. Слова *gaga, zinzin, zozo* всі означають *божевільний*, але цього слова недостатньо, щоб передати

їхні конотації і різницю між ними. Garçonnière – це означення звичної холостяцької квартири. Сленгове слово *resta* можна спробувати перекласти описово: *молода знаменитість, яка здобула популярність більше за рахунок зовнішності, ніж акторських здібностей*. Проте, такий громіздкий переклад не завжди підходить перекладачу, а одним словом передати це поняття складно. *Ni queque ni tête* має частковий український відповідник *ні риба ні м'ясо* [1].

Отже, під час перекладу з французької на українську, часто виникають труднощі через безеквівалентну лексику. Реалії можна передати за допомогою описового перекладу, а емоційно-забарвлені сленгові слова часто передають, додаючи суфікси.

Література:

1. Біленька О. 9 французьких висловів, які ви не знайдете у словниках. Закордон. Життя за кордоном. 02.05.2021. URL: https://zakordon.24tv.ua/9-frantsuzkih-visloviv-yaki-vi-ne-znaydete-slovnikah-novini-dnya_n1611249 (дата звернення: 13.05.2026).
2. Богайчук О. С., Гасюк О. С., Сахневич І. А. Переклад безеквівалентної лексики. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. 2023. С. 137–140. (Філологія). ISSN 2409-1154. URL: https://doi.org/10.32782/2409-1154.2023.63.29 (дата звернення: 12.05.2026).
3. Як вживати французький молодіжний сленг. Superprof. Blog. 18.12.2023. URL: https://www.superprof.com.ua/blog/frantsuzkyi-sleng/ (дата звернення: 13.05.2026).

ФРАНЦУЗЬКА БІОЛОГІЧНА ТЕРМІНОЛОГІЯ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ МЕДИЦИНИ У ФРАНЦІЇ ТА СВІТІ

Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Медична термінологія є не лише сукупністю спеціальних назв, а й важливим інструментом формування, систематизації та поширення наукового знання. Через терміни закріплюються нові уявлення про будову організму, причини захворювань, методи лікування та профілактики. У цьому контексті французька біологічна й медична лексика відіграла помітну роль у становленні сучасної європейської медицини, оскільки саме у Франції протягом кількох століть активно розвивалися медична освіта, експериментальна фізіологія, мікробіологія та система наукової комунікації [1; 2].

Слово медицина походить від латинського medicina, пов'язаного з дієсловом

medeor – «лікую», «зцілюю» [3]. У середньовічній Європі розвиток медицини значною мірою стимулювали епідемії, урбанізація та потреба в практичному лікуванні населення. Франція стала одним із важливих центрів інституціоналізації медичних знань. Особливе значення мав Університет Монпельє, де медична освіта набула офіційного статусу ще у XIII столітті, а в XIV столітті були унормовані анатомічні розтини людського тіла [4; 5]. Це сприяло переходу від книжно-схоластичного підходу до емпіричного вивчення організму та заклало підґрунтя для розвитку анатомічної й біологічної термінології.

У ранньомодерний період Франція стала також простором формування протиепідемічної практики та відповідної лексики. У портових містах, зокрема в Марселі, функціонували lazarets – ізоляційні установи для осіб і товарів, які могли бути пов'язані з поширенням інфекцій. У французькому медичному й адміністративному дискурсі закріплювалися поняття lazaret і quarantaine, що відображали становлення системи санітарного контролю та профілактики епідемій [6]. Хоча окремі з цих термінів мали ширше європейське походження, саме французька практика громадського здоров'я сприяла їх активному функціонуванню в медичній комунікації.

Особливо вагомим був внесок Франції у формування термінів, безпосередньо пов'язаних із новими біологічними концепціями. Клод Бернар увів поняття milieu intérieur – «внутрішнє середовище» організму, під яким розумів сукупність внутрішніх рідин, що забезпечують сталість умов життя клітин [7]. Це поняття стало фундаментальним для подальшого розвитку фізіології та концепції гомеостазу. У цьому випадку французький термін не просто назвав явище, а закріпив новий спосіб наукового осмислення функціонування живого організму.

Не менш значущим є термін microbe – «мікроб», запропонований французьким хірургом Шарлем-Емманюелем Седійо у 1878 році для узагальненого позначення мікроскопічних живих організмів [8]. Його поява збіглася з утвердженням мікробної теорії хвороб, яку розвивали Луї Пастер і його співробітники. Праці Пастера з дослідження бродіння, інфекційних процесів, вакцинації та профілактики сказу започаткували новий етап у розвитку мікробіології й імунології [9]. Через французьку наукову традицію поняття microbe, pasteurisation, vaccination та пов'язана з ними лексика увійшли до міжнародного медичного дискурсу, відображаючи зміну уявлень про причини хвороб і способи боротьби з ними.

Важливу роль у поширенні нової термінології відігравала французька наукова періодика. Заснований у 1665 році Journal des Sçavans став одним із перших наукових журналів Європи та створив майданчик для обговорення нових відкриттів, зокрема й у галузі медицини [10]. Через періодику нові поняття швидше виходили за межі вузького академічного середовища, набували суспільної видимості та закріплювалися в професійній мові. У такий спосіб французька преса й наукові видання сприяли не лише інформуванню, а й стандартизації наукової лексики.

Таким чином, можна стверджувати, що вплив французької біологічної термінології на розвиток сучасної медицини полягає не лише в поширенні окремих

слів, а насамперед у закріпленні через ці слова нових наукових концепцій. Терміни milieu intérieur, microbe, pasteurisation та інші стали мовними маркерами важливих зрушень у фізіології, мікробіології, епідеміології та профілактичній медицині. Французька мова й сьогодні зберігає значення в міжнародній медичній комунікації: зокрема, вона є однією з шести офіційних мов Всесвітньої організації охорони здоров'я [11]. Це засвідчує тривалість впливу французької наукової традиції на розвиток медицини у Франції та за її межами.

Література:

1. Wulff H. R. The language of medicine. Journal of the Royal Society of Medicine. 2004. Vol. 97. P. 187–188.
2. Faure P. A lexicological analysis of words of French origin in the modern English language of medicine. Lexis. 2018. No. 12.
3. Harper D. Medicine: Etymology, Origin and Meaning. Online Etymology Dictionary.
4. Faculty of Medicine Montpellier-Nîmes. History of the Faculty of Medicine.
5. Ghosh S. K. Human cadaveric dissection: a historical account from ancient Greece to the modern era. Anatomy & Cell Biology. 2015. Vol. 48, No. 3. P. 153–169.
6. Barbieri R., Signoli M., et al. Two thousand years of epidemics in Marseille and the Mediterranean Basin. New Microbes and New Infections. 2018. Vol. 26. P. S4–S9.
7. Bernard C. Introduction à l'étude de la médecine expérimentale. Paris, 1865.
8. Sédillot C.-E. De l'influence des découvertes de M. Pasteur sur les progrès de la chirurgie. Comptes rendus hebdomadaires des séances de l'Académie des sciences. 1878.
9. Pasteur L., Chamberland C., Joubert J. La théorie des germes et ses applications à la médecine et à la chirurgie. 1878.
10. Le Journal des Sçavans. Paris, 1665. Bibliothèque nationale de France, Gallica.
11. World Health Organization. Multilingualism and WHO.

ВПЛИВ АНГЛІЦИЗМІВ НА СУЧАСНУ ФРАНЦУЗЬКУ МОВУ

Лещук Г. В.
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Лугова С. Ю.
студентка ІІ курсу ОПП «Середня освіта (французька мова та
література, англійська мова та література, зарубіжна література)»
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Глобалізація та стрімкий розвиток інформаційних технологій суттєво вплинули на мовну картину світу. Французька мова, попри стійкі традиції нормативного регулювання, дедалі активніше запозичує лексику з англійської. Процес проникнення англіцизмів у французький мовний простір є одним із актуальних питань сучасної лінгвістики, оскільки торкається не лише власне мовних, а й соціокультурних аспектів функціонування мови.

Під англіцизмом розуміють будь-яке слово, вираз чи конструкцію, запозичені з англійської мови або утворені за її зразком. У сучасній французькій мові виокремлюють кілька груп англіцизмів:

1) прямі запозичення зі збереженням оригінальної форми (le week-end, le sandwich, le parking);

2) адаптовані запозичення, що пройшли фонетичну або морфологічну асиміляцію (le footing від англ. jogging);

3) кальки – структурні або семантичні копії англійських слів (gratte-ciel – skyscraper);

4) псевдоангліцизми – слова, що мають форму англіцизмів, проте невідомі носіям англійської (le tennisman, le recordman) [2].

М. Костюк підкреслює, що «класифікація англіцизмів у французькій мові має враховувати як формальну, так і семантичну адаптацію, оскільки багато запозичень зазнають значної трансформації після інтеграції в мову-носій» [4, с. 162]. Це твердження наголошує на тому, що механізм запозичення є значно складнішим, ніж просте копіювання форми.

Особливу увагу дослідники приділяють псевдоангліцизмам як унікальному явищу, що свідчить про творче переосмислення запозиченого мовного матеріалу. Такі запозичення свідчать, що французька мова не є пасивним реципієнтом англомовних впливів, а активно змінює запозичення відповідно до власних словотвірних і фонетичних норм.

Головними каналами проникнення англіцизмів у французьку мову є мас-медіа, інтернет, реклама, поп-культура та ділова лексика. Найактивніше запозичення відбувається в галузях інформаційних технологій (le smartphone, le cloud, le hashtag), економіки та бізнесу (le management, le marketing, le business), моди (le look, le top model, le sweat), спорту (le coaching, le fair-play, le match) та музичної індустрії (le rap, le beat, le featuring).

С. Мусійчук зазначає, що найчастіше англіцизми потрапляють до французької через молодіжний сленг та рекламні тексти, де вживання англійських слів надає продукту або явищу конотації сучасності й престижності. Ця тенденція особливо помітна в цифровому середовищі, де межа між мовами стає дедалі умовнішою [1].

У сфері інтернет-комунікації сформувався особливий субкод – так званий «франгле» (franglais), що являє собою суміш французької та англійської мов. Явище набуло настільки масового характеру, що стало предметом широкої суспільної дискусії та законодавчого регулювання.

Французька держава традиційно приділяє велику увагу захисту мови. Закон Тубона 1994 року (Loi Toubon) зобов'язує використовувати французьку мову в офіційних документах, рекламі, на етикетках товарів і в аудіовізуальних засобах масової інформації. Академія французької мови (Académie française) регулярно публікує рекомендовані французькі відповідники для англомовних неологізмів: замість le smartphone пропонується «ordiphone», замість le hashtag – «mot-dièse», замість le cloud – «informatique en nuage» [2]. Однак «незважаючи на законодавчі зусилля, французи часто опираються офіційним замінам, віддаючи перевагу англіцизмам через їхню стислість, міжнародну впізнаваність та соціолінгвістичний престиж» [4, с. 165]. Таким чином, правові механізми самі по собі виявляються недостатніми, а ключову роль відіграє мовна свідомість та мовні установки носіїв. У повсякденному спілкуванні, особливо в молодіжному середовищі, офіційно рекомендовані французькі відповідники вживаються значно рідше, ніж англіцизми-оригінали. Це свідчить про глибинні соціальні мотиви запозичення, що не піддаються адміністративному регулюванню.

С. Мусійчук підкреслює, що «соціальна диференціація мовців безпосередньо відображається у ставленні до англіцизмів: молодь сприймає їх як маркери сучасності, тоді як старше покоління схильне розглядати запозичення як загрозу мовній ідентичності» [1, с. 307]. Цей конфлікт поколінь є одним із виявів ширшого протистояння між глобалізаційними процесами та прагненням до збереження національної мовно-культурної самобутності.

Паралельно спостерігається й зворотний процес. Частина запозичень поступово витісняється або набуває вузькоспеціалізованого вживання, тоді як інші остаточно асимілюються в систему французької мови й перестають сприйматися як чужорідні. Таким чином, мова демонструє здатність до саморегуляції та вибіркового засвоєння запозиченого матеріалу.

Отже, процес запозичення англіцизмів у французькій мові є системним і відбувається на різних рівнях. Механізми адаптації англіцизмів свідчать про активну переробку запозиченого матеріалу відповідно до внутрішніх законів

французької мови. Не зважаючи на жорсткий нормативний контроль з боку держави й мовних інституцій, використання англіцизмів є дуже розповсюдженим у франкомовному середовищі. Можемо стверджувати, що вплив англіцизмів несе в собі як ризики для мовної ідентичності, так і можливості для збагачення та оновлення французького лексикону.

Література:

1. Мусійчук С.М. Англіцизми у французькій мові та особливості їх перекладу. *Філологічні студії.* 2013. Вип. 9(1). С. 304-311. URL: https://journal.kdpu.edu.ua/filstd/uk/article/view/546
2. Académie française. Anglicismes. URL : https://www.academie-francaise.fr/dire-ne-pas-dire/neologismes-anglicismes
3. Colin J.-P. Nouveau dictionnaire des difficultés du français, Paris, Klincksieck, 2014.788 p.
4. Kostiuk M. Anglicisms in the French Language: Linguistic and Social Aspects. *Advanced Education.* 2017. №8. URL: https://ae.fl.kpi.ua/article/view/112213

СЛОВОТВІРНІ МЕХАНІЗМИ ТА СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИЙ ВИМІР МОЛОДІЖНОГО СЛЕНГУ СУЧАСНОЇ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ

Лещук Г. В.
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Марцишин І. Б.
студент ІІ курсу ОПП «Середня освіта (французька мова та література,
англійська мова та література, зарубіжна література)»
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Мова молоді у будь-якому суспільстві є найдинамічнішим пластом лексики, який чутливо реагує на соціальні, культурні та технологічні зміни. Французька мова не є винятком, її молодіжний сленг – явище складне й багатовимірне, що стоїть на перетині соціолінгвістики, лексикології та теорії словотвору. Вивчення механізмів його формування є актуальним як для розуміння сучасного стану французької мови, так і для практики викладання французької як іноземної мови.

Мета нашої розвідки – окреслити основні словотвірні механізми сучасного французького молодіжного сленгу й описати соціолінгвістичні чинники, що

зумовлюють його функціонування.

Ж.-П. Гудайє вводить поняття «*français contemporain des cités*» (FCC) («сучасна французька мова мікрорайонів») для позначення ідіолекту, що склався в передмістях великих французьких міст, насамперед Парижа та Марселя. У передмові до словника Клод Гажеж характеризує цей різновид мовлення як вияв «*fracture linguistique*» (мовного розлому), що відображає соціальну відчуженість і економічну маргіналізацію мешканців периферії [1, с. 8–9]. Мова мікрорайонів формується в умовах диглосії, коли носії одночасно послуговуються загальнофранцузьким мовним кодом і власним «*parler identitaire*», що виконує функцію групової ідентифікації та маркування свого й чужого. Соціолінгвістичне тло FCC мультиетнічне, до лексикону включено запозичення з арабської, берберської та інших мов спільнот, що проживають у французьких містах [1, с. 18–19].

Фонологічним механізмом утворення молодіжного сленгу є **тронкація** – скорочення слова шляхом відкидання одного або кількох складів. Виділяють два основні її типи: апокопу (усічення праворуч) та афересу (усічення ліворуч), причому апокопа є значно поширенішою: *prof* ← *professeur, fac* ← *faculté, ciné* ← *cinéma*. Афереза ж, за спостереженням Ж.-Л. Кальве, має виразніший арготичний відтінок: *bus* ← *autobus, cipal* ← *principal* [2, с. 95]. Тронкати проникають в розмовну мову через засоби масової інформації й рекламу, поступово виходячи за межі соціально закритих груп [2, с. 93]. Тронкати активно функціонують у мові молоді, студентів і учнів: серед шкільних предметів побутують *bio, géo, philo, éco, maths*, а звичні реалії щоденного життя позначаються через *apéro, sympa, impec, telé*. Частина тронкатів закріпилась у нормативній мові (*bus, kilo, météo, vélo*) і вже не сприймається як арготизми [2, с. 92].

Особливу групу становлять тронкати з ресуфіксацією, коли до усіченої основи додається суфікс *-o/-os, -ard, -ouille* тощо, що посилює емоційне та соціальне забарвлення слова: *intello* ← *intellectuel, alcoolo* ← *alcoolique, matos* ← *matériel, classicos*. Поширеність суфікса *-o* в арго сягає XIX ст. й демонструє безперервність розвитку цього механізму [2, с. 92].

Верлан (перестановка складів слова) є фірмовим знаком FCC і французького молодіжного сленгу від 1970-х років. Сам термін «verlan» утворений з інверсії слова «l’envers» (навпаки). Приклади: *reuf* ← *frère, meuf* ← *femme, keum* ← *mec, beur* ← *arabe*. Нерідко тронкація та верлан комбінуються: слово спочатку верланізується, потім усікається (або навпаки): *vénèr* ← *énerv(é), trom* ← *mét(ro)*. За Гудайє, подвійна трансформація ще більше посилює функцію ідентифікації «своїх» [2, с. 72].

У збагаченні молодіжного сленгу велику роль відіграють запозичення з різних мов: *kif* ← *kiff* (марихуана), *casbah* (будинок), *arhlnouch* (поліцейський), *maboul* (божевільний) (арабська та берберська), *choucard* (гарний), *chourav* (вкрасти) (ромська) [1, с. 18–19]. Подібне перехрещення мов є наслідком мовного взаємопроникнення у французьких містах, яке описує Гудайє [1, с. 13].

Англійська мова – ще одне важливе джерело молодіжного сленгу. Частина англіцизмів запозичується вже в усіченій формі: «*foot*» ← *football*, «*fan*» ← *fanatic*,

glam ← glamour.

У молодіжному сленгу лексика часто набуває пейоративного або, навпаки, меліоративного забарвлення залежно від контексту. Гудайє виокремлює великі тематичні кластери, де сконцентрована сленгова лексика: гроші, злочинність, наркотики, поліція, родина, праця та ін. [1, с. 16]. Ці кластери відтворюють реалії, найбільш значущі для носіїв FCC, і свідчать про те, що сленг є не лише лінгвістичним, а й соціальним феноменом.

Щодо функцій сленгу, то він використовується для:

1) солідаризації з групою («connivence»);

2) виключення «чужих»;

3) мовної гри й гумору;

4) маркування реєстру спілкування [2, с. 94–96].

Особливо важливою для молоді є функція ідентифікації.

Таким чином, молодіжний сленг сучасної французької мови є складною лексичною системою, що формується на перетині щонайменше чотирьох механізмів: тронкації (апокопи та афереза), верлану, полілінгвального запозичення і ресуфіксації. Частина сленгізмів і тронкатів поступово переходить до загальновживаної мови через пресу, рекламу та соціальні мережі, що свідчить про динамічну взаємодію між арго і нормованим варіантом французької мови. Перспективою подальших досліджень в даному напрямку, на нашу думку, є аналіз цифрового сленгу («cyberlangue»), що нині активно формується в онлайн-комунікації французькомовної молоді.

Література:

1. Goudaillier J.-P. Comment tu tchatches! Dictionnaire du français contemporain des cités. Préface de Claude Hagège. Paris: Maisonneuve et Larose, 2001. 154 p.

2. Fridrichová R. La troncation en tant que procédé d’abréviation de mots et sa perception dans le français contemporain. Olomouc: Université Palacký d’Olomouc, 2012. 335 p. ISBN 978-80-244-3290-8.

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЧОЛОВІЧОГО І ЖІНОЧОГО МОВЛЕННЯ

Логін К. І.
магістрантка групи мАМ-14
факультет іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Вивчення гендерних відмінностей у мовленні через психолінгвістику стає все популярнішим у сучасній лінгвістиці. Цей метод допомагає зрозуміти глибші

механізми, які впливають на сприйняття і вироблення мовлення чоловіками та жінками. Дослідження є актуальним у сучасній лінгвістиці, оскільки вивчення психологічних елементів, які впливають на вибір мовних засобів, організація дискурсу та інтерпретація мовлення в гендерному контексті є на часі. Психолінгвістичний підхід дозволяє дослідити взаємодію біологічних, когнітивних і соціальних чинників у комунікації, в той час як традиційні соціолінгвістичні моделі зосереджуються на соціальних ролях. Метою розвідки є аналіз психолінгвістичних особливостей чоловічого та жіночого мовлення, виявленні когнітивних і емоційних відмінностей у їхній поведінці.

Психолінгвістика стверджує, що мовлення є наслідком складної взаємодії когнітивних процесів, емоційних станів і соціальних чинників [1, с. 25]. У гендерних дослідженнях це стосується того, як чоловіки та жінки обробляють мовні сигнали, планують свої висловлювання та реагують на мовні стимули. Дослідження показують, що існують певні відмінності в когнітивній обробці мовної інформації між чоловіками та жінками. Наприклад, жінки використовують обидві півкулі мозку більше, ніж чоловіки [1, с. 78]. Це може пояснити, чому жінки говорять більш деталізовано та емоційно, тоді як чоловіче мовлення часто більш структуроване та зосереджене на фактах. Важливо також уникати нейросексизму та не перебільшувати біологічні відмінності, які можуть бути менш значними, ніж вплив соціалізації [4, с. 585].

Емоційний аспект мовної поведінки є важливим чинником, що визначає гендерні відмінності. Жіноче мовлення відзначається більшою емоційною експресією. Щоб передати почуття, жінки часто використовують емоційні прикметники, підсилювачі та експресивні конструкції [2, с. 112]. Чоловіки, навпаки, вважають за краще застосовувати нейтральну або стриману мову, щоб уникнути прямого вираження емоцій. Це пов’язано з соціальними очікуваннями: чоловіки повинні бути стриманими, а жінки – емоційно відкритими [3, с. 45]. Згідно з дослідженнями, жінки краще розпізнають емоційні стани співрозмовників за допомогою невербальних сигналів [6, с. 845].

Когнітивні стратегії планування мовлення також відрізняються за гендером. Дослідження вербальної флюентності показують, що жінки говорять швидше та використовують більше слів на хвилину, ніж чоловіки [5, с. 156]. Це може бути наслідком того, що дівчата раніше оволодівають мовленнєвими навичками й мають більше практики у спілкуванні. Жінки частіше застосовують стратегії деталізації для додавання контекстуальної інформації до своїх історій. На відміну від них, чоловіки частіше користуються тактиками, спрямованими на зменшення використання мови. Вони зазвичай більш лаконічні і зосереджені на важливих аспектах [8, с. 89]. Це пояснюється різними цілями комунікації: жінки прагнуть до встановлення контактів і підтримки стосунків, тоді як чоловіки зосереджені на передачі інформації та досягненні конкретних результатів.

Сприйняття та інтерпретація мовлення також є важливими компонентами психолінгвістичного аналізу. Дослідження показали, що чоловіки і жінки сприймають і інтерпретують висловлювання по-різному. Контекстуальні підказки та невербальні сигнали, такі як інтонація, міміка та жести, є важливішими для

жінок [6, с. 234]. Це підвищує їх чутливість до прихованих значень і емоційних аспектів спілкування. Часто чоловіки зосереджуються на прямій інформації та буквальному значенні слів. Це може викликати непорозуміння у міжкультурній комунікації, коли чоловіки пропонують конкретні рішення, а жінки очікують емоційної підтримки [2, с. 67].

Відтворення мовленнєвої інформації та пам'ять також мають гендерні характеристики. Емоційно забарвлена інформація та деталі особистих історій краще запам'ятовуються жінками, згідно з дослідженнями вербальної пам'яті [8, с. 145]. Чоловіки ж частіше запам'ятовують факти та просторові деталі. Ці відмінності відображаються в тому, як різні гендери розповідають про те, що чули. Багато психолінгвістичних відмінностей між чоловіками та жінками формуються під час соціалізації, а не є результатом біологічної природи. Дівчатам з раннього віку заохочують вербальну комунікацію, емоційне вираження та співпрацю, в той час як хлопчики зазвичай схильні до діяльності, конкуренції та стриманості [9, с. 92]. Це підкріплює конструктивістський підхід до розуміння гендеру, виходячи з того, що соціальні практики формують гендерні риси.

Таким чином, психолінгвістичні особливості чоловічого та жіночого мовлення відображають складну взаємодію когнітивних, емоційних і соціальних чинників. Жіноче мовлення є більш емоційно експресивним, деталізованим і спрямоване на міжособистісні стосунки. Чоловіче мовлення зазвичай коротше, зосереджене на фактах і результатах. Проте важливо усвідомлювати, що ці відмінності не є універсальними чи абсолютними. Соціалізація, культурні звичаї та індивідуальні особливості впливають на їх формування. Психолінгвістичні дослідження гендеру тепер переходять від бінарних моделей до більш гнучких, що враховують змінність контексту та різноманітність мовленнєвої поведінки кожної людини. Вивчення нейролінгвістичних аспектів гендерних відмінностей, впливу цифрового середовища на гендерне мовлення та психолінгвістичних аспектів гендерно-нейтральної комунікації можуть стати темами для подальших досліджень.

Література:

1. Fine C. Delusions of Gender: How Our Minds, Society, and Neurosexism Create Difference. New York : W. W. Norton, 2010. 352 p.
2. Tannen D. You Just Don't Understand: Women and Men in Conversation. New York : William Morrow, 1990. 316 p.
3. Coates J. Women, Men and Language: A Sociolinguistic Account of Gender Differences in Language. 3rd ed. London : Routledge, 2015. 368 p.
4. Hyde J. S. The Gender Similarities Hypothesis. American Psychologist. 2005. Vol. 60, № 6. P. 581–592.
5. Cameron D. The Myth of Mars and Venus: Do Men and Women Really Speak Different Languages? Oxford : Oxford University Press, 2007. 186 p.
6. Hall J. A. Gender Effects in Decoding Nonverbal Cues. Psychological Bulletin. 1978. Vol. 85, № 4. P. 845–857.

7. Fischer A. H. Gender and Emotion: Social Psychological Perspectives. Cambridge : Cambridge University Press, 2000. 256 p.
8. Eckert P., McConnell-Ginet S. Language and Gender. 2nd ed. Cambridge : Cambridge University Press, 2013. 348 p.
9. The Handbook of Language, Gender, and Sexuality / ed. by S. Ehrlich, M. Meyerhoff, J. Holmes. 2nd ed. Wiley-Blackwell, 2014. 624 p.
10. Lakoff R. Language and Woman's Place. New York : Harper & Row, 1975. 135 p.

МОВНА ІНТЕРФЕРЕНЦІЯ ТА ЗМІШУВАННЯ КОДІВ

Юлія Майданюк
аспірант,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Науковий керівник:
Ольга Пежинська
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Розвиток мов у XXI столітті відбувається в умовах інтенсивної глобальної взаємодії, цифрової трансформації та зростання мобільності носіїв мов. Унаслідок цього мовлення дедалі частіше формується в багатомовному середовищі, де контакт мов перестає бути винятком і стає типовою характеристикою комунікації. За таких обставин особливої ваги набуває аналіз механізмів взаємодії мовних систем, серед яких ключовими є інтерференція та змішування кодів.

У лінгвістиці інтерференцію зазвичай пов’язують із впливом однієї мови на іншу, що проявляється у трансформації мовних норм. Як зазначає У. Вайнрайх, «контакт мов неминуче призводить до їх взаємного впливу» [15, с. 1], що може реалізовуватися на різних рівнях мовної організації. Йдеться не лише про очевидні лексичні запозичення, а й про менш помітні трансформації у синтаксисі чи фонетиці. При цьому важливо враховувати, що подібні явища не обмежуються помилками мовців, а відображають складні когнітивні процеси.

Сучасні підходи до інтерпретації інтерференції дедалі частіше відходять від її суто негативного трактування. Зокрема, у працях С. Томасон і Т. Кауфмана наголошується, що мовний контакт є одним із базових чинників мовної еволюції: «мовні зміни часто виникають саме внаслідок контакту» [13, с. 35]. Це дозволяє розглядати інтерференцію як адаптивний механізм, який сприяє інтеграції нових мовних елементів у систему мовця.

Інший аспект мовної взаємодії пов’язаний із явищем змішування кодів. Воно полягає у використанні двох або більше мов у межах одного висловлювання чи комунікативної ситуації. За визначенням Дж. Гамперца, таке перемикання є «контекстуально зумовленою стратегією, що виконує соціальні функції» [6, с. 66]. Це означає, що змішування кодів не є випадковим, а підпорядковується певним комунікативним цілям.

Емпіричні дослідження підтверджують структурну впорядкованість цього явища. Так, С. Поплак підкреслює, що «перемикання кодів відбувається відповідно до граматичних обмежень обох мов» [10, с. 589]. Отже, мовці не просто комбінують елементи різних мов довільно, а діють у межах складної системи правил, що свідчить про високий рівень їхньої мовної компетентності.

Варто зазначити, що особливого значення ці процеси набувають у цифровому середовищі, зокрема в інтернет-комунікації, яка формує нові типи мовлення, що поєднують ознаки усної та писемної форм. Як зауважує Д. Крістал, «онлайн-дискурс створює гібридну мовну форму» [4, с. 48], у межах якої змішування кодів стає звичним інструментом вираження. Це особливо характерно для молодіжних спільнот, де мовна гнучкість виконує також ідентифікаційну функцію.

Соціальний контекст суттєво впливає на вибір мовних засобів. За спостереженнями Дж. Голмс, мовна поведінка визначається соціальними ролями, ситуацією спілкування та прагматичними намірами мовця [7, с. 27]. Наприклад, у професійній комунікації використання іншомовної термінології може сигналізувати належність до певної експертної спільноти.

Попри те, що інтерференція та змішування кодів мають різну природу, їх розмежування не завжди є однозначним. Перше явище частіше пов’язується з автоматичними процесами перенесення мовних структур, тоді як друге має більш свідомий і функціональний характер. Однак у реальному мовленні вони часто переплітаються, утворюючи складні мовні поєднання.

З позицій психолінгвістики ці явища пояснюються особливостями функціонування білінгвальної свідомості. Як зазначає Ф. Грожан, «мови білінгва активуються одночасно» [5, с. 28], що створює умови для їх взаємодії. У цьому контексті змішування кодів можна трактувати як прояв когнітивної гнучкості, яка дозволяє ефективно адаптуватися до різних комунікативних ситуацій.

Не менш важливим є вплив медіа. Сучасні інформаційні платформи не лише відображають мовні тенденції, а й активно їх формують. Поширення іншомовних елементів у публічному дискурсі сприяє їх поступовій нормалізації та закріпленню в мовній практиці.

Таким чином, мовна інтерференція та змішування кодів слід розглядати як взаємопов’язані явища, що відображають складну взаємодію когнітивних, соціальних і культурних чинників. Вони є невід’ємною частиною сучасного мовного середовища та відіграють важливу роль у трансформації мов у глобалізованому світі.

Список використаної літератури:

1. Селіванова О. О. *Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія*. Полтава: Довкілля-К, 2006.
2. Androutsopoulos J. *Mediatization and Sociolinguistic Change*. Berlin: De Gruyter, 2014.
3. Baker C. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Bristol: Multilingual Matters, 2011.
4. Canagarajah S. *Translingual Practice: Global Englishes and Cosmopolitan Relations*. London: Routledge, 2013.
5. Crystal D. *Language and the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.
6. Grosjean F. *Bilingual: Life and Reality*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2010.
7. Gumperz J. *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.
8. Holmes J. *An Introduction to Sociolinguistics*. London: Routledge, 2013.
9. Myers-Scotton C. *Multiple Voices: An Introduction to Bilingualism*. Oxford: Blackwell, 2006.
10. Pavlenko A. *Multilingualism in the Modern World*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.
11. Poplack S. “Sometimes I’ll Start a Sentence in Spanish y termino en español”: Toward a Typology of Code-switching // *Linguistics*. 1980.
12. Romaine S. *Bilingualism*. Oxford: Blackwell, 1995.
13. Thomason S., Kaufman T. *Language Contact, Creolization, and Genetic Linguistics*. Berkeley: University of California Press, 1988.
14. Wardhaugh R., Fuller J. *An Introduction to Sociolinguistics*. Oxford: Wiley-Blackwell, 2015.
15. Weinreich U. *Languages in Contact: Findings and Problems*. The Hague: Mouton, 1953.

LEXICAL AND STYLISTIC FEATURES IN THE WORKS OF ALICE WALKER

Мелещенко В. О.
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Черній Л. В.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

When analyzing literary texts, particular attention is naturally drawn to vocabulary, since words do not only name objects and phenomena but also qualify and evaluate both the microcosm and macrocosm of the surrounding world. From the very beginning of reading Alice Walker's works, one can observe the richness, diversity, and expressive variety of her vocabulary, which plays a crucial role in shaping meaning and emotional impact.

Considering the lexical stock of her novels, short stories, and essays, such as *The Color Purple*, *To Hell with Dying*, *Everyday Use*, and *Beauty: When the Other Dancer Is the Self*, it becomes evident that her language is characterized by a combination of colloquialisms and simple contracted forms. This mixture contributes to authenticity and reflects the socio-cultural background of her characters.

In the short story *Beauty: When the Other Dancer Is the Self*, the author portrays two contrasting worlds: the inner world of a young girl, Alice, including her thoughts and emotions, and the external world surrounding her. The former appears bright, sincere, and harmonious, whereas the latter is often depicted as harsh, unjust, and even hostile. To emphasize this contrast, Walker skillfully employs different layers of vocabulary, creating a vivid stylistic opposition [1, 76].

A significant feature of Walker's style is her frequent use of elevated or highly literary vocabulary when describing beauty and harmony. Such words, often referred to as poetic vocabulary, create a refined atmosphere and add a high-flown tone to the narrative. Among the examples found in her works are *ash, homestead, laurel, sainthood, worship, blissfully, exquisite,* and *magnificent*. Although poetic words constitute a relatively small and sometimes archaic layer, they contribute to the aesthetic depth of the text and may limit accessibility for some readers.

At the same time, Walker incorporates terminological vocabulary, particularly in *Beauty: When the Other Dancer Is the Self*, where medical terms such as *diabetic, tissue, cataract,* and *stomach* are used to describe the physical consequences of the childhood

accident. Similarly, in *Everyday Use*, botanical terms such as *sunflowers, petunias, roses, dahlias, forsythia, spirea, delphiniums,* and *verbena* enrich the descriptive passages and provide symbolic meaning.

Another notable feature is the extensive use of proper names, especially in *In Search of Our Mothers' Gardens*, where references to prominent cultural figures such as Phillis Wheatley, Virginia Woolf, Okot p'Bitek, Bessie Smith, Billie Holiday, Nina Simone, Nella Larsen, and Zora Neale Hurston contribute to intertextuality and cultural depth [3].

Furthermore, in *Everyday Use*, proper names often carry symbolic meanings. For instance, *Asalamalakim* (a variation of "peace be with you"), *Hakim-a-Barber* (suggesting a religious leader), *Dee* (symbolizing family unity), and *Wangero Leewanika Kemanjo* (reflecting a blend of African identities) emphasize themes of heritage, identity, and cultural transformation.

Equally important is Walker's use of slang, particularly in *To Hell with Dying*. Informal expressions such as *to kick the bucket*, *to bring somebody around*, *to flag down a car*, and *to find oneself up a gum tree* reflect everyday communication and help portray realistic social environments, including school life and community interactions. Through such language, the author conveys authenticity and highlights the limitations and perspectives of ordinary people [2].

In addition to slang, vulgarisms appear in *Beauty: When the Other Dancer Is the Self*. These emotionally charged and often derogatory expressions, such as *bloody, damned, cursed,* and *one-eye bitch*, intensify the emotional tone and reveal social tensions. Although typically avoided in formal discourse, their use in literary texts enhances realism and expressive force.

Colloquial forms are particularly prominent in *The Color Purple*, where they are used in characters' speech to reflect their background, emotions, and social identity. Examples include *gonna, wanna, ain't, ma, daddy, naw suh,* and *gal*. Such linguistic choices contribute to the authenticity of narration and provide insight into the characters' inner worlds [4].

In conclusion, the lexico-stylistic analysis of Alice Walker's works demonstrates that their language exceptionally rich and varied. By combining different lexical layers, the author effectively creates vivid imagery, develops complex characters, and conveys a wide range of emotions. The interplay of literary, neutral, and colloquial vocabulary ultimately enhances the stylistic depth and communicative power of her texts.

References:

1. Davis T. M. Understanding Alice Walker. Columbia : University of South Carolina Press, 2021. 176 p.
2. Hami I. Alice Walker's Womanist Fiction: Tensions and Reconciliations. Newcastle upon Tyne : Cambridge Scholars Publishing, 2023. 195 p.
3. Walker A. In Search of Our Mothers' Gardens: Womanist Prose. New York: HarperCollins Publishers, 2023. 432 p.
4. Williams J. Critical Insights: The Color Purple. Ipswich : Salem Press, 2022. 300 p.

ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНА СПЕЦИФІКА МОЛОДІЖНОГО СЛЕНГУ У ФРАНЦІЇ

Микитин І. С.
старший викладач кафедри іноземних мов
Національного університету водного господарства
та природокористування
м. Рівне, Україна

Анотація. У статті аналізується феномен сучасного молодіжного мовлення як складної частини соціальної адаптації та самовизначення особистості, зокрема підлітків. Актуальність розвідки зумовлена стрімкою еволюцією лексичного складу мови під впливом цифровізації та міграційних процесів, що призводить до виникнення специфічних лінгвістичних бар'єрів між поколіннями.

Ключові слова: ідентифікація, сленг, мова, комунікація.

Як батьки, ми іноді опиняємося повністю спантеличеними мовою наших підлітків. Правда, в Україні, враховуючи наші реалії, мова ados не є такою «барвистою», як, наприклад, у Франції. Спілкування французьких підлітків на вулиці часто зводиться до таких слів, як «C'est dar!», «Abusé!», «Thanks!», «What's what!», «Bail!», «Chelou!», «Askip!», «Bedave!», «Chiller!», «Chanmé!», «Seur!» і , за словами батьків, нагадує їм про одвічне питання взаєморозуміння поколінь. Мої знайомі французи кажуть, що попри свій відносно молодий вік інколи, спілкуючись зі своїми дітьми, вони відчувають себе «barbons», особливо коли діти переходять на «свою», абсолютно не зрозумілу для старших мову.

Ряд французьких дослідників вирішили вивчити це питання. Що це? Приналежність до тієї чи іншої соціальної групи шляхом створення своєї мови? Чи можливо це один із способів самоізоляції чи самоствердження? Звідки вона береться і чи здатна молодь розрізняти ситуації, в яких вона може використовувати літературну французьку, а в яких свою власну?

Молоді люди люблять ідентифікувати себе зі своїми однолітками, використовуючи ті самі слова та вирази. Мімікрія присутня в процесі приналежності до тієї чи іншої групи. В підлітковому віці молоді люди використовують мовні практики, які сприяють символічному виробленню їхньої ідентичності. Вони дозволяють їм відрізнятися від інших груп та створювати власну ідентичність, а також бути частиною «клану» чи «групи».

Яким вимогам відповідає мовна ідентичність молодих французів? На думку французького соціолога Бернара Ламізе [1, с. 75]. їх три. «Перша – для них важливо мати спільну мову або систему комунікації та інформації, яку вони можуть розпізнавати під час символічного обміну та спілкування. Друга – створення символічної системи, можна сказати «мови», яка була б їм властива і, отже, відрізнялася би від мови, встановленої як домінуюча символічна система інформації та комунікації. І, нарешті, ці, притаманні їм форми вираження дозволяють молодим будувати власний лінгвістичний вимір культури та

соціальності, які є для них особливими і в яких вони можуть впізнавати себе та бути впізнаними тими, кого вони вважають відмінними від себе».

Жан-П'єра Гудейльє [2], професор лінгвістики та декан факультету гуманітарних та соціальних наук Університету Сорбони (Париж V), який вивчав мову молоді французьких міст вважає, що вона дає молодим людям можливість мати власний мовний стиль. На його думку, мова дозволяє їм показати, що вони належать саме до цієї, а не іншої групи. Для нього цілком очевидно, що мова є справжнім проявом ідентичності і містить в собі як маркер приналежності до певної групи, так і маркер ідентифікації (підтвердження особливості) [3]. Гудейльє стверджує, що підлітки завжди мали і мають потребу створювати нові мови, щоб визнавати себе і бути визнаними.

Молодь з міських кварталів, передмість та маргіналізованих районів, як пояснює Жан-П’єр Гудайє, потребує створення власної мови, щоб символічно протистояти дискримінації, з якою вони стикаються (соціальне насильство, расизм, геттоїзація). Як можна з цього зрозуміти, молоді люди з соціально і економічно незахищених верств населення можуть знайти в специфічній мові спосіб виокремитися, стати частиною певної групи і , як наслідок, отримати соціальну самоідентичність.

Сільвія Перейра-Пальма [4], професорка лінгвістики, вважає, мова молоді формується в процесі взаємодії і змінюється залежно від співрозмовника. Так, один і той самий мовець поводитиметься і висловлюватиметься по-різному, спілкуючись із своїми однолітками і дорослими. За словами лінгвіста, молода людина символічно будує для себе мовні межі.

Звідки береться і як поширюється ця мова? Дуже багато слів походять з верлану 1990-х років, зі сленгу і, звичайно ж, з’являється багато нових лексичних одиниць: як-от «chanmé», «laisse béton» та запозичень з інших мов – англійської, арабської, африканських мов. Більшість цих слів використовується переважно в усному мовленні, однак є і такі, що вживаються виключно в письмовій формі, тобто на інтернет-форумах, у соціальних мережах або в SMS-повідомленнях [5]. SMS-повідомлення заслуговують на окрему статтю, оскільки вони призводять до зміни граматики і, що найголовніше, орфографії у деяких людей.

Різні мови сьогодні змішуються більше, ніж будь-коли раніше, зокрема завдяки соціальним мережам та використанню Інтернету. Нові технології та соціальні мережі впливають на лексичну контамінацію та комунікативні навички молоді. Інтернет дуже швидко став об’єктом символічних практик молоді, що призвело до появи численних веб-сайтів і спричинило певну еволюцію у комунікації та інформаційному спілкуванні [6]. Крім того, соціальні мережі дозволяють кожному набагато легше висловлюватися і проявляти себе. На думку Мішеля Франкара [7], це особливо очевидно у сфері письма: «Досі писемна мова була сферою дуже формальної та академічної мови. Соціальні мережі пропонують форми письма, які вже не мають нічого спільного з академічною мовою, але відкривають для безлічі франкомовних можливість самовираження через письмо». За словами лінгвіста, деякі люди, які завжди мали справу з академічною французькою мовою, тепер стикаються з цілою низкою повідомлень, які вони не

звикли читати і які вони не завжди розуміють Ці ж повідомлення можуть суперечити їхнім граматичним звичкам та звичкам вираження [8].

Таким чином, нові технології та соціальні мережі забезпечують більшу проникність між соціальними колами. Люди, які раніше не спілкувалися між собою (через різне соціальне середовище), сьогодні спілкуються частіше, що призводить до еволюції, створення та запозичення певних мовних форм. Попри занепокоєння певної частини суспільства щодо «занепаду» мови, деякі лінгвісти стверджують зворотне: молодіжний сленг – це форма життєздатності мови. Більше того, вивчення цих аспектів може стати ефективним інструментом у навчальному процесі, де лінгвістичні практики самих підлітків стають об'єктом їх же досліджень, підвищуючи, таким чином, інтерес до навчання.

Література:

1. https://www.cairn.info/revue-cahiers-de-sociolinguistique-2004-1-page-75.htm#
2. http://www.lecturejeunesse.org/articles/langue-et-identite-comment-marquer-son-identite-en-stigmatisant-les-autres/
3. Idem
4. https://www.univ-reims.fr/cirlep/l-equipe-des-chercheurs-du-cirlep/silvia-pereyra-palma,9931,17725.html
5. https://www.lecurionaute.fr/langage-jeunes-ados-version-2016/
6. https://www.cairn.info/revue-cahiers-de-sociolinguistique-2004-1-page-75.htm
7. https://www.racine.be/fr/vous-avez-de-ces-mots
8. https://www.rtbf.be/lapremiere/article/detail_les-reseaux-sociaux-une-menace-pour-la-langue-francaise?id=9958366
9. https://www.cairn.info/revue-cahiers-de-sociolinguistique-2004-1-page-75.htm

ВІДМІННОСТІ МІЖ АКЦЕНТАМИ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ

Мисак І. А.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Французька мова надзвичайно поширена у світі. Нею розмовляють у Франції, Бельгії, Канаді, багатьох країнах Африки тощо. У кожній країні говорять трішки іншою французькою і щоб правильно розуміти той чи інший акцент, потрібно знати чим він відрізняється від стандартної французької мови [1, с. 34].

Канадський акцент французької, який найбільш поширений у провінції Квебек, відрізняється насамперед словниковим запасом. Наприклад, англіцизм "weekend" дуже поширений у Франції, але практично не використовується у Квебеці [3].

Бельгійська французька з’явилася, тому що Бельгія і Франція – це країни-сусідки. До того ж, Бельгія колись була частиною Франції. Проте, бельгійський діалект багатий на слова і вирази, які французи можуть не зрозуміти, адже Бельгійський діалект виник внаслідок змішування французької і фламандської мов [1, с. 34].

Наприклад, у класичній французькій не використовується слово "kot", яке українською можна перекласти "студентська кімната", і його похідні "koteur" "koteuse" "koter". Слово "buse" зазвичай перекладається "дурненький" або "половик" (вид птахів), але у бельгійській французькій перекладається "провал іспиту" [1, с. 35].

Також бельгійська французька відрізняється вимовою. Дзвінкі можуть оглушуватися в кінці слів, тому слово "rose" бельгійці можуть вимовити /ros/. Сполучення "ui" у стандартній французькій вимовляється /ɥi/ як ось у слові "puis", а в регіональних варіантах бельгійської французької може спрощуватися до /wi/ [1, с. 35].

Є багато акцентів французької у різних країнах Африки. Наприклад, французька мова Магребу, яку іноді називають алжирською французькою, походить із регіону Північної Африки. Цей діалект французької мови поширений у таких країнах, як Алжир, Марокко та Туніс – колишніх колоніях Франції. Алжир є другою за чисельністю населення франкомовною країною у світі (за кількістю

носіїв французької мови). Більшість освічених громадян цього регіону зазвичай володіють двома мовами – французькою та арабською [2].

Вплив арабської мови та культури став важливою частиною магребської французької. У порівнянні з діалектами країн Африки на південь від Сахари, магребська французька мова більше схожа на паризьку французьку. Одним із найпоширеніших прикладів магребської французької мови є дієслово "kiffer", яке є аналогом слова "aimer" у паризькій французькій мові. Це дієслово запозичене з арабського слова "kif", яке має подібне значення. "Kiffer" стало поширеним словом паризького сленгу, що демонструє здатність французьких діалектів виходити за межі національних кордонів [2].

Підбиваючи підсумки, французька мова змінюється в залежності від регіону і мов, з якими вона взаємодіє. З'являються нові слова і вирази, змінюється вимова, і інколи французи починають користуватися новими словами і нестандартною вимовою, що з'явилися в інших країнах.

Література:

1. Сидорець Д. А. Особливості французької мови Бельгії. Молодь – аграрній науці і виробництву, Біла Церква, Україна, 14 квіт. 2023. Біла Церква : Білоцерковський національний аграрний університет, 2023. С. 34–35. URL: https://rep.btsau.edu.ua/bitstream/BNAU/8871/1/Osoblyvosti_frant.pdf (дата звернення: 03.05.2026).

2. Houle-Lawrence K. Voices of French: African Dialects. Franco-American Centre. The world of French voices. 11.03.2025. URL: https://www.facnh.com/post/voices-of-french-african-dialects (дата звернення: 03.05.2026).

3. Myvic Solutions. Канадський діалект французької мови. International translation center. Новини. URL: https://myvic.com.ua/kanadskiy-dialekt-frantsuzkoyi-movi/ (дата звернення: 03.05.2026).

ЕВФЕМІЗМИ ЯК ЗАСІБ НОМІНАЦІЇ ОБРАЗУ «СВОГО» В АНГЛОМОВНИХ ВІЙСЬКОВИХ МЕДІАНАРАТИВАХ

Нестерчук К. М.
аспірант, асистент кафедри романо-германської філології та професійної комунікації,
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна

У сучасному військовому медіадискурсі збройні конфлікти та їхні учасники мають особливу вербальну репрезентацію, оскільки «мова в таких контекстах не є нейтральним засобом опису; радше вона виконує функцію потужного інструмента переконання, виправдання та ідеологічного контролю. Одним із найпоширеніших

лінгвістичних засобів у військових наративах є евфемізм – форма непрямого висловлювання, що замінює різкі, тривожні або табуйовані терміни більш прийнятними та емоційно нейтральними альтернативами. Традиційно аналізовані як засіб ввічливості або дотримання норм мовного етикету, евфемізми у військовому дискурсі виконують важливі прагматичні функції, які значно виходять за межі простого пом'якшення» [5, с. 251]. Згідно з дослідженнями, у медіатекстах військової тематики евфемізми виконують функцію заміни прямої номінації і відіграють важливу роль у конструюванні образів «свого» та «чужого».

Особливої актуальності набуває студіювання евфемізмів як засобів номінації образу «свого», оскільки у військовому медіадискурсі саме через мовні заміни формується позитивно маркований образ своєї сторони конфлікту: як захисника, миротворця, визволителя, носія демократичних цінностей.

У сучасній лінгвістиці проблема евфемії у військовому, політичному та медійному дискурсах активно досліджується в межах критичного дискурс-аналізу, когнітивної лінгвістики та прагматики. Серед українських науковців значний внесок у вивчення функціонального аспекту евфемізмів зробили А. Загнітко, який трактує евфемізм «як певним чином замаскований спосіб вираження думок, як різновид езопівської мови, коли бажаним постає уникнення прямого висловлення» [4, с. 240]; В. Великорода, яка детально описує прагматичні функції евфемічних субститутів [2]; М. Булах, у працях якої розглядаються окремі аспекти евфемізації в медіадискурсі, а саме окреслюється комунікативний потенціал евфемістичних одиниць [1]; М. Гамзюк, який аналізує евфемію в контексті військово-політичної комунікації щодо політкоректності та маніпулятивного впливу в засобах масової інформації [3] та ін. У зарубіжній лінгвістиці (праці K. Allan, K. Burridge, M. Casas, E. Crespo-Fernández, W. Schreiber та ін.) евфемізм тлумачиться насамперед як інструмент ідеологічного впливу та дискурсивного маскування дійсності; а евфемізація – як універсальний когнітивно-комунікативний механізм заміни табуйованих або негативно маркованих одиниць [1; 3]. Однак малодослідженою проблемою у сучасній науковій парадигмі є евфемізація як засіб розмежування образів «свого» і «чужого» в англомовних медіанаративах про війну і її учасників.

У межах військового медіадискурсу евфемізми набувають особливої значущості як засоби репрезентації образу «свого», адже дозволяють простежити трансформацію номінації воєнних дій, ролей та учасників конфлікту у позитивно або нейтрально марковані лексеми. Це сприяє осмисленню бінарної опозиції «свій-чужий», у якій своя сторона представлена як легітимна, морально виправдана та соціально прийнятна.

У контексті російської збройної агресії проти України в англомовному репортажі про виснажене боями українське місто Лиман знаходимо такі евфемістичні номінації образу «свого»: *"We've come back to a frontline town, Liman, a place seized by Russian forces and then* ***liberated by Ukraine*** *back in 2022 [6]" (Ми повернулися до прифронтового міста Лиман, місця, захопленого російськими військами, а потім* ***звільненого Україною*** *у 2022 році).* Вислів ***звільненого Україною*** функціонує як узагальнена емоційно нейтральна номінація, що корелює з образом «своїх/наших» українських військових і легітимізує їхні дії. Схожу

семантику з позитивною конотацією простежуємо й в інших прикладах евфемізмів: *"**Our youth** are being exterminated [6]" (**Нашу молодь** знищують); "Still, Lyman's mayor is worried that America will stop supplying weapons to the **Ukrainian troops** protecting his town [6]" (А втім, мер Лимана стурбований тим, що Америка припинить постачати зброю **українським військам**, які захищають його місто).*

Серед евфемізмів іншої тематики показовим, на нашу думку, є такий приклад «пом'якшеної» номінації: *"So we need more outside **military help** [6]" (Тож нам потрібна більша зовнішня **військова допомога**).* Замість прямої номінації, як-от *weapons for war* використано нейтральнішу лексему ***help***. Це класичний військово-політичний евфемізм, що деякою мірою нівелює воєнну реальність.

Таким чином, евфемізми у військовому медіадискурсі є засобами номінації та формування образу «свого», які репрезентують свою сторону конфлікту як легітимну та гуманну і зумовлюють «пом'якшене» сприйняття воєнної реальності загалом.

Література:

1. Булах М. Евфемізми в медіатексті : функціональний аспект. *Актуальні проблеми української лінгвістики : теорія і практика.* 2016. Вип. 33. С. 97-110. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apyl_2016_33_10

2. Великорода В. Семантичні та функціонально-прагматичні характеристики евфемізмів в англійській мові : автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04. Львів : Львів. нац. ун-т ім. І.Франка, 2008. 19 с.

3. Гамзюк М. Воєнно-політичні евфемізми в сучасних німецькомовних засобах масової комунікації. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія.* 2022. № 55, т. 1. С. 64-67. DOI: https://doi.org/10.32589/2311-0821.1.2022.263101

4. Загнітко А. Словник сучасної лінгвістики : поняття і терміни. Донецьк : ДонНУ, 2012. 402 с.

5. Abdurasulova D. A Pragmatic Analysis of Euphemistic Expressions in War and Conflict Rhetoric. *World of Science.* 2025. Vol. 8, Issue 6. P. 252-253. URL: bestpublication.net/index.php/wos/article/view/3844/3501

6. Transcript of Ukraine frontline : exhaustion of war in battle-weary town. *BBC News.* 20.02.2024. URL: podcasts.happyscribe.com/bbc-news/ukraine-frontline-exhaustion-of-war-in-battle-weary-town-bbc-news

СЕМАНТИЧНИЙ ВИМІР ІМЕННИКА ЧОЛОВІЧОГО ТА СЕРЕДНЬОГО РОДІВ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКОМОВНІЙ ПРЕСІ

Осух С. С.
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Верхан С.
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюк
м. Тернопіль, Україна

Актуальність дослідження. Іменникова лексика перебуває у постійному розвитку, що зумовлено змінами у позамовній дійсності, ця частина мови повинна вчасно реагувати на такі зміни, відповідним чином, лексикалізуватись. Особливим змінам та переструктуруванням своєї семантичної організації іменниковий склад завдячує публіцистиці. Преса одна з перших реагує на виклики та зміни у суспільному політичному та економічному житті. Тому і не дивно, що іменниковий склад тут є динамічним і відкритим до синергетичних процесів мовної самоорганізації та саморегуляції. Частиномовним характеристикам німецької мови присвячений цілий ряд досліджень (див., напр., [1]; [5]; [7]). При всій різноманітності аспектів дослідження свого постійного вивчення потребує категорія роду іменника та його семантичного виміру. Семантичний вимір підлягає постійним змінам, переструктуруванням і це все повинен враховувати словник, як у паперовому, так і в онлайн-форматі.

Категорія іменника чоловічого та середнього родів в німецькій мові потребує розгляду іменників у форматі їх полісемічних та моносемічних моделей. Семантичний потенціал лексеми визначає її функціональний потенціал у медіатекстах, а здатність читача коректно розрізняти ці виміри є індикатором високого рівня лексико-граматичної компетентності. Необхідність дослідження зумовлена тим, що сучасна німецька преса (зокрема, видання *SPIEGEL, FOCUS, STERN*) демонструє різні підходи до використання лексичного інструментарію, що відображається у варіативності індексів полісемії.

Об'єктом дослідження граматична категорія полісемічних та моносемічних іменників чоловічого та середнього родів і їх реалізація у публіцистичному дискурсі.

Предметом дослідження є реалізація іменників чоловічого та середнього родів з різним семантичним виміром у текстах сучасних німецьких онлайн-видань *SPIEGEL, FOCUS, STERN.*

Метою пропонованої роботи є аналіз семантичного виміру іменників чоловічого та середнього родів в публіцистичному дискурсі сучасної німецької

мови та формування лексико-граматичної компетентності учнів.

Теоретичне значення роботи полягає у тому, що отримані результати систематизують суму наших знань про категорію роду, зокрема чоловічого та середнього, у кореляції з його семантичним виміром у публіцистиці. Це дасть можливість поповнити скарбничку знань про іменникову лексику у германському мовознавстві.

Практичне значення роботи полягає у тому, що отримані результати можуть бути використані при складанні нових словників, при дидактизації матеріалу та розробці вправ, скерованих на формування лексико-граматичної компетентності розрізнення семантичних характеристик іменника у публіцистиці, його вживання у потрібному дискурсі та у потрібному семантичному вимірі.

Методи дослідження. Для отримання кількісних даних про реалізацію іменника у прес-виданнях використано кількісний аналіз, для порівняння отриманих характеристик реалізації – кількісно-порівняльний аналіз, для інтерпритації та узагальнення отриманих характеристик – використано теоретичний метод. Методом фрагментарної вибірки було взято 900 іменників з текстів політичного та економічного дискурсів у згаданій вище німецькомовній пресі.

Матеріали дослідження. Емпіричну базу роботи становлять тексти онлайн-видань *SPIEGEL, FOCUS ma STERN*. Для отримання даних про семантичний вимір іменників чоловічого та середнього родів, який реалізовано у згаданих вище прес-виданнях, залучено тлумачний словник Duden Onlinewörterbuch (www.duden.de).

Основний виклад матеріалу. Пропоноване дослідження присвячене семантичному виміру іменника чоловічого та середнього родів у сучасній німецькомовній пресі. Г. Гельбіг та Й. Буша, розрізняють природний та граматичний роди. Природний рід має дві форми (чоловічий і жіночий), а граматичний рід – три форми (чоловічий, жіночий і середній) [4, с. 269]. Нами були проаналізовані статті спрямовані на політичну та економічну тематику таких німецьких журналів: *FOKUS, STERN, SPIEGEL*. На цьому етапі статистичній обробці було піддано 450 іменників чоловічого та 450 іменників середнього родів. Таким чином, загальна вибірка у нашому дослідженні становить 900 іменників, які були реалізовані у згаданих вище німецькомовних текстах преси. Наведемо приклади відповідних реалізацій іменників чоловічого роду:

1) *Die Anwälte des chinesischen Eigentümers wiesen Vorwürfe des Missmanagements zurück* [6].

У наведеному реченні спостерігаємо реалізацію іменника *Anwälte* у множині, що відноситься до іменникового складу чоловічого роду. Отож, іменник *der Anwalt* представляє семантичний вимір полісемічної моделі з двома значеннями (ПМ 2), з потенціалу якої цьому контексті ми спостерігаємо декодування першого або головного значення (*Anwalt*, der – 1. Rechtsanwalt (www.duden.de)). Наступний іменник чоловічого роду *Eigentümer* представляє моносемічну модель з відповідним семантичним виміром ММ 1, що й реалізує своє єдине значення (*Eigentümer*, der – *männliche Person, die eine Sache als Eigentum hat*, (www.duden.de)). Останній у цьому реченні іменник чоловічого роду, що вжито у

множині як *Vorwürfe,* має на словниковому рівні два значення, тому належить до слів з семантичним виміром полісемічної моделі з двома значеннями (ПМ 2). З цього потенціалу іменник реалізує тут своє перше або головне значення (Vorwurf, der – 1. Äußerung, mit der jemandem etwas vorgeworfen, jemandes Handeln, Verhalten gerügt wird (www.duden.de)).

Таким чином, у наведеному реченні ми спостерігаємо реалізацію двох іменників семантичного виміру полісемічної моделі з двома значеннями, що належить до зон з низьким індексом полісемічності або до низькополісемічних зон (2-3 значення). Один іменник у цьому реченні є моносемічним, тобто реалізує семантичний вимір одного значення, таким чином у згаданій синтаксичній конструкції домінує семантичний вимір, що є найближчою відстанню у лексичній структурі моносемічної та у ієрархічно організованої полісемічної моделі іменника, що природньо та граматично пов'язана з чоловічим родом.

2) *Das Ausmaß der Lücke zwischen den Truppen soll bereits die Großübung „Hedgehog 2025" im Mai vergangenen Jahres in Estland gezeigt haben: Ein nur zehnköpfiges ukrainisches Team trat dort als gegnerische Kraft an und soll im Übungsszenario an einem Tag zwei Nato-Bataillone außer Gefecht gesetzt haben* [3].

У наведеному реченні іменник Jahr представляє полісемічну модель з двома значеннями (ПМ 2), з резервуару якої спостерігаємо у цьому контексті декодування першого або головного значення (Jahr, das - 1. Zeitraum von zwölf Monaten (www.duden.de/)). Іменник Team складає на словниковому рівні два значення, тому належить до полісемічної моделі з виміром 2 (ПМ 2). З цього потенціалу іменник реалізує тут своє перше або головне значення (Team, das – 1. Gruppe von Personen, die gemeinsam an einer Aufgabe arbeiten (www.duden.de)). Наступний іменник Bataillon представляє моносемічну модель з відповідним семантичним виміром ММ 1, що й реалізує своє єдине значення (Bataillon, das – Truppenabteilung, Verband mehrerer Kompanien oder Batterien (www.duden.de)). Завершує генерувати це речення іменник Gefecht, який складає на словниковому рівні два значення, тому належить до полісемічної моделі з виміром ПМ 2. З цього потенціалу іменник реалізує тут своє перше або головне значення (Gefecht, das – 1. Kurzer, bewaffneter Zusammenstoß feindlicher militärischer Einheiten, Auseinandersetzung von kürzerer Dauer zwischen bewaffneten Gruppen (www.duden.de)).

Попередні результати засвідчують домінування низько полісемічних зон серед іменників чоловічого та середнього родів. Більшість лексем характеризуються одно- або двозначністю, що реалізуються залежно від контексту. Подібна структура семантики безпосередньо пов'язана з найближчими відстанями ієрархічно структурованої суми знань, засвоєної та зафіксованої в ментальному лексиконі. Це слугує додатковим доказом висунутої В. Дребетом гіпотези "оскільки лексична структура полісемічної моделі з двома значеннями представляє найближчі відстані у зіставленні зі структурами знань ментального лексикону людини, то й залучення у такому семантичному вимірі похідного другого значення як найближчого до головного значення слова для домінантної складової композитів-новотворів у простих та складних синтаксичних конструкціях

оптимально сприятиме потребам мінімізації зусиль для ментального лексикону людини у просторі німецькомовного світу преси" [2, с. 120].

Такі висновки є попередніми і ми свідомі необхідності залучення більшої кількості матеріалу, яка згодом повинна бути піддана статистичним обчисленням для встановлення теоретично важливих результатів щодо функціонування іменників з родовими ролями Maskulinum та Neutrum як це інтерпритовано у роботі В. Дребета (детальніше про родові ролі див. [1, с. 214-250]). Такі статистичні підрахунки унеможливлять філософські спекуляції, а тому і дадуть гарний почин до подальших вивчень іменникового складу німецької мови у кореляції між відповідними родовими ролями та їх семантичним виміром у публіцистичному дискурсі.

Література:

1. Дребет В.В. Іменник у сучасній німецькій мові: семантика, синтагматика, парадигматика (лінгвосинергетичний підхід) : дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філологічних наук: спеціальність 10.02.04 «Германські мови». Одеса, 2017. 510 с.
2. Дребет В. В. Іменникові композити-новотвори та їх складник-домінанта полісемічної моделі з двома значеннями у структурі речення німецькомовної преси: синергетичний вимір. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки.* Кропивницький: Видавничий дім «Гельветика», 2025. Випуск 1 (212).С. 117-125.
3. Fernab unserer Realität: Ukrainische Armee reduziert Training mit Nato-Staaten. URL: https://www.focus.de/politik/ausland/training-nach-handbuechern-bringt-nichts-ukrainische-armee-reduziert-training-mit-nato-laendern_6b1f938a-46b0-4e30-9d49-2d8341394f96.html
4. Helbig G., Buscha J. *Deutsche Grammatik: Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. 17. Aufl. Leipzig; Berlin; München; Wien; Zürich; New York: Langenscheidt Verlag Enzyklopädie, 1996. 736 S.
5. Maineke E. Das Substantiv in der deutschen Gegenwartssprache. Heidelberg: Universitätsverlag WINTER, 1996. 496 S.
6. Niederländisches Gericht ordnet Ermittlung zu Misswirtschafts-Vorwürfen an. URL: https://www.spiegel.de/wirtschaft/unternehmen/nexperia-gericht-ordnet-ermittlungen-zu-misswirtschafts-vorwuerfen-an-a-216b8aad-7140-4428-964b-b3fab93f043f
7. Schippan T. Arten der lexikalischen Bedeutung. Fragen der semantischen Analyse. Berlin: Deutsche Akademie der Wissenschaft zu Berlin. 1980. H. 65. S. 51–60.

ТРАНСФОРМАЦІЯ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНОГО ПРОСТОРУ

Пасєчка В. Я.
студент факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Сучасний стан лінгвістичних досліджень характеризується глобальним переходом від системно-структурного опису мовних одиниць до антропоцентричного та когнітивно-дискурсивного аналізу. В умовах тотальної цифровізації суспільства особливої ваги набуває вивчення трансформації мовних норм під впливом комп'ютерно-опосередкованої комунікації. Це зумовлює необхідність перегляду класичних підходів до вивчення тексту та мовленнєвої взаємодії [1, с.137].

Ключовою проблемою є розмивання меж між усним та писемним мовленням. Виникнення різних форм комунікації у соціальних мережах вимагає переосмислення традиційних категорій дискурсу. Зокрема, актуальним стає розгляд креолізованих текстів, де вербальний компонент нерозривно пов'язаний із візуальними та мультимедійними елементами. Такий тип текстів стає домінуючим у цифровому середовищі і потребує розробки нових методологій [4, с.77].

Специфіка новомодної лінгвокультури виявляється у появі нових типів мовних особистостей, чия комунікативна поведінка детермінована технічними можливостями платформ. Використання сленгу, стікерів та мемів не просто доповнює текст, а виступає самостійним смисловим кодом, що вимагає когнітивної розшифровки [2, с.85]. Це нове поле для досліджень у галузі лінгвопрагматики та соціолінгвістики в цілому. Дослідження механізмів формування цифрового сленгу дозволяє нам глибше розуміти динаміку змін у реальному часі.

Основним фактором трансформації сучасного дискурсу є конвергентність цифрового середовища,яка зумовлює синкретизм когнітивно-прагматичних налаштувань комунікації. Це кваліфікує новітні інтернет-ресурси включаючи трансмедіа, які інтегрують блогосферу, поліфункціональні соціальні мережі та мультимедійні сервіси в єдину комунікаційну систему [3, с. 78]. Слід наголосити, що класична західна модель "нових медіа", відома як тріада "3 К" (інформаційно-комунікаційні технології, мережеві системи та цифровий контент), сформульована

ще у середині 1990-х років, наразі зазнає якісної еволюції. В умовах глобальної цифровізації ці три вектори трансформуються з автономних технологічних платформ у єдине когнітивне поле, що радикально розширює межі сучасної лінгвокультури

Резюмуючи технологічні виклики цифровізації, варто констатувати, що системи машинного перекладу на сучасному етапі не здатні повністю нівелювати антропоцентричний фактор у філологічній практиці. Це зумовлено апріорним дефіцитом емпатійного контуру, лінгвокультурного бекграунду та творчої інтенціональності, які піддаються алгоритмізації лише частково. Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо у проектуванні гібридних синергетичних моделей, що поєднують обчислювальну потужність штучного інтелекту з глибокою людською інтерпретацією та смисловою верифікацією. Зазначений підхід закладає підвалини нової парадигми перекладацької діяльності, що функціонує в точці динамічного балансу між технічними інноваціями та фундаментальними гуманітарними засадами лінгвістичної медіації [5, с.256].

На завершення варто зазначити, що сучасна лінгвістика повинна перейти від пасивного спостереження до активного моделювання процесів, які відбуваються у віртуальному середовищі. Врахування різних факторів, таких як алгоритми штучного інтелекту чи системи автоматичного перекладу, є обов’язковою умовою розвитку сучасної філологічної науки.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.

2. Чемеркін С. Г. Українська мова в Інтернеті: позамовні та внутрішньоструктурні процеси. Київ: Інститут української мови НАН України, 2009. 240 с.

3. Компанцева Л. Ф. Інтернет-лінгвістика: навчальний посібник. Київ: Наш час, 2009. 240 с.

4. Батринчук З. Р. Креолізований текст як параграфемний елемент у сучасному англомовному епістолярному дискурсі. *Закарпатські філологічні студії*. 2019. Вип. 3(1). С. 80–84.

5. Певсе А. А., Молнар Г. Т., Павлович Ю. П. Використання інформаційних технологій у професійній діяльності педагога. Актуальні питання у сучасній науці (Серія «Педагогіка») 12(18). 2023. С. 970–980

ФУНКЦІОНУВАННЯ ГЕНДЕРНО-НЕЙТРАЛЬНИХ ЗАЙМЕННИКІВ (THEY/THEM) У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ МЕДІАДИСКУРСІ

Пелех С. В.
здобувачка другого рівня вищої освіти, факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Шуляк І. М.
кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології та
методики навчання англійської мови
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Розширення функціонування гендерно-нейтральних займенників *they/them* у сучасному медіадискурсі є результатом тривалих мовних трансформацій та соціокультурних змін у суспільстві. У сучасній англійській мові займенник *they* вийшов за межі свого традиційного множинного значення як особового займенника 3-ї особи множини, який використовується для позначення кількох осіб, предметів, тощо. Займенник *they* вживають у значенні однини для позначення невизначеної, узагальненої або гендерно неідентифікованої особи, за якого морфологічна форма множини поєднується із семантичною одниною, а також його використовують як універсальний гендерно-нейтральний засіб, зокрема для позначення небінарних осіб. Таке розширення семантики сприяло активному закріпленню *they/them* у публічному дискурсі, насамперед у медіа.

У сучасному медіадискурсі займенник *they/them* функціонує як інструмент мовної інклюзії, що відображає прагнення уникнути гендерної маркованості. Перехід від *generic he* до форм *he or she,* а згодом до *they* демонструє еволюцію мовної норми в напрямі більшої нейтральності та соціальної чутливості. Медіа, орієнтовані на широку аудиторію, відіграють ключову роль у закріпленні цієї тенденції, оскільки саме через них нові мовні практики набувають статусу норми [1, с. 3]. Важливою характеристикою функціонування *they/them* є його семантична багатофункціональність. У сучасному дискурсі цей займенник використовується у трьох основних значеннях: як персональний займенник небінарної особи, як універсальний гендерно-нейтральний займенник та як неозначений займенник. Така варіативність дозволяє ефективно застосовувати *they/them* у різних типах медіатекстів – від новинних повідомлень до аналітичних матеріалів [1, с. 12]. Еволюція сприйняття *they* також є важливою для розуміння його сучасного функціонування. Якщо в попередніх лінгвістичних дослідженнях цей займенник часто інтерпретувався з маскулінним відтінком, то з часом він набув більш нейтрального та інклюзивного значення. У 2020-х роках *they* остаточно закріплюється як форма, що може позначати як невизначену особу, так і конкретну

небінарну ідентичність, що свідчить про зміну мовної норми в публічному просторі [1, с. 13].

Поширення *they/them* у медіадискурсі безпосередньо пов'язане із соціальними трансформаціями та зростанням уваги до гендерної різноманітності. Інституційна підтримка гендерно-нейтральної мови та активізація ЛГБТКІА+ рухів сприяють нормалізації цієї мовної форми. У цьому контексті медіа виступають не лише каналом поширення, а й механізмом легітимації нових мовних практик.

Емпіричні дані проведеного опитування (понад 41 000 респондентів) в Австралії свідчать, що *they* найбільш активно використовується небінарними особами (близько 88%), однак його вживання не обмежується цією групою [3, с. 9]. У медійному дискурсі цей займенник використовується також у випадках, коли гендерна ідентичність особи невідома або не уточнюється, що розширює його функціональне поле та підсилює універсальність [3, с. 9]. Водночас функціонування *they/them* є соціально варіативним. Частота його використання залежить від таких факторів, як рівень соціальної відкритості, ідеологічні установки та культурний контекст. Зокрема, Ф. Пералес, К. Аблаза, Н. Елкін зазначають, що представники релігійних спільнот з традиційними поглядами, прихильники політичного консерватизму, а також особи старших вікових категорій, які дотримуються усталених норм, знижують ймовірність його вживання [3, с. 9]. Отже, у медіадискурсі співіснують різні мовні практики, де *they* функціонує як маркер інклюзивності, але його поширення залежить від соціального та ідеологічного контексту.

Окрему роль у поширенні *they/them* відіграють механізми соціального впливу, зокрема нормативні повідомлення. У медіа вони реалізуються через описові та приписові (англ. *injunctive*) стратегії, які або фіксують поширеність використання займенника, або підкреслюють його соціальну доцільність. Проте дослідження показують, що такий вплив не є однозначним: у деяких випадках прямі заклики можуть викликати зворотний ефект і знижувати готовність до використання гендерно-нейтральних форм [2, с. 4].

Таким чином, функціонування *they/them* у сучасному медіадискурсі є складним багаторівневим процесом, що поєднує мовні інновації та соціальні чинники. Займенник виступає не лише граматичним елементом, а й інструментом соціальної репрезентації, що відображає трансформацію уявлень про гендер і сприяє формуванню нових норм комунікації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Batista da Costa M., Tenenbaum H. R., Grandison A. "What do they mean?" a systematic review on the interpretation, usage and acceptability of "they". *Frontiers in Psychology.* 2024. Vol. 15. Article 1253356. 19 p. DOI: 10.3389/fpsyg.2024.1253356.

2. Bolsen T., Thornton J. R. Do norm-based appeals affect the acceptance of the singular use of they/them pronouns? *Research and Politics.* 2024. Vol. 11, No. 4. P. 1–7. DOI: 10.1177/20531680241264078.

3. Perales F., Ablaza C., Elkin N. Who are “they”? Gender-neutral pronoun adoption by non-binary people and other gender groups. *Sex Roles*. 2025. Vol. 91. Article 26. P. 1–15.

АНГЛІЦИЗМИ В СУЧАСНІЙ ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ

Сковоринська Н. В.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Внаслідок глобалізації та зростаючого впливу англійської мови, багато англійських слів проникають в інші мови, зокрема французьку [1, с. 304]. У цих тезах розглянуто поширені приклади англіцизмів, які потрапили у французьку мову.

Приклад, який одним з найперших спадає на думку – це всюдисуще скорочення “OK”, що англійською розшифровується “all correct” [1, с. 305]. Французи нерідко використовують його і вимовляють його майже так само як і англійці: /ɔkɛ/ [2].

Слово “star” теж прийшло у французьку мову не змінивши своїх вимови і значення [1, с. 305]. Хоча в англійській мові воно має більшу кількість значень [2].

Ще один вкрай поширений приклад – це слово “week-end” [1, с. 305]. Не дивно, що французи полюбляють це слово, адже його набагато легше сказати ніж французький відповідник “fin de semaine” [3]. Вимова слова повністю збігається з англійською /wikɛnd/ [2].

Скорочення “ASAP”, що означає “якнайшвидше”, часто використовується у сталих виразах як ось “je reviens vers vous asap” чи “je vous donne une réponse asap”. Незважаючи на поширеність скорочення, у більшості словниках воно досі не зафіксоване [4].

Чимало запозичень з англійської мови стосуються одягу. Наприклад, “un pull” українською перекладається “светр”, “un slip” – “труси”, “un smoking” – “костюм”, “un string” – “стринги”, “un sweat” – ще один “светр”, “un tee-short” – “футболка”, “un top” – “верхній одяг” тощо [4].

Хоча більшість англіцизмів мають однакове значення в англійській та

французькій, є чимало прикладів суттєвих змін у значенні. Наприклад, “people” у французькій означає “знаменитість”, а в англійській – “люди”. Це також стосується слова “label”, яке “назад” в англійську перекладється “seal of quality”, і слова “camping-car” – “camper” англійською [1, с. 305].

Поширення англійської мови у 2000-х роках було настільки стрімким, що англіцизми було заборонено на французькому телебаченні. Також запровадили додаткову плату за рекламу, яка містила слова англійського походження. Але усі заходи, які вживав французький уряд виявилися марними, тому що чимало англіцизмів уже вкорінилися у французькій мові і їх легко можна було знайти у французьких словниках із тлумаченням та вимовою [1, с. 305].

Отже, незважаючи на неприязнь французів до англійців і намагання уряду обмежити вжиток англіцизмів, запозичення з мови міжнародного спілкування в двадцять першому столітті продовжують просочуватися у словниковий запас французів. Якісь слова зберігають своє значення, якісь його змінюють, але залишаються впізнаваними.

Література:

1. Мусійчук С. М. АНГЛІЦИЗМИ У ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ. *Філологічні студії*. 2013. вип. 9. С. 304–311. URL: file:///C:/Users/%D0%90%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BD%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%80/Downloads/304-311.pdf (дата звернення: 28.03.2026).

2. *Cambridge Dictionary*. URL: https://dictionary.cambridge.org/ (дата звернення: 28.03.2026).

3. Weekend. *WordReference.com*. *English-French Dictionary*. URL: https://www.wordreference.com/ (дата звернення: 29.03.2026).

4. 50 English words used in French. *French with Agnes*. URL: https://www.frenchwithagnes.com/50-english-words-used-in-french/?srsltid=AfmBOopgJdGVkVATF3Zpa-mAgeI3Nm_D_zW_gsvZyFsHC2LLStQEDfeo (дата звернення: 29.03.2026).

FRANGLAIS ЯК СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИЙ ФЕНОМЕН СУЧАСНОГО ФРАНЦУЗЬКОМОВНОГО МЕДІАПРОСТОРУ

Терновська Л. М.
випускниця факультету іноземних мов 2024 року
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка,
засновниця мовного онлайн-проєкту Life-Set,
м. Варшава, Польща

Стефанчук Б. М.
асистентка кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

У XXI столітті процеси глобалізації та цифровізації суттєво впливають на розвиток європейських мов, зокрема французької. Інтенсивний розвиток соціальних мереж, міжнародних платформ комунікації, цифрового маркетингу та масової культури сприяє активному проникненню англійської мови у різні сфери повсякденного життя. Одним із найпомітніших наслідків цього процесу стало формування явища Franglais – поєднання французької та англійської мов у межах одного мовного простору [2, с. 41].

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю вивчення сучасних мовних трансформацій у франкомовному середовищі. Особливу увагу привертає мовлення молодого покоління, оскільки саме молодь найшвидше реагує на зміни у цифровій культурі та активно інтегрує англомовну лексику у власну комунікацію [5, с. 62]. Соціальні мережі стали одним із головних каналів поширення англіцизмів, що поступово впливають не лише на лексику, а й на мовну норму загалом.

Проблематика Franglais досліджувалася багатьма французькими та міжнародними лінгвістами. Р. Етьємбль одним із перших звернув увагу на надмірне проникнення англіцизмів у французьку мову та розглядав це як загрозу національній мовній ідентичності [2, с. 57]. Натомість сучасні соціолінгвісти дедалі частіше трактують Franglais як закономірний результат глобалізаційних процесів і міжкультурної взаємодії.

Franglais функціонує насамперед у цифровому середовищі. Найбільш активно англіцизми використовуються у соціальних мережах Instagram, TikTok, YouTube, Snapchat та X (Twitter). Франкомовні користувачі регулярно вживають такі слова, як *like*, *follower*, *story*, *live*, *streaming*, *challenge*, *post*, *reel*, *content creator*, *influenceur*, *podcast* тощо. Значна частина цих лексичних одиниць поступово адаптується до французької мовної системи.

Наприклад, англіцизм *liker* уже функціонує як дієслово французької мови:

liker une photo. Аналогічно використовуються конструкції *poster une vidéo*, *streamer un jeu*, *faire un live*. Це свідчить про те, що англіцизми не залишаються ізольованими мовними елементами, а інтегруються у граматичну систему французької мови та набувають ознак повноцінних мовних одиниць [6, с. 59].

Особливо помітним є вплив англійської мови на молодіжний сленг. Молоді франкомовні користувачі часто використовують англомовні слова для створення ефекту сучасності, динамічності та приналежності до глобального інформаційного середовища. Наприклад, у TikTok-комунікації поширеними є вислови *c'est cringe*, *je suis en mood*, *c'est fake*, *bestie*, *random*, *spoiler*, *date*, *vibe* тощо. У багатьох випадках такі одиниці вживаються навіть тоді, коли французька мова має власні відповідники.

Причини популярності Franglais є комплексними. Насамперед англійська мова сьогодні домінує у сфері технологій, цифрових платформ, кіноіндустрії, музики та міжнародного маркетингу [5, с. 158]. Молодь щоденно споживає англомовний контент, що сприяє автоматичному перенесенню окремих мовних елементів у повсякденне мовлення. Крім того, англіцизми часто сприймаються як коротші, модніші та емоційно виразніші.

Водночас поширення Franglais викликає дискусії у французькому суспільстві. Франція традиційно приділяє значну увагу мовній політиці та захисту французької мови. Académie française неодноразово наголошувала на небезпеці надмірного використання англіцизмів та пропонувала французькі еквіваленти для іншомовних слів. Наприклад, замість *fake news* рекомендується використовувати *infox*, замість *streaming – diffusion en continu*, а замість *e-mail – courriel* [1, с. 219].

Попри це, повністю зупинити процес проникнення англіцизмів практично неможливо. Соціальні мережі та цифрова культура формують новий тип комунікації, для якого характерні швидкість, гібридність та міжкультурність. Franglais стає своєрідним відображенням сучасної глобальної культури та демонструє зміну мовних практик молодого покоління.

Окремої уваги заслуговує роль медіа та реклами у поширенні англіцизмів. Багато французьких брендів активно використовують англомовні слогани або змішані мовні конструкції з метою створення сучасного міжнародного іміджу. Такі тенденції особливо помітні у сфері моди, косметики, технологій та digital-маркетингу.

Таким чином, Franglais є складним соціолінгвістичним феноменом, який поєднує мовні, культурні та соціальні аспекти. Його поширення відображає сучасні процеси глобалізації, цифровізації та трансформації комунікативної культури. Дослідження цього явища дозволяє простежити зміни у сучасній французькій мові та зрозуміти особливості мовної поведінки молодого покоління у цифрову епоху.

Література:

1. Walter H. Honni soit qui mal y pense : l'incroyable histoire d'amour entre le français et l'anglais. Paris : Robert Laffont, 2001. 384 p.
2. Etiemble R. Parlez-vous franglais? Paris : Gallimard, 1991. 378 p.

3. Humbley J. La néologie terminologique. Limoges : Lambert-Lucas, 2018. 420 p.
4. Rey A. Dictionnaire historique de la langue française. Paris : Le Robert, 2012. 4304 p.
5. Crystal D. Language and the Internet. Cambridge : Cambridge University Press, 2006. 272 p.
6. Gadet F. La variation sociale en français. Paris : Ophrys, 2007. 128 p.
7. Calvet L.-J. La sociolinguistique. Paris : Presses Universitaires de France, 2017. 128 p.

МЕТАФОРА ЯК ІНСТРУМЕНТ ІКОНІЧНОСТІ У ФРАНКОМОВНОМУ ЛІТЕРАТУРНОМУ ДИСКУРСІ ГЛУХИХ

Ярошко-Кушнір Н. С.
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри французької та іспанської філологій
Львівський національний університет імені Івана Франка
м. Львів, Україна

Франкофонія – це не лише простір спілкування французькою мовою, це також система демократичних цінностей, які стоять на захисті прав, честі та гідності людини, пропагують солідарність та сприяють культурному діалогу. Французька спільнота глухих також долучається до творення франкофонії у двох аспектах: по-перше, твори, створені французькою жестовою мовою (LSF), перекладають французькою мовою для широкої читацької аудиторії, а по-друге, цей художній дискурс піднімає питання боротьби з дискримінацією спільноти глухих у французькому суспільстві, зокрема у аспекті визнання LSF повноцінною мовою меншин (Закон №2005-102 від 11 лютого 2005 року) після її заборони у 1880 році декретом Міланського конгресу. Йдеться також про можливість навчатися жестовою мовою, отримувати доступ до інформації та працевлаштування, формувати окрему культурну та соціальну ідентичність.

Цікавими прикладами художнього франкомовного дискурсу глухих є автобіографічні романи Еммануель Лаборі «Крик чайки» (Prix Vérité (1994)) [1], Віктора Аббу «Ключ до світу» (2017) [2], а також документальна книга-розвідка Ізабель Ґійон «Глухих погано чують?» (2016) [3]. Пропонуємо розглянути ці твори у когнітивному аспекті для розуміння основних концептів, які формують мовну картину світу спільноти глухих, і, вербальне оформлення яких найчастіше відбувається через метафору. Ізабель Ґійон слушно зауважує, що «мова жестів дає можливість побачити текст у образах. З огляду на це, вона особливо ефективна за наявності стилістичних фігур, що їх використовують автори, як, наприклад, метафори, які самі по собі є образами» [3, с. 62].

Повертаючись до специфіки LSF, підкреслимо, що йдеться саме про повноцінну мову зі своєю поняттєвою системою, а не про набір символів, чи

специфічний код. Дослідник LSF К. Кюксак наголошує на таких її рисах як іконічність та тілесна семантичність. Іконічність треба розуміти як прямий зв'язок подібності між тілесним жестом (знаком) та його позамовним референтом, а таке явище у вербальній мові не існує [4]. Відтак, перехід від концептуальної системи мови жестів до концептуальної системи вербальної мови може здійснюватися завдяки метафоричності, яка побудована на образі, тож пов'язана з явищем іконічності. Науковий метод, який застосовано для трактування ролі метафори у процесах мислення та спілкування запозичено у Джорджа Лакоффа та Марка Джонсона [5]. На думку цих дослідників саме метафори є тією структурою, за допомогою якої ми сприймаємо, думаємо та скеровуємо наші дії [5, с. 454]. Відтак, метафори можуть свідчити про те, якою є концептуальна система та мовна картина світу людей із вадами слуху.

Серед масиву метафор, виокремлених у текстах зазначених романів методом суцільної вибірки, найповніше представлені тематичні групи, через які реалізуються такі концепти:

а) *«Життя глухої людини – Боротьба / Війна»*. Життя глухої людини у суспільстві людей зі слухом концептуалізується за допомогою образів війни та боротьби. Особливістю цих образів є те, що вони мають велике візуальне навантаження, адже пов'язані з матеріальними референтами, які є атрибутами війни / боротьби (наприклад: спис, вежа, розбиті кайдани), або ж входять у асоціативне поле цих понять. Наведемо кілька прикладів: «*le fer de lance* de notre communauté était la langue des signes» [2, с. 51]; «Nous avions le sentiment d'avoir *conquis cette Tour*, de l'avoir domptée, *d'avoir gagné ce territoire* comme un point d'ancrage pour nous, les sourds, qui n'avions pas de pays, comme *un bastion* nous donnant la possibilité d'arborer et promouvoir notre culture, notre identité, notre langue» [2, p. 99]; «Dans ces combats, l'IVT a été et est souvent *le fer de lance*» [3, с. 112]; «Je me suis liée d'amitié avec de nombreux Sourds […] qui m'ont fait entrevoir à quel point leur scolarité ressemblait à un parcours de combattant» [3, с. 13]; «*le combat* entre les *deux mondes*» [1, с. 181]; «ainsi, dans une certaine mesure, je le transpose *en combat «entendant-sourd»*» [1, с. 96].

б) *«Соціальна ізоляція глухих – Перепона».* Соціальна ізоляція часто метафоризується за допомогою просторових засобів зображення, а також предметних, які мають матеріальну природу (наприклад: стіна, двері): «[…] nous étions *maintenus en marge* du monde» [2, с. 24]; «Nous étions, à l'époque, fortement *mis à l'écart*, anormalement *limités* en termes d'apprentissage et d'expression» [2, с. 65-66]; «*le mur invisible* qui me séparait des sons correspondant à ces mimiques était à la fois *vitre transparente et béton*» [1, с. 7]; «cette sensation d'être *enfermée* derrière une énorme porte» [1, с. 23]); «Elle est *coupée du monde*» [3, с. 24]; «Je suis *une autre planète froide et isolée*» [3, с. 30]

в) *«Жестова мова – Ключ / Світло»*. Становлення ідентичності глухої спільноти неможливе без жестової мови. З огляду на це, LSF розглядається як найвища цінність та корелює із засобами зображення, які є важливими також і для людей зі слухом: «Il donnait cours libre à notre parole […] C'était comme si *la pénombre* dans laquelle nous nous trouvions laissait place à *une éclaircie*. Nous n'étions

pas encore dans *la lumière*, mais *la clarté gagnait du terrain*» [2, с. 46]; «j'ai trouvé *l'énorme clé qui ouvre* l'énorme porte qui *me séparait du monde*» [1, с. 73]; «[…] *les mots étaient des trésors* dont la possession exhaustive le fait rêver» [3, с. 79].

Таким чином, метафорична реалізація однакових концептів у різних творах свідчить про їхнє чільне місце у літературному дискурсі та картині світу спільноти глухих. Метафоризація, яка базується на візуальності образів, є інструментом передання іконічності мовлення глухих у вербальному дискурсі.

Література:

1. Laborit E. Le cri de la mouette. Paris : Éditions Robert Laffont, 1994. 218 p.
2. Abbou V. Une clé sur le monde. Aubière: Eyes Éditions, 2017. 236 p.
3. Guyon I. Les sourds sont-ils mal entendus? Paris: L'Harmattan, 2016. 153 p.
4. Cuxac C. Iconicité des langues des signes. *Faits de langues. Motivation et iconicité.* 1993. P. 47–56. URL: https://www.persee.fr/doc/flang_1244-5460_1993_num_1_1_1034 (дата звернення: 10.11.2025).
5. Lakoff G., Johnson M. Conceptual metaphor in everyday language. *The Journal of Philosophy*. 1980. Vol. 77. Issue 8. P. 453–486.

ІДЕОЛОГЕМИ У ФРАНКОМОВНОМУ ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Шевчук О. Г.
асистент кафедри романо-германської філології
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Засоби масової інформації відіграють важливу роль у суспільно-політичному й культурному житті будь-якої країни. Основна їхня мета – надання суспільно значущої інформації, інформування громадян про події та факти політичного, економічного й культурного життя як у межах країни, так і за її межами. Крім того, ЗМІ здатні формувати психологічні настрої у суспільстві, а в окремих випадках – навіть викликати паніку. Завдяки сучасним інформаційним технологіям медіа можуть одночасно впливати на свідомість і психіку великої кількості людей.

Щодо ЗМІ Франції, варто зазначити, що після Другої світової війни у країні було заборонено приватне мовлення і встановлено державну монополію на трансляцію сигналу. Однак ця монополія стосувалася лише технічної передачі сигналу, тоді як виробництво теле- і радіопередач залишалося відкритим для приватних компаній. Проте приватні передачі транслювалися виключно через державні служби, що спричиняло значне суспільне невдоволення.

Національні особливості Франції, а також історія становлення її медійних інституцій, зумовили специфічні риси функціонування французьких ЗМІ. Водночас дедалі більше громадян віддають перевагу Інтернету як джерелу інформації, що задовольняє індивідуальні запити. Соціальні мережі витісняють

традиційні форми медіа – телебачення, радіо та друковані видання, – з повсякденного вжитку. Стрімкий розвиток цифрових технологій призвів до домінування інтернет-медіа (блогів, онлайн-новин), що перевершують за популярністю традиційні види ЗМІ.

Словниковий склад будь-якої мови є динамічним, відкритим і здатним до постійних змін. Його збагачення часто відбувається через запозичення, зокрема з мов, що перебувають у постійному контакті. У політичних публіцистичних текстах ідеологічність часто реалізується через системи метафор, порівнянь, символічних конструкцій, що формують певне бачення реальності.

Ідеологеми – одиниці, навантажені ідеологічним змістом, – можуть бути представлені у тексті у формі як маркованої, так і нейтральної лексики. Ефективність їхньої дії залежить від багатства мовних засобів, використаних адресантом, та сприйнятливості адресата. У публіцистичному дискурсі ідеологеми реалізуються через метафори, порівняння, стійкі вирази, що впливають на вже сформовану картину світу читача.

Переклад ідеологем, суспільно-політичної лексики та термінів створює перекладачеві чимало труднощів і потребує глибокого лінгвістичного аналізу. Завдання перекладу – зберегти ключові характеристики політичного дискурсу: інформативність, актуальність, реалістичність, інтертекстуальність, політкоректність і вплив на свідомість реципієнта. Важливу роль у цьому процесі відіграють мовні тенденції та екстралінгвістичні чинники, серед яких: вплив розвинених країн і їхніх мов, функціонування ідеологеми в мові перекладу та прагнення до створення «універсалій».

Вивчення романських мов, зокрема французької, передбачає врахування численних чинників – від історичних до мовних. Серед питань, що активно досліджуються в романістиці, виокремлюють дві головні проблеми: схожість романських мов (зумовлену походженням від народної латини) та їхню відмінність. Ці питання вивчали такі дослідники, як Banniard, Felixberger, Reutner, Roegiest, Selig, Teyssier [1-6].

Попри це, ідеологема у франкомовному публіцистичному дискурсі досі не отримала усталеного визначення. Вона є ефективним інструментом формування масової свідомості, адже завжди має емоційне забарвлення. Відповідно до класичної типології, ідеологему можна визначити як загальновживану мовну одиницю публіцистичного дискурсу з негативним аксіологічним модусом.

Сьогодні термін «ідеологема» використовується в багатьох наукових галузях. Він відображає ідеологічну функцію політичного дискурсу, спрямовану на формування світогляду аудиторії. Науковці трактують ідеологему по-різному: або як одиницю, до семантики якої входить ідеологічний компонент, або як «влучне слово» на службі влади. У межах цього дослідження ідеологему визначено як мовну одиницю, семантика якої або безпосередньо містить ідеологічне значення, або накладається на нейтральну семантику, трансформуючи її.

У межах когнітивного підходу ідеологема розглядається як феномен, що впливає на формування концептуальних категорій і схем, які визначають способи сприйняття й оцінки інформації про ідеологічно значущі явища. Зміст ідеологеми

може сприйматися по-різному залежно від соціального, культурного, історичного контексту. Вона є маркером ідеологічної картини світу, яка об'єктивується у публіцистичному дискурсі через мовні одиниці різних рівнів і інші семіотичні засоби.

Публіцистичний дискурс – найновіший тип дискурсу, що характеризується впливовим характером, високим рівнем оцінності й інформативністю. Його функціональна насиченість передбачає від автора не лише подання фактів і їх соціальний аналіз, але й активний вплив на свідомість адресата.

Публіцистичний дискурс є основним типом дискурсу засобів масової інформації, що існує в безпосередньому зв'язку з актуальністю, моментом мовлення та конкретними подіями. На відміну від інших дискурсів, що реалізуються в межах стійких комунікативних ситуацій, публіцистичний дискурс занурений у повсякденне життя.

Франкомовний публіцистичний дискурс стабілізує функціонування соціуму, пропонуючи зразки поведінки в типових ситуаціях. У ньому комуніканти виступають як представники однієї соціальної групи, яка, своєю чергою, поділяється на підгрупи за гендерними, статусними й професійними характеристиками. Їхні дискурсивні ролі є жанрово обумовленими: перемикаючись між жанровими регістрами, вони займають відповідні позиції й виконують запропоновані ролі.

Таким чином, дослідження франкомовного публіцистичного дискурсу у когнітивно-дискурсивному аспекті дозволяє не лише аналізувати фольклорну комунікацію, але й вивчати взаємодію когнітивних структур масової свідомості, вербальних стратегій і мовних засобів ідеологічного впливу.

Література:

1. Banniard M. Du latin aux langues romanes. Paris : ARMAND COLIN édition, 2008. 128 p.
2. Felixberger, J. Sub-, Ad- und Superstrate und ihre Wirkung auf die romanischen Sprachen: Galloromania. Ein internationales Handbuch zur Geschichte der romanischen Sprachen. vol. 1. Berlin, New York, De Gruyter, 2003. S. 594–607.
3. Reutner U. Du latin aux langues romanes. : https://www.researchgate.net/ publication/ 341313111_Du_latin_aux_langues_romanes/
4. Roegiest E. Vers les sources des langues romanes: un itinéraire linguistique à travers la Romania. Leuven: ACCO, 2009. 267 p.
5. Selig M. (2019). La Naissance des langues romanes. Avignon: Éditions Universitairesd'Avignon, 2019. 39 p.
6. Teyssier P. Comprendre les langues romanes: du français à l'espagnol, au portugais, à l'italien & au roumain : méthode d'intercompréhension. Paris: Éditions Chandeigne, 2004. 396 p.
7. Бабкін П. Публіцистичний дискурс: поняття, структура, функції // Вісник Харківського національного університету. Серія «Філологія». – 2017. – Вип. 76. – С. 12–17.

8. Гнатюк М. Дискурсивні стратегії ідеологічного впливу: лінгвокогнітивний аспект. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2020. – 248 с.

9. Кислюк Л. Мова сучасної французької преси: лінгвокультурний аспект. – Одеса: Астропринт, 2012. – 190 с.

10. Кравченко Н. Ідеологема як інструмент впливу в політичному дискурсі // Мовознавство. – 2016. – №2. – С. 59–66.

11. Литвинова С. Публіцистичний дискурс як об'єкт лінгвістичного аналізу // Наукові записки НаУКМА. Філологія. – 2018. – Т. 1. – С. 34–38.

12. Чик Д. Ідеологічний компонент дискурсу: семіотичний вимір // Studia Linguistica. – 2021. – №18. – С. 142–150.

ALLUSIVE DISCOURSE IN ROYAL RHETORIC

Шонь О. Б.
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри англійської філології
та методики навчання англійської мови
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

According to unwritten UK Constitution, the monarch is not allowed to express political opinions openly. In this case royal speeches incorporate stylistic means that create implicit meaning. One of productive means is allusion that is defined as brief, intentional reference to a historical, mythic, or literary person, place, event, literary work. Allusion is decoded in context and must be mutually understood to transmit the speaker's intention to the audience and relies on the background knowledge of a recipient. This makes allusion difficult for decoding but at the same time it becomes a powerful tool for building senses and expression of what cannot be said openly.

On April 28, 2026 during his State Visit to the United States King Charles III delivered his State Dinner address at the White House. The speech emphasized strong connection between the two countries and their shared historical heritage. Allusions and open historical references were used in the speech to emphasize the transition from historical controversies to modern alliances as well as created humour.

King Charles III opened his speech with reference to 250th anniversary of the Declaration of Independence that will be celebrated on July 4, 2026:

"My wife and I are most grateful to you for your generous hospitality as the United States celebrates ***this very special anniversary year of the Declaration of Independence****"* [1]. He proceeds with the statement *"Two and a half centuries ago, the United States of America was founded"* calling the American revolution *"audacious and visionary act of self-determination"* [1] alluding to the decision of former British colonies to declare in 1776 that *"they are Absolved from all Allegiance to the British Crown"* as stated in the Declaration of Independence [2].

Paying tribute to the spirit of the Americans the King quotes the US Anthem: *"As the words of that famous anthem remind us, this is* ***the land of the free and home of the brave*** *as your own response demonstrates"* [1]. He compares American resilience in the times of unrest with the British slogan of 1939 to boost public morale during the Second World War: *"What used to be called in the last War in the United Kingdom,* ***Keep Calm and Carry on...****!"* [1]. This allusion emphasizes the message that the British and Americans have the same strong determination to fight against any enemy at any time in history. With another allusion to the American character King Charles refers to his ancestor King George III whose colonial policy led to the American Revolution: *"From the beginning, the American character has been defined by courage, tenacity and the spirit of adventure.* ***As the direct descendant of King George III****, I know this is* ***a Nation that never gives up****"* [1]. King Charles further pays tribute to the American victory in the War of Independence and creation of the new country based on democratic principle where human rights are paramount: *"Out of the fires of a* ***bitter and bloody Revolutionary War, the triumph of the father of this country, George Washington, and his fellow founders****, was to forge a democracy founded upon the rights to liberty and the Rule of Law"* [1].

The King focuses on the fact that Britain and USA have close ancestral connections referring to the names of states and cities that they received in honour of kings and queens: *"My family's history remains reflected in your maps, which read rather* ***like our Christmas card list across the ages*** *–* ***North and South Carolina, Virginia, Maryland,*** *and the cities of* ***Charleston*** *(a particular favourite of mine, obviously),* ***Georgetown*** *(and, for that matter,* ***Georgia****),* ***Annapolis****, as you mentioned, and (further favourites)* ***Prince William County*** *and* ***Williamsburg"*** [1]. North and South Carolina are named after King Charles I (Latin variant of his name is Carolus), Virginia honours Elizabeth I (the Virgin Queen), Maryland is named for Queen Henrietta Maria, wife of Charles I, Georgia gets its name from King George II. Prince William County is named after Prince William, Duke of Cumberland, who was the youngest son of King George II, and Williamsburg honours King William III. These names are traditional for the British royal family and are still popular for royal children. That is why the tone of speech becomes humorous when Charles III says that the name Charleston is his particular favourite alluding to his own name (though the city was named after King Charles II) and Prince William County and Williamsburg are the allusion to the name of his elder son William, current Prince of Wales.

Allusion creates humorous comment of King Charles when he speaks of the current White House renovations: *"I am sorry to say that we British, of course, made our own attempt at real estate* ***redevelopment of the White House in 1814****"* [1]. This is the reference to the event of August 24, 1814, when British forces marched into Washington, D.C. and set fire to the White House, the Capitol, and other government buildings. After this the White House required extensive restoration that took several years and gave the president's residence its modern look. This historical allusion was used also to express warning against unnecessary ruining of what should be saved and preserved.

King Charles III uses allusion to create irony when he states: *"This said, our French friends can feel equally at home with a glance at a map. Indeed, you recently*

commented, Mr. President, that if it were not for the United States, European countries would be speaking German. Dare I say that, ***if it wasn't for us, you'd be speaking French...!****"* [1]. He makes reference to the Seven Years' War (known in North America as the French and Indian War) when British victory expanded its colonial possessions withdrawing France from control over vast territories. This allusion creates understatement, ironic vision of President Trump's attempt to show unique role of the USA in history as in his reference to the Second World War.

The conclusion of the King's speech contains another allusion to the events of the American Revolution: *"Thank you, Mr. President and Mrs. Trump, for your splendid dinner this evening which, may I say, is a very considerable improvement on* ***the Boston Tea Party****!"* [1]. The Boston Tea Party was an act of protest against the Tea Act. On December 16, 1773 members of Sons of Liberty disguised as Native Americans boarded the merchant ship and threw chests of the tea into Boston Harbor. This brought new repressions and became one of the milestones on the roads to Independence. Allusion to Boston Tea party and comparison to the State Dinner creates the implicit meaning that the old conflicts should be resolved.

King Charles III's speech proves that allusion is an important part of modern royal rhetoric. Through references to shared history, wars, and cultural memory the King highlights the close relationship between the United Kingdom and the United States and turns historical conflicts into symbols of present-day friendship and cooperation. The speech also demonstrates that allusions can create humour, irony, and emotional connection, making royal discourse more engaging and meaningful for the audience.

References:

1. A speech by His Majesty The King at the White House State Dinner, Washington. URL: https://www.royal.uk/news-and-activity/2026-04-29/a-speech-by-his-majesty-the-king-at-the-white-house-state-dinner

2. Declaration of Independence: A Transcription. URL: https://www.archives.gov/founding-docs/declaration-transcript

НАПРЯМ 2.

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК У ВИМІРІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

Світлана Коновальчук
кандидатка педагогічних наук
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Олена Андрусишин
студентка факультету філології і журналістики
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Вступ. У сучасній площині викладання іноземних мов акцент змінюється з виключно граматичної правильності на здатність ефективної комунікації в міжкультурному осередку. Неможливо вивчити мову в ізоляції від її носіїв та середовища, в якому вона функціонує. Саме тому лінгвокраїнознавчий аспект становить основу для розвитку соціокультурної компетентності – здатності розуміти національні та культурні особливості мовленнєвої поведінки та застосовувати ці знання в реальному спілкуванні [1].

Теоретичне підґрунтя. Лінгвокраїнознавство вивчає мову як джерело відомостей про культуру народу. Основним об’єктом дослідження тут виступають реалії (слова, що позначають предмети або явища, характерні лише для певної культури) та конатативна лексика. Формування соціокультурної компетенції передбачає не лише знання лексичних одиниць, а й розуміння «мовної картини світу». Одним із найбільш ефективних інструментів занурення студентів у живий контекст мови є автентичні матеріали. На відміну від адаптованих навчальних

текстів, вони демонструють мову «як вона є» – з усіма її нюансами, актуальними трендами та емоційним забарвленням.

Щоб краще зрозуміти соціокультурний аспект, слід звернутися до категорії реалій – лексики, що позначає предмети, звичаї чи історичні факти, характерні для певної нації. Саме вони утворюють так звані «неперекладні слова», які неможливо точно перекласти або які втрачають своє культурне забарвлення при перекладі на іншу мову.

Розглянемо кілька ключових прикладів, що демонструють цей зв'язок:

- Afternoon tea (Британська культура): «післяобідній чай» – це не просто чаювання, а ціла соціальна інституція, що виникла у XIX столітті. Вивчення цього поняття дозволяє зрозуміти британське ставлення до розкладу дня, етикету та соціальної ієрархії. Це слово тягне за собою цілий низку асоціацій: *scones* (скони), *clotted cream* (густі вершки) та специфічні правила сервірування.
- Thanksgiving (Американська культура): День подяки є центральним елементом американської ідентичності. Щоб зрозуміти краще потрібно знати історію про пілігримів. Без усвідомлення концепту *Thanksgiving dinner* студент не зможе повноцінно сприймати величезну кількість сюжетів у американському кінематографі та літературі;
- Козацтво (Українська культура): При вивченні української мови як іноземної це слово виступає не просто як назва військового стану, а як символ свободи та державотворення. Воно тісно пов'язане з супутніми реаліями: *гетьман, булава, курінь*, які формують уявлення про національний характер та історичну долю України;
- Вишиванка (Українська культура): Сучасна реалія, що вийшла за межі суто етнографічного одягу, ставши маркером політичної та культурної приналежності («код нації»). Розуміння символіки орнаментів та традиції Дня вишиванки допомагає студентам зрозуміти сучасний соціокультурний контекст України.

Варто припустити, що, робота з реаліями на заняттях дає змогу студентам не лише розширити словниковий запас, а й сформувати «фонові знання», завдяки яким спілкування з носіями мови стає справді змістовним і позбавленим культурних непорозумінь[3,5].

Музичне мистецтво та лінгвокраїнознавство

Музика є сильним мнемонічним інструментом. Вивчення пісень дозволяє учням цілком природним чином ознайомитися з фонетичними моделями та сленговими виразами.

- Приклад (Англійська мова): Аналіз пісень гурту *The Beatles* (наприклад, *"Penny Lane"*) допомагає ознайомитись з британськими реаліями життя середини XX століття. Для вивчення сучасної англійської мови можна працювати з треками *Taylor Swift* або *Harry Styles*, де чітко простежуються ідіоми, що описують сучасні міжособистісні стосунки (*"red flags"*, *"ghosting"*).
- Приклад (Українська мова як іноземна): Пісні гурту *Kalush* або *Go_A* демонструють поєднання фольклорних мотивів із сучасним сленгом, що дозволяє вивчати неперервність культурних кодів.

Кінематограф та візуалізація культури

Фільми та серіали дають нам змогу спостерігати за невербальною комунікацією носіїв певної мови: дистанцію, жести, міміку, що, безперечно, важливо для уникнення «прагматичних помилок».

- Приклад (Соціальні норми): Перегляд серіалу *"The Crown"* (Корона) дозволяє зрозуміти концепт "RP" (*Received Pronunciation*) та британську стриманість. На противагу цьому, американські ситкоми, наприклад, *"Friends"* або *"The Big Bang Theory"* демонструють культуру неформального спілкування, сарказму та побутових реалій США.
- Приклад (Діалекти): Використання фрагментів із фільму *"Snatch"* (Великий куш) Гая Річі буде чудовим прикладом для ознайомлення з лондонським акцентом «кокні» або серіалу *"Peaky Blinders"* для вивчення діалекту Бірмінгема.

Дослідження в сфері когнітивної лінгвістики та педагогіки показують, що використання аудіовізуальних матеріалів створює ефект подвійного кодування (вербального та візуального). Згідно з цими даними, використання автентичних відеоматеріалів на уроках іноземної мови підвищує рівень засвоєння нової лексики на 30–40 % порівняно з стандартною роботою з друкованими текстами [4].

Така ефективність пояснюється тим, що відеоролики забезпечують контекстуальну підтримку: учні не лише чують нове слово, а й бачать ситуацію, в якій воно вживається, емоційну реакцію мовця та культурний контекст. Це сприяє перенесенню лексичних одиниць із пасивного до активного словника за короткий проміжок часу, оскільки в свідомості формується цілісна картина комунікативного акту.

Інтернет-меми як прецедентний феномен

Меми сьогодні є «найшвидшим» джерелом культурної інформації. Для розуміння мему студенту потрібно володіти не лише словником, а й знати контекст (політичну подію, історичний факт, популярне шоу, відео у тік-ток тощо):

- Приклад (Політична культура): Меми про британську очільницю уряду та салат латук (період Ліз Трасс) потребують знання політичного контексту Британії 2022 року.
- Приклад (Лінгвістична гра): Меми, що базуються на багатозначності слів (пунктуаційні жарти або гра слів). Розуміння такого гумору є найвищим показником сформованості соціокультурної компетенції.

Щоб ефективно вводити мовні та культурні аспекти у навчальний процес, викладач повинен дотримуватися принципу актуальності. Використання застарілих прикладів може створити хибне уявлення про сучасний стан тієї чи іншої мови. Найкращим підходом є метод «порівняльного аналізу», за якого учні порівнюють культурні реалії своєї країни з реаліями країни, мову якої вони вивчають.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ : Довіра, 2007. 205 с.

2. Бігич О. Б. Теорія і практика навчання іноземних мов: підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Ленвіт, 2014. 344 с.
3. Жайворонок В. В. Етнолінгвістика в колі суміжних наук. *Мовознавство*. 2004. № 5/6. С. 23–33.
4. Мейєр Р. Е. Мультимедійне навчання / пер. з англ. Н. Світлої. Київ : Освіта, 2020. 320 с.
5. Селіванова О. О. Світ свідомості в мові. Черкаси : Ю. Чабаненко, 2012. 488 с.
6. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon : Multilingual Matters, 1997. 136 p.
7. Hall E. T. The Silent Language. New York : Anchor Books, 1990. 217 p.
8. Mayer R. E. Multimedia Learning. 2nd ed. Cambridge : Cambridge University Press, 2009. 314 p.

СТРАТЕГІЇ ПЕРЕКЛАДУ ФРАНЦУЗЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ: ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИЙ АСПЕКТ

Даровенко Е.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Ідіоматичні вирази є важливим складником мовної картини світу, оскільки відображають культурні традиції, особливості мислення та національну специфіку народу. У французькій мові фразеологізми вирізняються високим рівнем образності та емоційної виразності, що створює значні труднощі під час їх перекладу українською мовою [1].

У ході аналізу було встановлено, що переклад французьких фразеологічних одиниць базується на кількох основних стратегіях: фразеологічному еквіваленті, фразеологічному аналогу, калькуванні та описовому перекладі.

Однією з найпоширеніших проблем є неможливість дослівного перекладу ідіом [2]. Наприклад, вислів *donner sa langue au chat* дослівно перекладається як «віддати язик коту», однак його реальне значення – «здатися» або «припинити

шукати відповідь». У такому випадку застосовується стратегія фразеологічного еквівалента, яка дозволяє зберегти комунікативний зміст.

Водночас у деяких випадків спостерігається наявність часткових відповідників в українській мові. Наприклад, *avoir la tête dans les nuages* перекладається як «літати в хмарах», що свідчить про використання фразеологічного аналогу, який забезпечує збереження образності та стилістичного ефекту.

Окрему групу становлять фразеологізми з культурно маркованими елементами. Наприклад, *mettre la main à la pâte* («покласти руку в тісто») перекладається як «братися до роботи». У таких випадках застосовується описовий переклад або культурна адаптація, оскільки буквальне відтворення є неприйнятним [3].

Аналіз показує, що вибір перекладацької стратегії залежить від ступеня семантичної прозорості фразеологізму, наявності відповідника в мові перекладу та культурної специфіки вислову. Найчастіше використовуються еквівалентний та описовий переклад, що забезпечують точність і природність мовного відтворення [4].

Отже, переклад французьких фразеологічних одиниць вимагає комплексного підходу та врахування лексико-семантичних і культурних чинників. Найефективнішими стратегіями є фразеологічний еквівалент, фразеологічний аналог та описовий переклад, які дозволяють максимально точно передати зміст і функцію ідіоматичних виразів.

Література:

1. Корунець І. В. *Теорія і практика перекладу (аспектний переклад)*. – Вінниця : Нова книга, 2003. URL: https://books.google.com.ua/books?id=jpKrCQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl

2. Rey A., Chantreau S. *Dictionnaire des expressions et locutions*. – Paris : Le Robert, 2015.

3. Vinay J.-P., Darbelnet J. *Stylistique comparée du français et de l'anglais*. – Paris : Didier, 1977. URL: http://traduttologiageneralenz.pbworks.com/w/file/fetch/139402668/Jean-Paul%20Vinay%2C%20Jean%20Darbelnet%20-%20Stylistique%20compare%CC%81e%20du%20franc%CC%A7ais%20et%20de%20l%27anglais-Didier%20%281.pdf

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК У ВИВЧЕННІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ

Іванкевич Ю.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

У сучасному глобалізованому світі знання іноземних мов набуває особливого значення як інструмент ефективної міжкультурної комунікації. Французька мова, яка є однією з офіційних мов міжнародних організацій і широко використовується у різних сферах суспільного життя, нерозривно пов'язана з культурою, історією та соціальними нормами франкомовних країн. Саме тому в процесі її вивчення важливу роль відіграє культурологічний чинник [1].

Ці тези присвячені аналізу ролі культурологічного чинника у вивченні французької мови та визначенню його впливу на формування іншомовної комунікативної компетентності.

Культурологічний підхід у навчанні іноземних мов передбачає інтеграцію мовних знань із культурними. Як зазначають дослідники, мова виступає не лише засобом передачі інформації, а й інструментом формування та відображення культурних цінностей, норм і моделей поведінки [2]. У випадку французької мови це проявляється у специфічному стилі мовлення, який характеризується логічністю, структурованістю та високим рівнем мовленнєвої культури.

Одним із ключових аспектів є культурна зумовленість лексики. Значна частина лексичних одиниць французької мови пов'язана з національними традиціями, побутом, історичними подіями та соціальними явищами. Наприклад, численні ідіоми та сталі вирази відображають особливості французького способу життя, гастрономічну культуру та суспільні цінності. Без знання цих реалій повноцінне розуміння мови є неможливим [3].

Важливим компонентом є також мовленнєвий етикет, який регламентує комунікативну поведінку. Французька культура вирізняється високим рівнем формалізації спілкування.

Використання ввічливих формул, правильний вибір форм звертання (tu / vous), дотримання норм соціальної дистанції є обов'язковими умовами ефективної комунікації.

Неврахування цих особливостей може призвести до непорозумінь або навіть конфліктних ситуацій [4].

Окрему увагу слід приділити міжкультурній комунікативній компетентності, яка є однією з основних цілей сучасної мовної освіти. Вона включає не лише знання мовних засобів, а й здатність інтерпретувати культурні явища, порівнювати різні культурні моделі та адекватно реагувати у міжкультурному середовищі [1]. Розвиток цієї компетентності сприяє формуванню толерантності, відкритості до іншої культури та здатності до ефективного діалогу.

Не менш важливим є вплив культури на граматичні та стилістичні особливості мови. Французьке мовлення характеризується використанням складних синтаксичних конструкцій, чіткою логічною структурою та прагненням до точності висловлювання. Це відображає раціональний характер французького мислення та традицію інтелектуального дискурсу [2].

У сучасній методиці навчання іноземних мов особлива увага приділяється використанню автентичних матеріалів. До них належать тексти ЗМІ, відеоматеріали, художня література, інтернет-ресурси. Вони дозволяють ознайомитися з реальною мовною практикою та культурним середовищем, що значно підвищує ефективність навчання [5].

Крім того, важливим є порівняльний аспект, який передбачає зіставлення рідної та іноземної культур. Такий підхід допомагає краще зрозуміти особливості іншої культури, усвідомити власні культурні норми та уникнути стереотипного мислення.

Таким чином, культурологічний чинник є невід'ємною складовою процесу вивчення французької мови. Його врахування сприяє глибшому засвоєнню мовного матеріалу, формуванню міжкультурної компетентності та розвитку навичок ефективної комунікації.

Отже, інтеграція культурного компоненту у навчальний процес є необхідною умовою формування повноцінної іншомовної комунікативної компетентності та успішної міжкультурної взаємодії в сучасному світі.

Література:

1. Intercultural communicative competence in foreign language education. URL: https://durham-repository.worktribe.com/output/1474340/intercultural-communicative-competence-in-foreign-language-education-questions-of-theory-practice-and-research (дата звернення: 20.04.2026).

2. Kramsch C. Language and Culture. Oxford University Press. URL: https://global.oup.com/academic/product/language-and-culture-9780194372145 (дата звернення: 20.04.2026).

3. Integrating intercultural competence into language learning through technology. URL: http://llt.msu.edu/issues/june2013/emerging.pdf (дата звернення: 20.04.2026).

МОВНИЙ ЕТИКЕТ У ФРАНЦУЗЬКІЙ ДІЛОВІЙ КОМУНІКАЦІЇ

Лещук Г. В.
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Актуальність дослідження мовного етикету у французькій діловій комунікації зумовлена особливостями Франції як країни висококонтекстної культури, де важливим є не лише, що сказано, але і те, як це сказано. Чітке дотримання мовних протоколів, маркерів статусу та епістолярних правил є не лише формальністю, але часто й запорукою професійної репутації та довіри. Розуміння тонкощів французького мовного етикету дозволяє уникати комунікативних бар'єрів, згладжувати конфлікти під час переговорів та налагоджувати партнерські стосунки, базуючись на повазі до національних та мовних особливостей партнера, враховуючи при цьому глобалізаційні віяння.

Фундаментальною працею для розуміння відмінностей між культурами з високим і низьким контекстом є робота Е. Холла ««Поза межами культури» (1976) [1]. Концепція культурного контексту, розроблена Холлом, пояснює, як представники різних націй передають та сприймають інформацію та чому часто не можуть порозумітися, навіть володіючи мовою партнера. Основна відмінність між культурами полягає в тому, на чому насамперед зосереджена увага – на самих словах чи на деталях, які оформлюють розмову. У країнах з низьким контекстом (Low-Context), таких як США, Швеції, Німеччині, Швейцарії, інформація передається максимально прямо та чітко, без двозначностей. Визначальними в комунікації є факти, цифри та аргументи, а особисті стосунки зазвичай відокремлені від ділових. Сама комунікація спрямована на максимально швидку передачу повідомлення. Якщо ви не зрозуміли співрозмовника, це вважається провиною того, хто говорив, бо він висловився не досить чітко.

У культурах з високим контекстом (High-Context), наприклад, Японії, Китаї, арабських країнах, країнах Латинської Америки, більша частина змісту повідомлення прихована. Те, як щось сказано, де сказано і ким сказано, часто важливіше за самі слова. Тон голосу, мова тіла, статус та історія стосунків співрозмовників відіграють ключову роль, а пряма відмова вважається грубістю. Перш ніж перейти до справ, необхідно встановити довіру, тому ділова зустріч може початися з довгої розмови на неформальні теми [2].

Французька культура відноситься до висококонтекстних, хоч і займає проміжне місце між суворо контекстною Японією та низько контекстними США та Німеччиною. Французька ділова комунікація спирається на глибоке розуміння підтексту, де слова насамперед виконують функцію соціальних маркерів. Якщо ви не використовуєте правильне звертання або складну формулу ввічливості, ви

порушуєте контекстуальну гармонію, що сприймається як сигнал неповаги або некомпетентності, навіть якщо ділова пропозиція є вигідною. Велика частина інформації в розмові не озвучується прямо, а приховується в статусі співрозмовника, його манерах, голосі, жестах. Це пояснює, чому французи вважають надмірне пояснення деталей у діловому листуванні зайвим або навіть проявом неповаги, зате дуже прискіпливі до титулування (*«Monsieur le Directeur»* або *«Madame la Présidente»)*, оскільки посада вважається частиною ідентичності.

Якісна комунікація у Франції є витонченою, нюансованою та багатошаровою, повідомлення часто передаються «між рядків» і не завжди висловлюються прямо. Французькій мові поширені ідіоми, що вказують на непряму передачу змісту. Наприклад, *sous-entendu* («недомовка») означає сказати щось, не промовляючи цього прямо. Французи часто використовують повідомлення «другого ступеня» *(deuxième degré),* де висловлювання має прихований підтекст, зрозумілий лише тим, хто «в темі».

Французька комунікація характеризується високим рівнем синхронії, при цьому вона є дуже енергійною. Французи можуть перебивати одне одного, що в їхній культурі є ознакою залученості в дискусію, а не грубості. Французи також схильні до поліхронності у стосунках – одночасного виконання кількох завдань, пріоритетності міжособистісного контакту над графіком. Час для них є гнучким ресурсом, якщо мова йде про інтелектуальну бесіду або обід. Це пояснює, чому ділові зустрічі у Франції часто затягуються і чому протокольна частина з кавою є невід'ємною частиною мовного етикету.

Звертання на *«Vous»* (Ви) (*Vouvoiement*) є стандартною практикою для підтримання ієрархічної дистанції у діловій комунікації, де практично не використовують звертання на «tu» (ти). Перехід на «tu*» (Tutoiement)* можливий лише після тривалої співпраці та за ініціативи старшого за статусом. У ділових листах звертання на ім'я без дозволу може бути сприйняте як фамільярність.

Надзвичайно важливими є формули ввічливості *(les formules de politesse),* особливо прикінцеві. Так, важливо розуміти різницю між *«Cordialement»* (нейтрально) та класичним *«Je vous prie d'agréer, Monsieur, l'expression de mes salutations distinguées»*. У листуванні важливо дотримуватись кортезіанського стилю, при якому визначальними є чіткість, дедукція, відсутність зайвих емоцій.

Невербальний етикет у діловому спілкуванні передбачає тільки рукостискання *(la poignée de main).* Цілування в щоки (*la bise*) можливе лише в креативних індустріях або коли стосунки дружні. Дрес-код також є важливою частиною етикету. Консервативний стиль (костюми, стримані кольори) є обов'язковим елементом поваги до партнера.

На думку Е. Меєр [3] Франція демонструє цікавий парадокс – будучи висококонтекстною у загальному спілкуванні, вона є досить прямою у наданні прямого негативного зв'язку. Критика колег здійснюється відверто та чесно. Негативні повідомлення часто не пом'якшуються позитивними («сендвіч-метод», популярний у США, тут сприймається як лицемірство). При наданні зворотного зв'язку часто використовуються слова, що підсилюють критику, наприклад «абсолютно неприйнятно» або «повністю непрофесійно». Відкрита незгода

загалом часто сприймається позитивно. Французи вважають, що через конфронтацію думок можна досягти кращих результатів та згенерувати нові ідеї.

Таким чином, французький діловий етикет – це вміння поважати офіційні правила та статус партнера, водночас залишаючись готовим до інтелектуальних дискусій. Успіх у спілкуванні залежить від уміння розуміти натяки та приховані сенси, поєднуючи ввічливість із вмінням твердо відстоювати власну професійну позицію. Також розуміння відмінностей між культурами з високим і низьким контекстом допомагає пояснити, чому французи вважають американський стиль спілкування «примітивним» або «занадто агресивним», а американці французів «заплутаними» та «неконкретними».

Література:

1. Hall E. T . Beyond culture. 1976. URL: https://www. goodreads. com/bookzshow/251347.

2. House R., Hanges P., Javidan M., Dorfman P., and Gupta V. *Culture, Leadership, and Organizations: The GLOBE Study of 62 Societies* (Thousand Oaks, CA: Sage). 2004. P. 513–563.

3. Meyer E. The Culture Map. PublicAffair, 2014. 166 p.

ФРАНКОФОНІЯ ЯК ПРОСТІР МІЖКУЛЬТУРНОГО ДІАЛОГУ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Лещук Г. В.
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Коновенко В. А.
студентка ІІ курсу ОПП «Середня освіта (французька мова та
література, англійська мова та література, зарубіжна література)»
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Глобалізаційні процеси кін. XX–поч. XXI ст. суттєво змінили картину міжмовної взаємодії. Поряд із домінуванням англійської як мови міжнародного спілкування виникла нагальна потреба в осмисленні альтернативних моделей лінгвістичного та культурного розмаїття. Як зазначає Ф. Бацевич, глобалізація суттєво впливає на характер людського спілкування, яке набуває нових форм і розв’язує нові завдання [1, с. 9]. Саме в цьому контексті феномен франкофонії

набуває особливого значення не лише як сукупність носіїв французької мови, а й як цілісний геополітичний, культурний і комунікативний простір, що претендує на роль середовища міжкультурного діалогу в умовах глобалізаційних процесів.

У широкому розумінні термін «франкофонія» охоплює три аспекти:

- лінгвістичний (спільнота мовців, для яких французька є рідною, другою або мовою навчання);
- інституційний (Міжнародна організація Франкофонії – МОФ) [8];
- ідеологічний (сукупність цінностей, пов'язаних із відстоюванням мовного різноманіття та культурної множинності) [4].

Як зазначено в Українській дипломатичній енциклопедії, Україна і країни Балтії є спостерігачами МОФ, що свідчить про геополітичну значущість цієї організації навіть для держав із нефранкомовною більшістю населення [4]. МОФ є повноцінним суб'єктом міжнародного права, що реалізує скоординовану мовно-культурну політику в світовому масштабі.

Дослідження Л. Клименко щодо досвіду французької мовної політики показує, що Франція послідовно запроваджувала заходи із захисту своєї мови та утвердження французької як єдиної офіційної мови держави [2, с. 328]. Ця захисна традиція пуризму знайшла продовження і в діяльності МОФ, спрямованій на збереження позицій французької у глобальному комунікативному просторі. Водночас франкофонія – це не просто мовний союз, а культурний проєкт, що ґрунтується на ідеї єдності в розмаїтті, спільна мова не скасовує відмінності між культурами, а навпаки, забезпечує базу для їх діалогу.

Феномен франкофонії не можна вивчати без урахування постколоніальної складової. Л.-Ж. Кальве звертав увагу на те, що поширення французької за межами Європи відбувалося переважно через механізми колоніального примусу [6]. Ця пояснює двояке ставлення до франкофонії в багатьох носіїв французької: для деяких африканських держав французька залишається «мовою колонізатора», для інших – інструментом входження у глобальний культурний простір і засобом збереження постколоніальної ідентичності. Р. Філіпсон у контексті теорії лінгвістичного імперіалізму зазначав, що домінування будь-якої мови у транснаціональному масштабі відтворює асиметрію влади між центром і периферією [9]. Цей аргумент цілком застосовний до франкофонії, хоча декларовані нею цінності – мовне різноманіття і культурна рівноправність – принципово відрізняються від засад англомовного глобалізму.

Концептуальне підґрунтя для розуміння міжкультурного виміру франкофонії пропонує В. Манакін, який розглядає міжкультурну комунікацію як науку, що вивчає особливості взаємодії мов і культур у процесі спілкування [3, с. 7]. У рамках цього підходу франкофонний простір постає як унікальний полігон для практичної реалізації міжкультурного діалогу: один і той самий мовний код функціонує в принципово різних соціокультурних середовищах – від Квебеку до Магрибу, від Бельгії до франкомовної Африки, – породжуючи численні варіанти франкомовної ідентичності. М. Байрам, розробляючи модель міжкультурної комунікативної компетентності, підкреслює вирішальну роль критичного культурного

усвідомлення та готовності до емпатії у взаємодії між носіями різних культурних кодів [5, с. 34].

Д. Кристал вказував на парадокс сучасної мовної ситуації, коли чим більшого поширення набуває певна мова, тим більш диверсифікованою вона стає внутрішньо, породжуючи регіональні варіанти, що дедалі більше відходять від «стандарту» метрополії [7, с. 18]. Для франкофонії цей процес надзвичайно виразний, оскільки квебекська французька, конголезька французька, магрибський арабсько-французький суржик – це не відхилення від норми, а повноцінні лінгвокультурні системи, що відображають унікальний досвід міжкультурного контакту. За прогнозами МОФ, до 2050 року французькою розмовлятимуть понад 590 мільйонів людей, дев'ять із десяти з яких житимуть в Африці, що означає радикальне переміщення центру франкофонного простору [8].

В умовах глобалізації франкофонія постає перед подвійним викликом. З одного боку, домінування англійської об'єктивно послаблює позиції французької в науці, бізнесі та цифровому середовищі [7, с. 190]. З іншого боку, саме глобалізація формує підвищений попит на культурну ідентичність і мовне різноманіття як противагу уніфікації. МОФ активно захищає принцип культурного розмаїття, що відрізняє її від інших наднаціональних структур і знаходить підтримку серед держав, незадоволених домінуванням англійської [8].

Таким чином, франкофонія є не просто лінгвістичним союзом, а складним простором міжкультурного діалогу, де перетинаються постколоніальна спадщина, ціннісні орієнтири культурного різноманіття та стратегічні виклики глобалізації. Її значущість полягає у тому, що вона пропонує альтернативну модель глобальної комунікації, засновану на принципах багатополярності та рівноправності мов. Дослідження франкофонного простору відкриває продуктивні перспективи для розуміння механізмів міжкультурної взаємодії загалом – у тому числі й тих, що визначають місце менш чисельних і впливових мов і культур у глобалізованому світі.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. К.: Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.

2. Клименко Л.В. Досвід французької мовної політики: історичні аспекти і сучасні тенденції. Лінгвістичні дослідження. 2018. № 48. С. 328–336.

3. Манакін В.М. Мова і міжкультурна комунікація : навч. посіб. К.: Видавничий центр «Академія», 2012. 288 с.

4. Манжола В. Франкофонія. *Українська дипломатична енциклопедія*: у 2 т. / ред. кол.: Л.В. Губерський (голова) та ін. К. : Знання України, 2004. Т. 2. 812 с.

5. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon: Multilingual Matters, 1997. 121 p.

6. Calvet L.-J. La guerre des langues et les politiques linguistiques. Paris : Payot, 1987. 294 p.

7. Crystal D. English as a Global Language. 2nd ed. Cambridge : Cambridge University Press, 2003. 212 p.

8. Organisation Internationale de la Francophonie. La langue française dans le monde 2014. Paris: Nathan, 2014. 575 p.
9. Phillipson R. Linguistic Imperialism. Oxford: Oxford University Press, 1992. 365 p.

ВПЛИВ СУЧАСНОЇ ФРАНКОМОВНОЇ МУЗИКИ НА ЗАСВОЄННЯ ЛЕКСИКИ

Мельничук В. М.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Pour dépasser la simple mémorisation et accéder aux nuances d'une langue étrangère, il convient de considérer la langue non pas comme un code formel, mais comme un système de valeurs culturellement situé. Comme l'a montré Ferdinand de Saussure, la langue est un système de signes indissociable de la communauté qui la parle et de la vision du monde qu'elle véhicule [5]. En ce sens, comprendre pleinement une langue exige que l'on s'imprègne de la culture du milieu où elle est en usage.

Parmi les médiateurs culturels disponibles à l'enseignant de langue, la musique occupe une place singulière: réactive aux évolutions sociales, la production musicale francophone contemporaine constitue une source inépuisable d'un langage à la fois vivant et quotidien pour l'apprenant. Elle favorise l'acquisition d'unités lexicales en contexte – argot, idiomes, néologismes, métaphores – que la traduction littérale serait impuissante à restituer.

L'objectif de cet article est d'examiner l'impact du facteur culturel sur l'apprentissage du français langue étrangère (FLE) à travers la musique francophone actuelle, et d'en interroger l'utilité dans l'accès au lexique authentique ainsi qu'à la compréhension des traits culturels propres aux locuteurs francophones.

La recherche des liens entre langue et culture est au cœur de la didactique des langues. Louis Porcher rappelle à ce titre que la compétence culturelle est indissociable de la compétence linguistique : savoir une langue, c'est également savoir se comporter en locuteur socialement situé [4]. Dans chaque mot se loge un fait de culture qui échappe souvent à la traduction classique.

Le domaine de l'enseignement du FLE connaît depuis plusieurs décennies un renouvellement profond de ses approches. Robert Galisson a notamment mis en évidence le rôle central du vocabulaire comme passerelle entre langue et culture, proposant le concept de "lexiculture" pour désigner la charge culturelle partagée portée par les mots du quotidien [2]. Selon cette perspective, la priorité doit être accordée à l'acquisition d'unités lexicales – expressions figées, phraséologie, idiomes, argots – car c'est en elles que réside le sens culturel le plus dense ; la grammaire n'en constitue que le cadre structurel. Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca confirment cette orientation en soulignant que la compétence lexicale est désormais pensée en lien étroit avec la compétence interculturelle dans les approches contemporaines du FLE [1].

L'introduction de la musique dans ce cadre repose sur une base psycholinguistique solide. En acquisition d'une seconde langue, l'hypothèse du filtre affectif de Stephen Krashen postule qu'un stress excessif ou une motivation insuffisante activent dans le cerveau un filtre bloquant le traitement de nouvelles informations [3]. En tant que forme artistique, la musique constitue l'un des outils les plus efficaces pour abaisser ce filtre, en créant un environnement d'apprentissage favorable et émotionnellement engageant. Les constructions lexicales complexes s'intègrent ainsi naturellement à la mémoire comme des blocs linguistiques cohérents.

L'œuvre du musicien belge Stromae illustre avec une remarquable précision ces dynamiques d'acquisition. Ses textes constituent une source de première main pour l'étude du lexique de la langue cible, car ils véhiculent simultanément un sous-texte social fort et un usage massif de l'argot des jeunes [6].

La dimension intertextuelle de sa production amplifie l'intérêt pédagogique. La chanson *Carmen* constitue une allusion contemporaine à l'aria célèbre de l'opéra de Bizet, dont elle transpose la métaphore de l'amour-oiseau rebelle vers une critique du monde numérique, symbolisée par le logo de l'oiseau de Twitter. L'apprenant se trouve ainsi plongé, avec une grande naturel, dans le lexique de la consommation numérique – "hashtag", "followers", "consommer" – tout en saisissant les déplacements sémantiques opérés sur un lexique traditionnel [2].

Les jeux de mots et contrastes sémantiques offrent un autre levier didactique, illustré par *Formidable*. Le refrain repose sur une opposition phonétique saillante entre les termes "formidable" et "fort minable", dont la proximité sonore provoque une assimilation immédiate. Nombreux sont dans ce texte les exemples de langage familier et de réductions phonétiques qui font écho à la communication réelle des francophones.

La chanson *Papaoutai* démontre quant à elle comment la norme conversationnelle s'inscrit dans le titre lui-même : transcription phonétique de l'expression orale "Papa, où t'es ?", ce titre donne à percevoir la langue telle qu'elle se parle réellement, sous forme de blocs linguistiques fusionnés – ce qui confirme, dans les faits, l'efficacité de l'approche lexicale [2].

Le facteur culturel apparaît ainsi comme la pierre angulaire d'une maîtrise authentique du français. La méthode traditionnelle, centrée sur l'enseignement de structures grammaticales peu mobilisables en communication effective, se révèle insuffisante face aux exigences actuelles. La priorité accordée au vocabulaire ancré dans la culture permet en revanche de construire une compétence socioculturelle solide, telle

que la définissent Cuq et Gruca [1].

La musique francophone contemporaine, notamment celle de Stromae, mobilise les "affective filters" décrits par Krashen [3] en faisant appel à de multiples ressources cognitives et émotionnelles, tout en fournissant un corpus riche pour l'étude du lexique vivant. Appréhendé à travers une œuvre musicale porteuse de sens, le mot nouveau est mémorisé non comme une unité isolée à traduire mécaniquement, mais comme un bloc linguistique à signification culturelle déterminée. Ces résultats ouvrent des perspectives prometteuses pour le développement de ressources pédagogiques intégrant le contenu audiovisuel francophone au service de l'enseignement du lexique.

Література:

1. Cuq J.-P., Gruca I. Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Presses Universitaires de Grenoble - PUG, 2002. 452 p.
2. Galisson R. De la langue à la culture par les mots. Paris : CLE international, 1991. 191 p.
3. Krashen S. D. Principles and practice in second language acquisition. Oxford : Pergamon, 1982. 202 p.
4. Porcher L. L'Apprentissage précoce des langues. Paris : Presses universitaires de France, 1998. 126 p.
5. Saussure F. D. Cours de linguistique générale. Paris : Payot, 1972. 510 p.
6. Stromae. Carmen, Formidable, Papaoutai : тексти пісень. *Genius: Songs Lyrics & Knowledge*. URL: https://genius.com/artists/Stromae (дата звернення: 19.05.2026).

РОЛЬ ФІЛЬМІВ У ФОРМУВАННІ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Смик Ю. П.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Ще з дитинства нас навчають, що культура та мова завжди йдуть разом, і з цим неможливо посперечатися, адже вони взаємопов'язані. Мова – це код нації,

спосіб самоідентифікації та носій історичної та культурної спадщини. Саме тому втрата мови часто призводить до послаблення культурної самобутності народу.

Знайомство з культурою народу, мову якого ви вивчаєте, є чи не найважливішим чинником якісного оволодіння іноземною мовою. Лише глибоке ознайомлення з культурою народу дасть повноцінне уявлення про спосіб мислення, причинно-наслідкові зв'язки та поведінку народу.

Щодо міжкультурної комунікації, то знання граматики та лексики недостатньо для успішного спілкування. Людина повинна розуміти культурні норми, жести жарти, традиції та правила поведінки у тій чи іншій країні.

Соціокультурна компетентність – це не лише здатність людини говорити іноземною мовою, а й розуміти культурні норми, традиції, стиль поведінки та особливості спілкування носіїв мови. Вона формується за допомогою перегляду фільмів чи відеоматеріалів, читання книжок та статей, гри в онлайн ігри.

Чи не найкориснішим та найцікавішим способом вивчення мови є перегляд фільмів цільовою мовою.

По-перше, це демонстрація живої розмовної мови, навички використання якої є на низькому рівні у багатьох студентів, адже її важливість часто применшується. Недооцінення розмовної мови може призвести до несприйняття її у неформальному контексті. Звичайно, що все залежить від цілі вивчення мови: для складання іспиту – це не такий важливий аспект, як для спілкування з людьми в іншій країні.

Часто можна побачити, як у лексиці, фразеологізмах, прислів'ях чи мовленнєвому етикеті відображаються цінності певної нації. Наприклад, англійська мова піднімає на вищий рівень важливість приватності та ввічливості, що простежується чи не у кожному реченні. Тим часом французька мова уважна до етикету й стилю спілкування. Українська ж особливо цінує ідею визволення з неволі та отримання свободи. Це у свою чергу пояснюється історією народу, яка досить часто може пояснити ті чи інші особливості розвитку мови. Саме історичний контекст може пояснити безліч фразеологізмів, бо вони побудовані на досвіді багатьох поколінь. Кожна подія, кожна реформа, кожна національна травма впливає на формування мовної картини світу.

По-друге, знайомство з реальною вимовою та акцентами, що також впливає на подальшу можливість розуміння мови поза штучно адаптованим навчальним середовищем.

По-третє, фільми демонструють поведінкові моделі людей, притаманну у певних ситуаціях. Таким чином поглиблюється розуміння психології нації. Можна більше дізнатися про місцеві свята та традиції, сімейні цінності, систему освіти, щоб дізнатися, що ліцей – це старша школа у Франції. Не менш важливим буде розуміння гумору, правил ввічливості, стилю життя молоді та національних стереотипів. Один необережний жест, який у рідній країні має позитивне значення, може спричинити конфлікт. Нерозуміння культурних норм може спричинити комунікативні труднощі або викликати конфліктні ситуації.

По-четверте, такий спосіб робить процес навчання цікавішим та емоційнішим. Кожен студент може обрати матеріал відповідно до власних

інтересів. Найкращий варіант – знайти фільм про своє захоплення, цікавий період часу чи улюблений жанр. Інформація сприймається легше, слова та фрази звучать у контексті, а мозок вчиться сприймати іноземну мову та звикає до неї.

З практичної сторони, вплив фільмів можна побачити у покращенні аудіювання, розширенню словникового запасу, засвоєнню нової лексики, розвитку правильної інтонації та покращення вимови у випадку ефективного перегляду. Для цього можна застосувати декілька технік: перегляд фільмів з подальшим обговоренням за можливості, аналіз поведінки героїв, рольові ігри за сценами з фільму, а також порівняння особливостей України та іншої країни. Серед можливих недоліків важливо виділити складність швидкого мовлення, що для більшості студентів стане викликом у перший час; велика кількість сленгу, яка може збивати з основної мети, та культурні реалії, незрозуміла студентам.

Отже, показ кінофільмів передбачає активну роль глядача, що під час навчального процесу прискорює формування мовленнєвих навичок і умінь, активізує пізнавальну діяльність студентів, розширює їх кругозір. Це є ефективним засобом формування соціокультурної компетентності. [1, с. 380] Використання автентичних відеоматеріалів сприяє розвитку мовленнєвих навичок, ознайомлення з культурою носіїв мови та підвищенню мотивації студентів до навчання. Головне пам’ятати, що перегляд фільмів – це не основний метод вивчення мови, а допоміжний освітній інструмент.

Література:

1. Онопрієнко Т. М., Котнюк Л. Г. Використання автентичних художніх фільмів як засобу формування комунікативної компетенції студентів. *Наукові записки. – Серія: Філологічні науки (мовознавство): У 2 ч.*. 2011. № 96. С. 380-385.
2. Сивик О. Потенціал використання фільмів на уроках німецької мови // Актуальні питання гуманітарних наук. 2025. Вип. 90, т. 2. С. 221–225. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/90-2-32
3. Карпенко Г. М. Роль фільмів у формуванні іншомовної комунікативної компетентності школярів. Академічні студії. Серія «Педагогіка». 2023. Вип. 1. С. 128–133. DOI: https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2023.1.19

РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ МОЛОДІЖНИХ СОЦІАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ У СУЧАСНОМУ ФРАНЦУЗЬКОМУ КІНЕМАТОГРАФІ

Стефанчук Б. М.
асистентка кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Сучасний французький кінематограф є важливим культурним інструментом

осмислення суспільних змін та трансформацій. Французьке кіно традиційно поєднує мистецьку глибину, соціальну проблематику та психологічний аналіз особистості [1, с. 15]. Особливої актуальності упродовж останніх років набуває тема молоді, її внутрішніх криз, пошуку ідентичності, соціальної ізоляції та впливу цифрової культури на формування особистості.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що сучасний кінематограф дедалі більше стає не лише формою розваги, а й способом соціального аналізу. Французькі режисери активно порушують проблеми, які хвилюють молоде покоління: емоційне вигорання, самотність, залежність від соціальних мереж, криза міжособистісної комунікації, соціальна нерівність, питання гендерної ідентичності та психологічного здоров'я [5, с. 121]. Через художні образи й кінематографічні засоби французьке кіно відображає внутрішній стан сучасної молоді та суспільні трансформації загалом.

Сучасна французька кіноіндустрія значною мірою орієнтується на реалістичне зображення соціальної дійсності. На відміну від комерційного масового кінематографа, французькі фільми часто зосереджуються на психологічній глибині персонажів, внутрішніх конфліктах та соціальних суперечностях [4, с. 88]. Саме тому французький кінематограф залишається важливим простором культурної рефлексії.

Однією з провідних тем сучасного французького кіно є проблема пошуку особистісної ідентичності. Молоді герої часто перебувають у стані внутрішньої нестабільності, невизначеності та емоційного виснаження. Вони намагаються знайти власне місце у світі, що швидко змінюється під впливом глобалізації та цифрових технологій. Подібні мотиви простежуються у фільмах *Les Misérables* Ладжа Лі, *Close* Лукаса Донта, *Athena* Ромена Гавраса та інших сучасних кінороботах.

Особливу увагу французькі режисери приділяють темі соціальної ізоляції молоді. Попри розвиток цифрової комунікації, сучасна молодь дедалі частіше стикається з відчуттям самотності та емоційної відчуженості. Соціальні мережі формують ілюзію постійного зв'язку, однак водночас посилюють внутрішню тривожність, порівняння себе з іншими та психологічний тиск [2, с. 215]. У сучасному французькому кінематографі ці процеси часто відображаються через мовчазність персонажів, складність побудови щирих стосунків та втрату емоційної близькості.

Ще однією важливою темою є проблема соціальної нерівності та маргіналізації молоді. Французька кінокультура активно звертається до життя передмість, міжкультурних конфліктів, проблем імміграції та соціального виключення. Молоді герої нерідко постають перед вибором між соціальною адаптацією та протестом проти системи. Такі фільми демонструють напруження між різними соціальними групами та кризу сучасної моделі суспільства.

Помітне місце у сучасному французькому кінопросторі займає також тема психологічного здоров'я. Молоді персонажі часто переживають внутрішні кризи, тривожність, депресивні стани та емоційну нестабільність. Через художні засоби режисери намагаються показати складність внутрішнього світу людини та

необхідність відкритого діалогу про психоемоційний стан молоді.

Окремої уваги заслуговує вплив цифрової культури на формування поведінкових моделей молодого покоління. Сучасне франкомовне кіно дедалі частіше демонструє залежність молоді від віртуального простору, інформаційного шуму та постійної потреби в соціальному схваленні [5, с. 248]. Візуальна культура соціальних мереж формує нові стандарти успіху, зовнішності та самореалізації, що нерідко стає причиною внутрішніх конфліктів і психологічного виснаження.

Водночас французький кінематограф не лише фіксує соціальні проблеми, а й створює простір для суспільного діалогу. Через художні образи глядач отримує можливість глибше осмислити сучасні виклики, з якими стикається молоде покоління. Французьке кіно виконує важливу культурну функцію – допомагає говорити про складні теми відкрито та емоційно.

Таким чином, сучасне кіномистецтво Франції є важливим засобом репрезентації молодіжних соціальних проблем. Через психологічний реалізм, соціальну проблематику та культурну рефлексію французькі режисери демонструють внутрішній стан сучасної молоді, її страхи, кризи та пошук власної ідентичності. Дослідження французького кіно дозволяє глибше зрозуміти трансформації молодіжної культури та особливості розвитку сучасного європейського суспільства.

Література:

1. Marie M. Le cinéma français contemporain. Paris : Armand Colin, 2016. 224 p.
2. Bordwell D., Thompson K. Film Art: An Introduction. New York : McGraw-Hill Education, 2019. 544 p.
3. Austin G. Contemporary French Cinema. Manchester : Manchester University Press, 2008. 256 p.
4. Powrie P. French Cinema in the 1990s: Continuity and Difference. Oxford : Oxford University Press, 1999. 280 p.
5. Forbes J., Kelly M. French Cultural Studies: An Introduction. Oxford : Oxford University Press, 1995. 384 p.
6. Neupert R. A History of the French New Wave Cinema. Madison : University of Wisconsin Press, 2007. 432 p.
7. Hayward S. French National Cinema. London : Routledge, 2005. 384 p.

ВПЛИВ КУЛЬТУРНИХ РЕАЛІЙ НА ЯКІСТЬ ХУДОЖНЬОГО ПЕРЕКЛАДУ

Фещак К. С.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Художній переклад є не лише мовним, а й культурним процесом, що передбачає перенесення тексту з однієї культурної системи в іншу. Однією з найскладніших проблем у цьому процесі є передача культурних реалій, себто елементів, що відображають специфіку життя, традицій, історії та ментальності певного народу.

Культурні реалії охоплюють широкий спектр одиниць, таких як побутові предмети, національні страви, історичні події, власні назви, фразеологізми, соціальні та культурні явища. Їхня специфіка полягає в тому, що вони часто не мають прямих відповідників у мові перекладу, що створює труднощі для перекладача. Українська дослідниця А. Якимчук одним із робочих методів перекладу називає переклад-одомашнення, тобто заміщення специфічних культурних елементів похідного тексту елементами культури адресата. Щодо передачі власних назв, то однією зі стратегій вона вважає «пристосування до цільової культури» [1].

Якість художнього перекладу значною мірою залежить від того, наскільки адекватно перекладач здатен передати ці реалії. Основні труднощі при перекладі можна поділити на кілька аспектів, що охоплюють лексичні елементи, історичні та культурні реалії, сталі вирази та фразеологізми, а також соціокультурні та побутові реалії [2; 3; 4]. Невдала передача може призвести до втрати змісту, спотворення авторського задуму або зниження естетичної цінності тексту. Наприклад, буквальний переклад культурно маркованих одиниць часто не відтворює їхнього змістового та емоційного навантаження.

У сучасній перекладацькій практиці використовуються різні стратегії передачі культурних реалій. Серед них:

1. транскрибування або транслітерація дозволяють зберегти оригінальне звучання та написання слова, що допомагає передати його національний або культурний колорит [5, с. 210].

2. калькування, яке відтворює структуру вихідної одиниці;

3. описовий переклад, що пояснює значення реалії, й застосовується, коли потрібно пояснити значення терміну в контексті культури [3, с. 140].

4. адаптація, яка передбачає заміну реалії аналогом у культурі мови перекладу;

5. комбіновані стратегії, що поєднують кілька підходів.

Вибір стратегії залежить від типу тексту, цільової аудиторії та перекладацької мети. У художньому перекладі особливо важливо зберегти баланс між зрозумілістю для читача та автентичністю оригіналу. Надмірна адаптація може призвести до втрати національного колориту, тоді як буквальне відтворення - до нерозуміння тексту.

В умовах глобалізації проблема передачі культурних реалій набуває особливої актуальності, оскільки зростає інтенсивність міжкультурної комунікації. Сучасний перекладач має не лише мовну, а й культурну компетентність, що дозволяє адекватно інтерпретувати та відтворювати культурно специфічні елементи.

Отже, культурні реалії є важливим компонентом художнього тексту, що суттєво впливає на якість перекладу. Їхня адекватна передача потребує глибокого розуміння як вихідної, так і цільової культури, а також вмілого використання перекладацьких стратегій. Успішний переклад забезпечує не лише передачу змісту, а й збереження культурної унікальності твору, що є необхідною умовою ефективної міжкультурної комунікації.

Література:

1. Якимчук А. П. Лінгвокультурна комунікація як випробовування для перекладача. URL: http://eprints.zu.edu.ua/2023/1/17.pdf

2. Савчин В. Р. Микола Лукаш – подвижник українського художнього перекладу. Львів: Літопис, 2014. 374 с.

3. Amiri E. S., Tabrizi H. H. The Study of English Culture-Specific Items in Persian Translation Based on House's Model: The Case of Waiting for Godot. International Journal of English Linguistics. 2018. Vol. 8, issue 1. P. 135-145.

4. Фокс К. Спостерігаючи за англійцями: пер. З англ. Марти Госовської. Львів: Видавництво Старого Лева, 2018. 608 с.

5. Camargo K. A. F., de Souza A. R. The Study of Cultural Specific Iteams in Au Pays De L'or Noir's Travel Report. Revista Da Anpoll. 2018. Vol. 1, issue 44. P. 207-219.

ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ ВІКТОРІАНСЬКОЇ ДОБИ (НА ПРИКЛАДІ ОПОВІДАННЯ А. КОНАНА ДОЙЛА «THE ADVENTURE OF THE SPECKLED BAND»)

Раїса Чорній
кандидатка філологічних наук,
доцентка кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Анастасія Бадлюк
здобувачка бакалаврату
ОПП Середня освіта (Фізика, англійська мова)
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Історико-культурні особливості Вікторіанської Англії спробуємо проаналізувати крізь призму сприйняття творчості А. Конана Дойла. Письменник жив і творив в епоху, яка представлена в його творах, а жанр детективу захоплює не тільки цікавою, загадковою історією, а й репрезентує певну картину зображуваної епохи подеколи інформаційно опосередкованою. В нашій розвідці сфокусуємося на осмисленні згаданого періоду історико-культурного середовища представленого письменником в оповіданні «The Adventure of the Speckled Band» [1]. Вибір для дослідження саме цього оповідання обумовлений оцінкою самого А. Конан Дойла, який неодноразово вирізняв «The Adventure of the Speckled Band», поставивши його на перше місце, як найкращий серед дванадцяти творів циклу «The Adventures of Sherlock Holmes» [2], адже представлені у збірці оповідання – авторська репрезентація сучасної йому картини англомовного суспільства.

Детективне оповідання А. Конан Дойла «The Adventure of the Speckled Band» було вперше опубліковано в лютому 1892 року в журналі «The Strand Magazine». У творі чітко зазначений час *It was early in April in the year ’83,* рік, який слугує маркером подій. Сюжет розгортається в *Лондоні*, про це вказує наратор, Др. Ватсон, близький друг та помічник славетного детектива Шерлока Холмса. Інформаційним показником подій виступають численні топоніми, які представляють назви графств *Surrey*, *Berkshire* та міст *Leatherhead, Reading, Hampshire, Crewe*, квартал *Harrow* Лондона, вулиці *Baker Street, Scotland Yard,* макротопонім – *India.*

З історії Англії відомо, що роки правління королеви Вікторії визначаються прогресивними технічними досягненнями, до прикладу, розширенням залізничної мережі. Цей вид транспорту став вже звичним для суспільства і автор «The Adventure of the Speckled Band» підкреслює, що Хелен Стоунер добирається до

Лондона приміським потягом. Транспортні засоби в художньому тексті підсилюють зображувану атмосферу прогресу вікторіанської Англії загалом та вказують на соціальний статус персонажів твору зокрема, до прикладу, Хелен Стоунер скористалася *dog-car,* тоді як Ш. Холмс та Др. Ватсон, щоб доїхати до садиби, використовували *trap*.

Опосередкованою є інформацією про колоніальну політику зображуваного періоду – спогади Хелен Стоунер про батька, генерала-майора артилерії Британської імперії, який служив і загинув у Бенгалії. У тексті згадується місто *Calcutta* (у вікторіанський період – столиця Британської Індії, колишніх володінь Британської імперії).

Колоніальна екзотика – була типовим явищем для Вікторіанського періоду, як символ престижу та могутності імперії. В оповіданні «The Adventure of the Speckled Band» автор згадує і цю своєрідну моду свого часу. У помешканні Др. Грімсбі Ройлотта живуть дивні тварин *strange pets*, яких він привіз зі служби, і які фактично тримають в страху не тільки жителів маєтку: *a cheetah* (гепард), *a baboon* (бабуїн), а змія (*the deadliest snake in India*) послужила Ройлотту зброєю вбивства.

Історичний час в оповіданні представлений при змалюванні маєтку «Stoke Moran». Помешкання Др. Грімсбі Ройлотта – *the two-hundred-year-old house, old family seat, family estate, a very old mansion.* Представлена характеристика відносить читача до періоду занепаду соціального класу. Змалювання будинку – типове житло збіднілої аристократії.

Соціально-культурні особливості того часу можна прослідкувати при змалюванні одягу персонажів твору. До прикладу, Д-р Ватсон описуючи зустріч з Др. Грімсбі Ройлотта, зауважує: *His costume was a peculiar mixture of the professional and of the agricultural, having a black top-hat, a long frock-coat, and a pair of high gaiters, with a hunting-crop swinging in his hand* [1]. Така характеристика чітко висвітлює соціальне становище персонажа, як збіднілого представника англійської аристократії.

Опис одягу Хелен Стоунер подається лаконічно: *A lady dressed in black and heavily veiled, glove* [1]. Чорного кольору жіноче вбрання, вуаль, рукавички є характерними для того періоду, що підкреслювало роль та статус жінки у суворій патріархальній вікторіанській атмосфері.

Юридична і майнова підпорядкованість, економічна залежність жінки від чоловіка, яка ґрунтувалася на положеннях Doctrine of Coverture, – ще одна риса культу родинних цінностей вікторіанського періоду. Це явище представлено письменником на прикладі родини Хелен Стоунер, мати якої після загибелі чоловіка, змушена була вийти заміж за Др. Грімсбі Ройлотта.

Ефект документальності, за твердженням Р.Р.Томаса, відомого американського літературознавства, дослідника вікторіанської літератури, – це характерна риса творчості Конан Дойла. Саме цей прийом використовує письменник і в цьому оповіданні. The days of the Regency відносять читача до періоду значних соціальних перетворень у вікторіанській Англії [5].

Цікавою для розуміння історичних подій зображуваного періоду є

використання Конан Дойлем алюзії. Так, вбивство, здійснене Dr. Grimesby Roylott і до якого він готувався вдруге, підступне і жахливе (*Subtle enough and horrible enough*), і найгірше те, що цим займається кваліфікований спеціаліст, що і робить Dr. Grimesby Roylott найгіршим із злочинців: *When a doctor does go wrong he is the first of criminals. He has nerve and he has knowledge. Palmer and Pritchard were among the heads of their profession* [2]. Конан Дойл ставить Dr. Grimesby Roylott на перше місце в один ряд з лікарями-вбивцями Палмером (Palmer) і Прітчардом (*Pritchard*) [6].

Отож в оповідання «The Adventure of the Speckled Band» представлено період вікторіанської епохи з деякими особливостями історичних реалій, соціальних норм, культурних кодів. Особливості описуваного періоду представлені історико-побутовими деталями (інтер'єри, одяг, транспорт, предмети побут), які відіграли важливу роль як при розслідуванні злочину, так і для розуміння історичної дійсності.

Таким чином, історичні та культурні особливості, цінності та недоліки вікторіанської Англії, представленні в художньому творі, допомагають зрозуміти основні реалії епохи, суспільно-політичні події, звичаї, соціальні відносини. Жанр детективної літератури – симбіоз художньої захоплюючої оповіді-розслідування із детальним відтворенням фактів життя зображуваного суспільства. Читаючи текст, реципієнт не тільки поринає в цікавий, інтригуючий пошук розгадки, а й знайомиться з репрезентацією вказаного часу, національними цінностями, історико-культурним досвідом. Осмислення історико-культурної реальності відбувається не як цілеспрямоване завдання, засвоєння фактичного матеріалу, а опосередковано під час читання художнього твору.

Література:

1. Doyle A. C. The Adventure of the Speckled Band. In: The Adventures of Sherlock Holmes. London : George Newnes, 1892. P. 109–141. URL : https://etc.usf.edu/lit2go/32/the-adventures-of-sherlock-holmes/352/adventure-8-the-adventure-of-the-speckled-band/
2. Doyle A. Conan. "How I Made My List." *The Strand Magazine*, March 1927. URL: https://www.arthur-conan-doyle.com/wiki/The_Strand_Magazine
3. Episode 193 – Palmer and Pritchard URL : https://sherlockholmes.stanford.edu/issue2_4.html
4. Regency Era. URL : https://www.ebsco.com/research-starters/history/regency-era
5. Wolfsbane Has a Long, Dark History. URL: https://www.mcgill.ca/oss/article/medical-history/wolfsbane-has-long-dark-history

НАПРЯМ 3.

КОГНІТИВНІ АСПЕКТИ ПОРІВНЯЛЬНОГО ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА, ТИПОЛОГІЧНОГО ТА ЗІСТАВНОГО МОВОЗНАВСТВА

ФРАНЦУЗЬКІ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ДЖЕРЕЛА ЛІНГВІСТИЧНИХ І ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИХ ПОГЛЯДІВ УКРАЇНСЬКОЇ ЕМІГРАЦІЇ XX СТОЛІТТЯ

Ольга Косович
докторка філологічних наук, професорка,
завідувачка кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна

Богдана Стефанчук
асистентка, аспірантка кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна

Французька інтелектуальна традиція відіграла значну роль у становленні поглядів української еміграції XX століття, особливо в лінгвістиці, літературознавстві та філософсько-культурологічних стратегіях. Українські інтелектуали, які опинилися в еміграції після революцій, воєн і репресій, часто зверталися до Парижа – осередку Сорбонни, романістики, філософії Е. Ренана та символізму. Ці впливи допомагали формувати мовні стратегії, спрямовані на збереження й модернізацію української мови та літератури в умовах діаспори.

Сорбонна (Паризький університет) приваблювала українських студентів і вчених ще з міжвоєнного періоду. Тут вивчали романістику – комплекс дисциплін, пов’язаних із романськими мовами, літературами та культурами. Романістика пропонувала порівняльний метод, який українські емігранти адаптували для аналізу української мови в європейському контексті.

Це сприяло розвитку софістикованої лінгвістичної рефлексії: емігранти розглядали українську мову не як ізольований феномен, а як частину індоєвропейської родини, що має власну динаміку розвитку, подібну до романських мов [3].

Особливе місце посідає вплив Е. Ренана, французького філософа, історика релігій, філолога-орієнталіста та автора відомої лекції «Що таке нація?» (1882 р.). Е. Ренан акцентував духовний, вольовий характер нації («нація – це щоденний плебісцит»), а не лише етнічний чи мовний [6, с.22]. Його критичний підхід до релігії та філології надихав українських інтелектуалів на рефлексію щодо ролі мови в національній ідентичності.

Яскравим прикладом є О.Ю. Кульчицький – філософ, психолог, педагог і ключова постать української діаспори. Народжений у Скалаті на Тернопільщині, він вивчав германістику та французьку мову у Львівському університеті, а після Першої світової війни – філософію, психологію та романістику в Сорбонні (1919–1920 рр.). У 1930 році у Львові він захистив докторську дисертацію «Релігія у вченні Е. Ренана» (французькою мовою). Пізніше Кульчицький емігрував, працював в Українському Вільному Університеті (УВУ) в Мюнхені, був його ректором, активно діяв у Науковому товаристві ім. Шевченка в Європі (Сарсель, Франція).

О.Ю. Кульчицький поєднував ренанівські ідеї з українською характерологією та філософською антропологією. У працях на кшталт «Геопсихічний аспект в характерології української людини» чи синтетичній праці «Український персоналізм. Філософська й етнопсихологічна синтеза» він аналізував національну психіку, мову та культуру, підкреслюючи духовну єдність нації. Його мовні стратегії в еміграції акцентували на збереженні автентичності української мови як носія національної душі, з опорою на європейські (зокрема французькі) філософські моделі [3]. Дисертація про Е. Ренана безпосередньо демонструє, як французький контекст формував його погляди на релігію, міф і національну ідентичність.

Французький символізм (Ш. Бодлер, П. Верлен, А. Рембо, С. Малларме) вплинув на українську літературу ще на початку ХХ ст. («Молода муза», ранній П. Тичина). У еміграції цей вплив посилився: поети та літературознавці зверталися до символістських технік (музикальність мови, сугестивність, багатозначність символів) для модернізації української поезії та критики.

В еміграції символізм допомагав створювати «мовні стратегії» опору: метафоричну, поліфонічну мову, що протистояла як радянському соцреалізму, так і асиміляції [5, с.30]. Переклади С. Малларме, Р.М. Рільке (якого теж пов’язували з символізмом) збагачували український поетичний словник.

Французький контекст сприяв розвитку порівняльної лінгвістики (через романістику та філологію Е. Ренана), філософії мови (як інструменту національного буття (Е. Ренан + символізм), модернізації літературної критики (з акцентом на естетику, психологію творчості та культурну антропологію (О. Кульчицький та інші).

Постать О.Ю. Кульчицького є показовою: від сорбоннської романістики та

дисертації про Е. Ренана – до синтетичної філософсько-психологічної концепції української ідентичності в еміграції. Його творчий доробок досі потребує глибокого вивчення як приклад успішної інтеграції французьких інтелектуальних надбань у український контекст.

Отже, французький інтелектуальний вплив не був простим запозиченням, а каталізатором творчого осмислення власної традиції. Він допоміг українській еміграції зберегти й розвинути лінгвістичну та літературну самобутність.

Література:

1. Енциклопедія Сучасної України. Кульчицький Олександр Юліанович. НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2016. URL: https://esu.com.ua/article-51541.
2. Ковальчук О.О. Кульчицький Олександр. Енциклопедія історії України: Т. 5. Інститут історії України. К.: В-во «Наукова думка», 2008. 568 с. URL: https://www.history.org.ua/?termin=Kulchitskii_O.
3. Кульчицький О. Український персоналізм: Філософська й етнопсихологічна синтеза. Мюнхен, Париж, 1985. 192 с.
4. Кульчицький О. Світовідчуття українця. Українська душа. К.: Фенікс, 1992. С. 52-73.
5. Кульчицький О. Геопсихічний аспект в характерології української людини. Науковий збірник УВУ. Мюнхен: УВУ, 1956. Т. IV. С. 1-39.
6. Renan E. Qu'est-ce qu'une Nation? Pocket, 1992. 316 p.

МЕТАФОРИЗАЦІЯ ТОПОНІМА «ОДЕСА» В СУЧАСНИХ НІМЕЦЬКОМОВНИХ МЕДІА

Бияк Н. Я.
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри німецької філології
та методики навчання німецької мови
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Одеса – місто із унікальними історичним бекграундом, яке формувалося на перетині різних цивілізацій та поєднало культурну спадщину багатьох народів, що населяли його, одне із найвідоміших українських міст у Європі. Ця культурна метрополія від самого свого заснування мала не лише декілька найменувань – Хаджибей, Коцюбіїв, Адес але й чимало метафоричних назв, зумовлених її розташуванням (портове місто на узбережжі Чорного моря), значенням (одне із найбільших торговельних, культурних і багатонаціональних центрів Східної Європи), а також певним історичним етапом. Найдавніша назва *«Південна Пальміра»,* відома ще із *XIX* ст. Так поетично порівнювали прекрасну архітектуру

міста із античною римською колонією. Тодішня мода порівнювати певні міста із величними метрополіями знайшла своє втілення і в інших назвах такого типу: *«Маленький Париж»* (за вишукану європейську архітектуру), *«Східний Сан-Франциско»* (за бурхливий розвиток міста, який приваблював капітали та авантюристів), *«Марсель Сходу»* (за галасливі портові квартали), *«Новий Вавилон»* (за космополітизм та мультикультурність). Доволі часто місто називали ще *«Морські ворота»* за найбільший порт на Чорному морі. Завдяки цьому Одеса отримала статус порто-франко – безмитне ввезення-вивезення товару – а з ним і назву *«Вільне місто»* (за лібертаріанський дух). А за кримінальний імідж – *«Одеса-мама»*.

Велична і тривала історія (місто зводилося на місці середньовічної фортеці) та визнаний статус міста як промислового і фінансового центру півдня сприяли виникненню назв *«Місто-фортеця», «Квітка Півдня», «Південна столиця».* Унікальний одеський колорит та «Гуморина» додали місту ще один титул *«Столиця гумору».*

Назва *«Перлина Чорного моря»* є універсальною метафорою і стала рядком у відомій пісні про Одесу.

Загалом ряд метафоричних назв представлений у німецькомовних медійних текстах принаймні один раз. У статті «Odessa: ein Hafen als Tor zur Welt» опублікованій у виданні „OST-WEST. Europäische Perspektiven“ міститься цитата з назвами міста: «*Wer hat noch nicht von Odessa-Mama gehört? Perle am Meer, Tor zur Welt, Paradies auf Erden, südliches Palmyra, sowjetisches Marseille, Klein-Petersburg, San Francisco des Ostens oder Blume des Südens – so viele schmückende Beinamen und poetische Ehrentitel zieren wohl keine andere osteuropäische Stadt.»* [1].

Метафоричні назви країн допомагають зробити публіцистичний текст цікавим і образним. Тенденція використання метафоричних назв присутня навіть у таких авторитетних виданнях як „Frankfurter Allgemeine Zeitung“, „Handelsblatt“, „Süddeutsche Zeitung“, „Neue Zürcher Zeitung“ [2; 21].

Метафора «Ворота світу» є звичною для великих морських портів. Тому у німецьких текстах поряд із словосполученням „*das Tor zur Welt“* автори також вживають варіант „*das maritime Tor des Landes*“:

Die drittgrößte Stadt der Ukraine ist wieder das Tor zur Welt, das" sie einmal war. [Spiegel]

Odessa ist das wichtigste maritime Tor des Landes / der Ukraine. [Handelsblatt]

„Daher trug Südliche Palmyra… über ein Jahrhundert lang den bedeutungsvollen Beinamen ‚Getreidestadt‘.

Найчастотнішою назвою Одеси в сучасних німецькомовних медіа є метафора „*die Perle am Schwarzen Meer*“ або „*die Perle des Schwarzen Meeres*“ («Перлина Чорного моря».) Вона вжита у публіцистичних текстах і у туристичній рекламі. Здебільшого цей епітет вживається разом із топонімом: „*Die Perle am Schwarzen Meer, wie Odessa auch genannt wird, ist militärisch und ökonomisch von hoher strategischer Bedeutung*.“ [Die Welt] Назва інформує німецького читача: „*Odessa gilt als ‚Perle am Schwarzen Meer‘*.“, а також використовується як безіменна номінація: „*Die Perle am Schwarzen Meer“* [Der Standard]. Подібні назви трапляються й в інших

медіа. Die Tageszeitung називає місто „Weiße Perle am Schwarzen Meer“ [taz]. „*Ukrainische Perle am Schwarzen Meer“* [Die Welt].

Метафора Perle (перлина) присутня і в німецькій мові, тому зрозуміла читачеві і підкреслює винятковість, естетичну привабливість та культурну цінність міста. Журналісти використовують цю номінацію як усталений перифраз. У репортажі про історичну спадщину міста журналісти зазначають: "*Einst galt Odessa als «Perle am Schwarzen Meer». Der Krieg hat in der ukrainischen Hafenstadt alles verändert*." [SRF].

У сучасних текстах спостерігаємо подальшу метафоризацію назв. Під час війни Одеса постійно зазнає руйнувань від нападу ворожих дронів. І це відзначають автори публікацій:*“Odessa, ukrainische Perle am Schwarzen Meer, haben russische Truppen auf dem Landweg noch nicht erreicht, aber doch schon getroffen“* [Die Welt]. „*Die zerfallende Perle am Schwarzen Meer*“ [MDR].

Інший яскравий приклад „Die Festungsstadt Odessa“. Спочатку ця метафора була обумовлена історично. Німецькі аналітики часто нагадують читачам, що сучасне місто буквально виросло на місці колишньої фортеці Хаджибей, що додає метафорі історичної глибини: „*Der türkisch-tatarische Kriegsherr Bey Haji errichtete an der Stelle des heutigen Odessa eine Festung“* [Der Spiegel]. А в сучасних текстах метафора міцно закріпилася у військових репортажах після 2022 року, коли місто почало готуватися до оборони від десанту та ракетних ударів. Хоча у воєнній хроніці титул «наша фортеця» („unsere Festung“) найчастіше звучить з уст президента щодо східних міст, журналісти видання Der Spiegel переносять цю концепцію оборони на Одесу:

ЛІТЕРАТУРА

1. Spodarets, Galyna Odessa: ein Hafen als Tor zur Welt» опублікований у виданні „OST-WEST. Europäische Perspektiven. [OWEP 2/2013] URL: https://www.owep.de/artikel/1055-odessa-hafen-als-tor-zur-welt

2. Бияк Н. Я. Метафоричні назви країн у німецькомовній пресі // Франкофонія в умовах глобалізації і полікультурності світу: збірник тез VII Міжнародної науково-практичної конференції (15-16 травня 2025 р.). Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2025. С. 21-23 URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/36673

ФРАНЦУЗЬКА МОВА У ФРАНЦІЇ ТА БЕЛЬГІЇ: ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ВІДМІННОСТІ

Лещук Г. В.
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Пендичук У. І.
студентка ІІ курсу ОПП «Середня освіта (французька мова та
література, англійська мова та література, зарубіжна література)»
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Французька мова є однією з найпоширеніших у світі та відіграє важливу роль у міжнародному спілкуванні. Французькою розмовляють у Бельгії, Швейцарії, Канаді та країнах Африки. Тривалий час (приблизно з XVII до початку XX століття) саме французька була основною мовою міжнародного спілкування, дипломатії (міжнародних договорів, посольських переписок та переговорів), аристократії, культури та літератури, її вивчали в усій Європі та світі. Проте після Першої світової війни французьку поступово замінила англійська мова.

Особливий інтерес становить бельгійський варіант французької мови, який сформувався під впливом соціальних, культурних та лінгвістичних факторів. Історично французька мова в Бельгії поширилася через вплив Франції, особливо у XIX ст., коли вона вважалася мовою культури та еліти. Бельгія є відносно молодою державою і не має однієї єдиної державної мови, оскільки на її територію впливали як французька, так і нідерландська культури. Саме тому у Валлонії свого часу сформувався французькомовний регіон [1].

Бельгійська французька дуже схожа на французьку Франції, однак має низку характерних ознак, які дозволяють швидко її розпізнати. Існує навіть поняття «бельгійського діалекту», коли за мовою розуміють з якого саме регіону Бельгії людина. Таким чином, «бельгійським діалектом» можна вважати будь-який вираз чи слова, що використовується у французькій мові в Бельгії, але не є типовою для Франції.

Найбільше відмінностей між французькою мовою Франції та Бельгії знаходимо в лексиці. У бельгійському варіанті французької використовуються слова, які відрізняються від стандартних французьких. Наприклад, для позначення чисел 70 і 90 у Бельгії вживаються форми «septante» та «nonante», тоді як у Франції – «soixante-dix», що означає 70+10 і «quatre-vingt-dix» та 80+10 [3].

Також існують відмінності у значеннях деяких слів. Наприклад, слово «petit-

déjeuner» у Франції означає сніданок, тоді як у Бельгії можуть використовувати «déjeuner». У Бельгії «diner» означає обід, тоді як у Франції «déjeuner» – це обід, а «diner» – вечеря. Вечерю бельгійці позначають словом «souper». У Бельгії інколи замість «Je ne peux pas», що означає «я не можу», можна почути «Je ne sais pas» («Я не знаю») що пояснюється ширшим використанням дієслова «savoir» у повсякденному мовленні. Так, у Франції скажуть «Tu peux me passer le sel, s'il te plaît?» («Ти можеш передати мені сіль?»), тоді як у Бельгії можна почути «Tu sais me passer le sel, s'il te plaît?» («Ти знаєш, як передати мені сіль?») У Франції також існують подібні мовні явища, але вони менш поширені. Наприклад, французи можуть сказати «Je ne saurais pas te dire» (Я не знаю, що тобі відповісти), коли не мають достатньо інформації. У Бельгії такий вислів використовується частіше і в більш ширшому контексті. У Бельгії вираз «Il drache» означає «йде сильний дощ», тоді як у Франції цей вислів можуть не зрозуміти. Також поширеним є невідоме французам слово «babeler», що означає «балакати» [5].

Лексика у Франції також активно поповнюється запозиченнями з англійської мови, особливо у сфері бізнесу та технологій. У повсякденному житті французи часто використовують слова, які в Бельгії можуть замінюватися на власні локальні відповідники. У повсякденній мові бельгійці використовують слова, що відрізняються від французьких: «GSM» замість «téléphone portable» (мобільний телефон), «bic» замість «stylo» (ручка) Такі слова називаються «belgicismes» – тобто бельгійські мовні особливості.

Має свої особливості і фонетика. До прикладу, слово «Bruxelles» у Франції часто вимовляється як [bryksɛl], саме через букву «x» тоді як у Бельгії – [brysɛl] через букву «s». Відсутність звука [ɥi] – слово «huit» (вісім) у Бельгії вимовляється як [wit], а не [ɥit]. Такі фонетичні особливості роблять бельгійську французьку впізнаваною, але загалом зрозумілою і французам [4].

Також окрему увагу хочемо приділити бельгійському сленгу. У Франції широко розповсюджений молодіжний арго, який утворюється за допомогою перестановки складів у словах, так званий верлан (verlan). Наприклад, слово «femme» перетворюється на «meuf» (жінка), «lourd» – на «relou» (дратівливий), «bizarre» – на «zarbi». Такий сленг особливо поширений серед молоді. У Бельгії також існує верлан, але його використовують значно рідше. Серед бельгійців більш популярний сленг, який прийшов з арабської мови: «Wallah» (клянусь, чесно) та «Inchallah» (дай бог, з богом, сподіваюсь). Також бельгійці часто використовують слова, які спрощують розмовний вид спілкування «du coup» (тому, типу), «alors» (тоді, отже), «donc» (значить, тому) [2].

Окрім мовних відмінностей існують і культурні. У Бельгії спілкування часто більш пряме та менш формальне. Люди легше переходять на «ти» навіть у діловому середовищі, а комунікація виглядає менш пафосною. Це помітно також у письмовому спілкуванні. Якщо у Франції прийнято використовувати розлогі формули ввічливості, до прикладу, «Je vous prie d'agréer, Madame/Monsieur, l'expression de mes meilleures salutations», то в Бельгії частіше обмежуються коротким «Bien à vous».

Отже, французька мова у Франції та Бельгії є дуже близькою, але в той же час має ряд лексичних, фонетичних і культурних відмінностей. Ці відмінності показують, як мова адаптується до конкретного соціокультурного контексту, зберігаючи при цьому загальну структуру та зрозумілість.

Література:

1. Різниця між французькою у Франції, Бельгії та Канади: акценти та лексика. URL : https://misto.zp.ua/article/partners/riznicya-mij-francuzkoyu-u-franciji-belgiji-ta-kanadi-akcenti-ta-leksika_38054.html
2. Belgian French vs Standard French. URL : https://www.reddit.com/r/French/comments/1eunui7/belgian_french_vs_standard_french/?tl=uk
3. Les 7 différences culturelles entre la France et la Belgique que tu ne soupçonnais peut-être pas. URL : https://www.ohlalafrenchcourse.com/fr/blog/article/les-7-differences-culturelles-entre-la-france-et-la-belgique-que-tu-ne-soupconnais-peut-etre-pas
4. Les différences entre la France et la Belgique. URL : https://permistheorique.be/les-differences-entre-la-france-et-la-belgique/
5. RTBF. URL : https://www.rtbf.be/article/temporary-10986521

CONCEPTUAL METAPHORS IN FRANCOPHONE LITERATURE: A COGNITIVE AND COMPARATIVE APPROACH

Морська С. В.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Cognitive linguistics, developed notably by Lakoff and Johnson [1], has changed the way we understand literary language. According to this approach, metaphor is not simply a stylistic element, but a fundamental mechanism of human thought. This idea is very useful for analyzing contemporary Francophone literature, which brings together texts from very different cultures: sub-Saharan Africa, the Maghreb, the Caribbean, Quebec, and Europe. This cultural diversity makes the Francophone world an ideal space

for studying how metaphors reflect different ways of understanding the world.

The theory of conceptual metaphor explains that we often understand abstract ideas through concrete images. For example, the metaphor TIME IS MONEY explains why we say we "waste" or "save" time [1, p. 3–14]. Similarly, LIFE IS A JOURNEY explains expressions like "choosing one's path" or "moving forward in life". These metaphors are not simply figures of speech – they are deep mental structures that vary across cultures. This is where the cognitive approach meets comparative literature.

African Francophone literature illustrates this phenomenon very well. Writers such as Ahmadou Kourouma and Alain Mabanckou write in French, but use images that come from their cultures of origin [3]. In Kourouma's novels, for example, a character's life is often presented as a sacred initiatory journey – an idea that comes directly from the Manding tradition. We therefore see two different systems of thought coexisting within the same text. This mixing of cultural references is not only a literary style, but also a way of resisting colonial legacies and building one's own identity.

In Caribbean literature, the poet and philosopher Édouard Glissant proposes another important metaphor: that of the rhizome [4]. Instead of speaking of "deep roots" to describe identity – as is often done in European literatures – Glissant compares Caribbean identity to a rhizome, that is, a network of roots growing in all directions without a fixed centre. This metaphorical difference reflects a different conception of cultural belonging: not something vertical and stable, but something open and multiple.

The comparison between French and Ukrainian metaphors also yields interesting insights. In Ukrainian, the metaphor of the homeland as mother (рідна земля – мати) is very present in literature, from Shevchenko to contemporary authors [5]. This metaphor THE HOMELAND IS A MOTHER also exists in postcolonial Francophone literature, but with a different meaning. In the Ukrainian tradition, it represents attachment, continuity, and belonging. In postcolonial Francophone literature, the same image can also express separation, exile, and pain. Both traditions share the same metaphor, but with very different cultural content.

This comparison shows that there are two types of phenomena in languages and literatures. On one hand, there are universal metaphors, found in many different languages, such as the comparison of time with space or of knowledge with light. On the other hand, there are culture-specific metaphors [2]. For example, the Ukrainian word "душа" (soul-spirit) and the French word "dépaysement" activate different networks of images in each language and are difficult to translate precisely. Literature is precisely the place where these cultural differences appear most clearly.

These observations are useful for the teaching of French and Francophone literature in Ukraine. When students understand that certain metaphors in a text come from a different way of thinking about the world, they can better interpret that text and develop their intercultural awareness. By combining the cognitive and comparative approaches, teachers can help their students recognize cultural differences in literary texts and reflect on their own culture at the same time [6]. This is an approach that aligns well with the current goals of foreign language teaching.

In conclusion, the study of conceptual metaphors in Francophone literature, compared with other literary traditions such as the Ukrainian one, allows for a better

understanding of how language reflects thought and culture. This approach reveals both what cultures have in common and what sets them apart. In an increasingly globalized world where intercultural exchange is becoming ever more important, the Francophone world, with its great cultural diversity, represents a valuable example for exploring these questions.

Literature:

1. Lakoff G., Johnson M. Les métaphores dans la vie quotidienne / trad. M. de Fornel. Paris : Les Éditions de Minuit, 1985. 254 p.
2. Crofts W., Cruse D. A. Metaphor // The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics / ed. by D. Geeraerts, H. Cuyckens. Oxford : Oxford University Press, 2007. P. 188–213.
3. Chevrier J. Littératures francophones d'Afrique noire. Paris : Édisud, 2006. 224 p.
4. Glissant É. Introduction à une Poétique du Divers. Paris : Gallimard, 1996. 144 p.
5. Наєнко М. К. Українське літературознавство: школи, напрями, тенденції. Київ : Академія, 1997. 320 с.
6. Kramsch C. Language and Culture. Oxford : Oxford University Press, 1998. 134 p.

МЕТАФІЗИКА ВІЗІЇ ТА ДОСВІД ЕПІФАНІЇ В РОМАНІ ЕЛІЗАБЕТ ЛАНҐҐЕССЕР «НЕЗНИЩЕННА ПЕЧАТЬ»

Притолюк С. А.
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри німецької філології та
методики навчання німецької мови
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

У четвертому розділі роману Елізабет Ланґґессер «Незнищенна печать» (*Das unauslöschliche Siegel*, 1947) центральне місце посідає художня інтерпретація явлення Діви Марії у французькому місті Лурд. Цей сюжетний пласт є одним із ключових ідеологем твору, що розгортається на тридцяти сторінках тексту. Наратив побудований у формі діалогу: двоє літніх чоловіків, пан Каскюлад та пан Маріньє, ведуть філософську дискусію про природу віри та метафізику дива в таверні на паризькому острові Сен-Луї. Функцію інтерпретатора авторського задуму виконує пан Каскюлад, колишній нотаріус, чиї ремінісценції про Бернадетту Субіру та лурдські події структурують художній простір розділу.

Письменниця реконструює канонічний для католицької традиції сюжет, спираючись на документальні свідчення. Згідно з історичними джерелами,

Богоявлення розпочалося 11 лютого 1858 року в гроті Массаб'єль, поблизу річки Гав-де-По. Чотирнадцятирічна Бернадетта Субіру під час збирання хмизу побачила «Пані в білому», підперезаної блакитним паском.

Важливим топосом оповіді є відкриття цілющого джерела у гроті, яке стає центром тяжіння для мільйонів паломників, що шукають не лише духовного, а й фізичного зцілення.

Ланґґессер майстерно змальовує конфлікт між ірраціональним дивом та скептицизмом секулярного світу. Церковні та світські можновладці початково сприймали ці події з глибокою пересторогою, намагаючись обмежити стихійне паломництво. Переломним моментом у верифікації дива стала відповідь візіонерки на запитання священника Домініка Пейрамаля про ім'я дива. Слова Бернадетти – «Я є Непорочне Зачаття» [2, с. 141] – стали вирішальним аргументом. Оскільки неосвічена донька зубожілого мірошника не могла бути обізнана з цим складним богословським терміном, що був догматизований Папою Пієм IX лише за чотири роки до того, пастор Пейрамаль та згодом уся церковна ієрархія визнали автентичність з'явлень.

В основі четвертого розділу роману лежить ретроспективна бесіда між двома літніми чоловіками – Каскюладом і Маріньє. Їхня зустріч у Парижі у травні 1914 року, напередодні світової катастрофи, стає точкою відліку для екзегези подій 1858 року. Каскюлад, як безпосередній свідок останнього явлення Діви Марії, реконструює той момент, коли для нього відкрилася божественна присутність. Попри часову дистанцію у понад пів століття, ця епіфанія постає не як історичний артефакт пам'яті, а як жива позачасова реальність. Її есхатологічне значення долає лінійний хронос, перетворюючи спогад на актуальне переживання Вічності.

Наратив Каскюлада занурює у вир лурдських подій, де він, молодий асистент свого дядька-судді, брав участь у офіційному розслідуванні візій Бернадетти Субіру. Письменниця майстерно відтворює атмосферу тогочасного Лурда – вузол, у якому сплелися сподівання паломників, раціоналізм науковців та допитливість натовпу. Ключовим моментом стає самоодкровення дивовижної постаті: «Я – Непорочне Зачаття» [2, с. 141].

Для Каскюлада цей вислів є не просто релігійною догмою, а свідченням трансцендентної глибини простої, неосвіченої дівчини. Його особиста еволюція – це шлях від юнацького скептицизму до онтологічного прийняття дива як фундаментальної основи буття. Дослідник Д. Гофман слушно вбачає у цій історії апофеоз віри, де у екстазі явлення Богородиці чуттєвий світ перевершує свою «другу природу» [соціально-раціональну], повертаючись до первинної форми релігійної реальності [1, с.380].

Окремим екзистенційним етюдом у розповіді постає історія сліпого жебрака з Котере, відомого під прізвиськом «Сліпа віра» (Blinde Glaube) [2, с. 153]. Його відмова від паломництва до Лурда заради фізичного зцілення є маніфестом внутрішньої ясності. Жебрак не прагне надприродного втручання, яке б змінило його фізичну природу; він прагне бути «зрячим у своїй сліпоті» [2, с. 154].

Для цього персонажа Божественне не є силою, що руйнує природний порядок, а присутністю, яка підносить конкретну форму буття (навіть сліпоту) до

рівня вищого споглядання. Його фізична вада трансформується у специфічну форму бачення істинної реальності.

Фінальна частина розмови Каскюлада та Маріньє розкриває фундаментальну дилему людського духу: Маріньє як скептик сприймає віру як загрозу звичному ладу життя, від якої необхідно «врятуватися», аби зберегти цілісність свого раціонального світу; Каскюлад, з позиції віруючого, захищає віру як особливий різновид «надпрозірливості», що не потребує верифікації науковими методами. Для Каскюлада диво – це не порушення законів природи, а передчуття того справжнього, преображеного стану людини, який є її істинною нормою у «сопричасті» з Богом.

Елізабет Ланґґессер переосмислює Лурдське диво не як історичний релігійний факт, а як позачасову епіфанію, що долає межі раціонального пізнання та лінійного часу. Через діалектику скепсису та віри авторка стверджує, що справжнє преображення людини полягає не в очікуванні надприродних втручань у фізичний світ, а в здобутті «внутрішньої прозірливості», здатної бачити Божественну присутність у самій суті буття. Таким чином, віра в романі постає як особлива форма онтологічного зору, що повертає чуттєву реальність до її первинної, священної форми.

Література:

1. Hoffmann, D. (1998) Die Wiederkunft des Heiligen: Literatur und Religion zwischen den Weltkriegen. Paderborn; München; Wien; Zürich: Ferdinand Schöningh. 458 S.
2. Langgässer, E. (1959) Das unauslöschliche Siegel. Hamburg: Claassen Verlag GmbH. 624 S.

КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ОБРАЗУ «ЧУЖОЇ ЗЕМЛІ» В УСНИХ НАРАТИВАХ УКРАЇНСЬКИХ МІГРАНТІВ: СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ТА МІФОПОЕТИЧНИЙ АСПЕКТИ

Слободян Н. В.
доктор філософії з філології, доцент кафедри німецької філології та методики навчання німецької мови
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Усні автобіографічні наративи є важливим джерелом у дослідженні індивідуального досвіду людини, колективної пам’яті та культурних моделей сприйняття світу. Особливої актуальності такі тексти набувають у контексті сучасних міграційних процесів, оскільки оприявнюють досвід міжкультурних контактів, адаптації та осмислення «іншого» соціального простору. Усні розповіді українців про Німеччину відображають не лише побутові враження від

перебування за кордоном, а й глибші механізми переосмислення власної культурної ідентичності. У таких текстах життєвий факт часто виходить за межі звичайного опису та набуває символічного й емоційно-оцінного значення.

Однією з ключових смислових моделей, що організовує подібні наративи, є опозиція «свого» і «чужого». У гуманітарному знанні ця категорія розглядається як фундаментальна бінарна модель, за допомогою якої людина структурує простір, визначає межі безпеки та формує уявлення про «інший» світ. У наративах українців про Німеччину зазначена опозиція реалізується через протиставлення дому та чужої землі. Концепт дому асоціюється зі стабільністю, родинністю, звичним порядком життя та емоційною захищеністю. Натомість «чужа земля» постає простором нових правил, іншої культури та необхідності пристосування до незвичних соціальних норм. Водночас у сучасних автобіографічних оповідях «чужість» часто втрачає негативне забарвлення і набуває рис гармонійного та впорядкованого світу.

Досліджуючи фольклор української еміграції кінця XX – початку XXI століття, науковці переважно звертали увагу на народні пісні та поезію. Зокрема, С. Грица наголошувала, що еміграційна творчість виникла «на тернистій стезі вимушеної розлуки з рідним краєм» і відображала надії, страхи та переживання людей, які вирушали «на пошуки кращої долі» [3, с. 3]. Дослідниця акцентувала увагу на тому, що саме в таких текстах формується своєрідна «драматична епопея» про пошук омріяного простору щасливого життя [3, с. 8]. Подібну думку висловлює й О. Гінда, зазначаючи, що еміграція стала новим драматичним явищем для українського суспільства, а у фольклорній пам’яті почали формуватися нові теми та сюжети, пов’язані з чужиною [2, с. 136].

Одним із найпоширеніших мотивів подібних текстів є мотив «далекої землі». Як зазначає К. Чистов, у фольклорній традиції багатьох народів існували легенди про країни достатку, де «течуть молочні й медові ріки» [6, с. 21]. Такі простори поставали символами гармонійного життя та матеріального благополуччя. У різні історичні епохи роль подібного «ідеального місця» виконували Запорізька Січ, далекі заморські краї або нові території переселення. У сучасному міграційному дискурсі одним із таких символічних просторів стає Німеччина, яка у свідомості багатьох українців асоціюється з високим рівнем життя, соціальним порядком та економічною стабільністю.

На думку Г. Булашева, у народній пам’яті образ «далекої землі» завжди зазнавав трансформацій під впливом історичних подій та колективних уявлень [1, с. 26]. Згодом реальний простір починав набувати ознак міфологізованого світу. Подібна тенденція простежується і в сучасних усних наративах про Німеччину. Респонденти часто наділяють чужу країну утопічними рисами, описуючи її як місце абсолютного порядку, гармонії та справедливості.

Окремі свідчення демонструють високий рівень символізації образу Німеччини. Найчастіше респонденти акцентують увагу на чистоті та впорядкованості простору: «Там зовсім все не так, бо там чистота всюди. <…> Всюди настільки гарно: і магазини, і лікарні… Мені здалося, що цю всю красу не люди створили!» (СБЙ, жінка, 52 роки, Тернопільська обл.).

Подібні описи демонструють не лише емоційне враження від перебування за кордоном, а й процес ідеалізації чужого простору. Інший респондент переповідає популярну історію про те, що «в Німеччині дорогу з милом миють», хоча й сам визнає її напівміфічний характер. Такі висловлювання свідчать про формування стереотипізованого образу Німеччини як «ідеальної країни».

Важливе місце у досліджуваних наративах посідає мотив соціального порядку. Респонденти підкреслюють пунктуальність, законослухняність, чесність та відповідальність німців. Особливо показовими є описи повсякденного життя, у яких оповідачі використовують опозицію «у нас / у них»: «Ну насамперед, що здивувало – це німецька пунктуальність на кожному кроці, точність, педантичність їхня, порядок у всьому» (ББІ, чоловік, 39 років, Тернопільська обл.).

Через подібні порівняння оповідачі не лише описують чужу культуру, а й критично переосмислюють власну соціальну реальність. Усний наратив у цьому випадку стає способом культурної рефлексії та оцінювання суспільних моделей поведінки.

Одним із найвиразніших образів у досліджуваних текстах є міфологема «райського саду». Вона реалізується через описи гармонійного співіснування людини й природи, охайності міст та дбайливого ставлення до навколишнього середовища. Як зазначає М. Еліаде, образ раю виконує функцію символічного простору безпеки та гармонії [4, с. 244]. У наративах українців про Німеччину ця міфологема набуває цілком конкретного соціального наповнення. Особливо показовими є описи природи: «Дуже запам’яталася мені гарна альпійська природа. <…> Всюди дуже чисто та організовано максимально просто і зручно для людей» (СОЛ, жінка, 20 років, м. Байройт).

Подібні тексти створюють образ гармонійного світу, у якому людина живе в злагоді із суспільством і природою. У багатьох оповідях Німеччина постає як своєрідний «Едем», що протиставляється хаотичності та невпорядкованості власного простору.

Символічне значення саду як «іншого простору» простежується також у концепції М. Фуко. Дослідник розглядав сад як одну з найдавніших «гетеротопій» – простір, який існує реально, але водночас набуває ознак ідеалізованого світу [5, с. 19]. Саме таку функцію виконує образ Німеччини в усних оповідях українських мігрантів. Він поєднує реальний досвід перебування за кордоном із символічними уявленнями про досконале суспільство.

Водночас образ Німеччини в усних наративах не є абсолютно однорідним. Попри тенденцію до ідеалізації, респонденти нерідко намагаються раціонально пояснити успішність іншої країни через працелюбність населення, високий рівень соціальної відповідальності та ефективність суспільних інституцій. У такий спосіб образ «чужої землі» формується не лише на емоційному рівні, а й через спробу зрозуміти іншу модель соціального життя.

Отже, усні автобіографічні наративи українців про Німеччину репрезентують складний процес осмислення чужого соціокультурного простору. У досліджуваних текстах поєднуються реальний досвід, емоційне переживання та елементи міфологізації. Німеччина постає не лише як символ матеріального

достатку, а й як образ гармонійного, впорядкованого та безпечного світу. Саме тому сучасні усні наративи відображають не тільки індивідуальний досвід міграції, а й ширші культурні уявлення про «інший» простір у колективній свідомості українців.

Література:

1. Булашев, Г. Український народ у своїх легендах, релігійних поглядах та віруваннях : космогонічні укр. народні погляди та вірування / Георгій Булашев. Київ: Довіра, 1992. 414 с.
2. Гінда, О. Поетична творчість української трудової спільноти в Італії початку XXI століття в контексті фольклорної традиції : монографія. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2015. 546 с.
3. Грица, С. Буд здрава, землице. Українські народні пісні про еміграцію. Київ: Музична Україна, 1991. 176 с.
4. Еліаде, М. Трактат з історії релігій. Переклад з французької Олексія Панича. Київ: Дух і Літера, 2016. 515 с.
5. Foucault, M. Space, Knowledge and Power (Espace, savoir et pouvoir; entretien avec P. Rabinow; trad. F. Durand-Bogaert). Skyline. mars, 1982. p. 16–20.
6. Tschistow, K. Der gute Zar und das ferne Land. Russische sozial-utopische Volkslegenden des 17.-19 Jahrhunderts. München: Verlag Wasmann, 1998.

БІБЛІЙНІ ТА МИСТЕЦЬКІ МОТИВИ У ТВОРЧОСТІ В. СТУСА

Кебало М. С.
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри німецької філології та методики навчання німецької мови
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Стасюк Т. Ю.
аспірант
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Творчість Василя Стуса є визначним явищем не лише в контексті українського та світового літературного процесу, а й у вимірі загальносуспільного дискурсу. Неперсічний художній талант поета, його трагічна біографія та безкомпромісна боротьба в умовах тоталітарного режиму (охарактеризованого митцем як «держава напівсонця-напівтьми») за національну незалежність, самобутність культури та відродження історичної пам’яті зумовлюють стійкий інтердисциплінарний інтерес до його постаті.

Заборона публікацій у радянському просторі, яка контрастувала з виходом збірок автора на Заході, лише інтенсифікувала цей процес. Поетичні тексти В. Стуса (подібно до доробку В. Симоненка та Л. Костенко) функціонували у форматах самвидаву, рукописних списків та усного побутування. Рецепція творчості автора засвідчує, що в умовах заблокованої національної культури та тотального ідеологічного тиску Стус сформувався як взірцево вільна особистість, підпорядкована виключно категоричному імперативу, як митець, відкритий до європейських авангардних течій, та мислитель, інтегрований у світовий інтелектуальний контекст свого часу.

Читаючи Стуса, ми переконуємось, що він створив себе в умовах цілковито заблокованої і загроженої національної культури, підданої тотальному тиску комуністичної держави та ідеології – і створив він себе як людину взірцево вільну, нікому, окрім категоричного імператива, непідвладну, як творця, відкритого до найсучасніших мистецьких течій, як мислителя, причетного до вільних дум, що хвилювали серця його ровесників у Франкфурті і Парижі.

Трансцендентальний смисл буття В. Стус віднаходить через проникнення в глибинні структури індивідуального вербального означування та онтологію поетичного мислення. Автор прагнув експлікувати субстанційну природу власного «жертвослова». Головна інтенція його поезії – ретрансляція істини, спонукання до рефлексії та звернення людської сутності до сакрального Бога. Слово в ідіостилі Стуса набуває особливої духовної сили, виступаючи інструментом подолання ідеологічного анабіозу та деіндивідуалізації, трансформуючись у духовного пастиря нації. Адже "… на початку було Слово, а Слово в Бога було, і Бог було Слово. Усе через Нього повстало, і ніщо, що повстало, не повстало без Нього. І життя було в Нім, а життя було Світлом людей. А Світло у темряві світить, і темрява не огорнула його" [1, 1308]. Поет інтерпретує слово як духовно-естетичну силу, здатну врятувати людину від асиміляції. Стуса глибоко турбувала рецепція його творчості в Україні; цей шлях мислився передусім як духовний, оскільки місія слова – трансцендентна та інтегральна, орієнтована на майбутнє через розгортання духовної історії нації:

Оте хистке, ледь з'явлене, котре
назвало нас і темінь означило,
сягнувши споду, глибше суть бере… [4, т.2, 154].

Період 1970–1980-х років XX ст. позначений інтенсифікацією репресивних практик тоталітарного режиму, масовими арештами та перманентним психологічним тиском, що створювало деструктивні умови для творчої діяльності. Епоха духовної несвободи актуалізувала ризики екзистенційної кризи та втрати ідентичності. Для поета тогочасна дійсність постає як індивідуальне «сходження на Голгофу» – простір граничної самотності, де звернення до Сакрального стає онтологічною неминучістю. Час, коли людина часто просто не здатна молитися, але все одно звертається до Бога – тоді, коли уже не може не звернутися. Цим пояснюється і нинішнє тяжіння широких мас до релігії. Це не лише тенденція моди, а й гарячкові спроби людей замінити відчуття соціальної та духовної безпритульності, які відчутно проявилися в останні роки, вірою в Бога чи якийсь

прийнятний і зрозумілий “еквівалент”.

Порівняльний аналіз релігійного світогляду Т. Шевченка та В. Стуса виявляє суттєву парадигмальну відмінність. Якщо для Т. Шевченка Бог перебував у трансцендентній вишині («під зоряним небом»), виступаючи зовнішнім співрозмовником для душі, то Стус демонструє радикальний антропоцентричний зсув, заявляючи: *«В мені уже народжується Бог»*. У цій точці традиційний діалог нівелюється, оскільки сам суб'єкт перебирає на себе функції сакрального орієнтира, що було невластивим для достусівської української лірики.

Як зазначає Я. Мельник, у стані емоційної амплітуди Т. Шевченко міг вдаватися до заперечення святинь, проте константою його душі залишалася глибока віра в Бога як зовнішню духовну опору [2, с. 159]. Шевченко не абсолютизував власне слово над сакральним, приймаючи христологічні муки як передумову освячення слова офірою [3, с. 188].

У поетичній системі В. Стуса ці архетипи також наявні, адже традиційні християнські константи, засвоєні в процесі ранньої соціалізації, формують тривкий ментальний фундамент. Тексти митця фіксують процес метаної – духовної трансформації та переходу від людини «ветхої» (традиційної) до людини «нової» (у патристичному розумінні – істинно християнської).

Християнський дискурс Стуса, який не завжди підпорядкований суворим канонам, є понадлітературним кредо його творчості. Поет відкриває Бога через містичний досвід на тій екзистенційній висоті, де розминутися з Ним неможливо. На початкових етапах Стус імплементує тональність молитви, осмислюючи складність метафізичного сходження:

Ламка і витка всеспадна вседорога
Дорога до Бога ламка і витка [4, т. 3, кн. 1, с. 98].

У моменти віддалення від цього вектора мислитель рефлексує над трагічною долею приречених поколінь у «богомзабутому краю», де над людським соціумом *«Бог постав як лютий бич і можновладця»* [3, с. 154].

У релігійно-філософській системі В. Стуса спостерігається складне переплетення гетерогенних духовних парадигм. Подібно до І. Франка, Стус маркує появу в українському просторі елементів буддистського (східного) світовідчуття, що дисонує з традиційним українським християнським сприйняттям Бога як екстернального захисника й утішителя. Натомість актуалізується концепт «Бога-Я» – іманентного духу, що трансформує людську психіку. Саме в цьому контексті слід інтерпретувати специфічне стусівське «небажання» любити Україну у традиційних народницьких формах, прагнення до метафізичної дистанції.

Яскравим прикладом цього є вірш «За читанням Ясунарі Кавабата» [4, т. 2, с. 17], де наближення до Сакрального марковане виразними конотаціями східної філософії: максимальна акумуляція духовних сил, розвиток здатності до чистого споглядання, рефлексія, пріоритет духу та відчуття міри. Водночас у специфічно японському образі «чотирьох татамі», де розгортається душа поета, простежується геометрія хреста, що вкорінена у християнській традиції.

Християнське вчення приваблювало В. Стуса насамперед як методологія формування суверенної індивідуальності через пізнання Абсолюту (Найвищої

Особи). Його телеологічна мета – виховання особистості, здатної до жертовної любові. Християнство в ідіоконцепті поета постає як імператив моральної непохитності, що заперечує кон'юнктурну гнучкість, моральний релятивізм та конформізм перед обличчям тоталітарної влади.

Література:

1. Біблія або Книги Святого Письма Старого і Нового Заповіту із мови давньоєврейської і грецької на українську наново перекладена: Ювілейне видання з нагоди тисячоліття християнства, 1988.
2. Мельник Я. “В мені уже народжується Бог” // Вітчизна. – 1990. – № 10. – С. 157-160.
3. Скупейко Л. Текст автора як екзистенціал страждання // Слово і час. – 2001. – № 11. – С. 74-83.
4. Стус В. Зібрання творів: У 6-ти томах. – Львів: Просвіта, 1994-1999.

ЛІТЕРАТУРА ЯК ФОРМА ПРОТЕСТУ НА ПРИКЛАДІ ТВОРЧОСТІ МАРКА ТВЕНА

Раїса Чорній
кандидатка філологічних наук
доцентка кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Взаємини людей і тварин завжди посідають особливе місце в літературі. Література, як інструмент морального (орієнтиру) впливу на читача, закладає основу для формування етичного мислення. Особливо це стосується питань моральної відповідальності людини перед тваринами, адже у ставленні людей до тварин формується особливий світогляд і система цінностей суспільства.

Питання моральних принципів і переконань у ставленні людини до тварин завжди були предметом особливої уваги письменників. Mark Twain належить до тих авторів, чий інтерес, любов, повага до тварин зростала впродовж життя. На відміну від інших письменників-гуманістів, М. Твен у своїх творах змальовує людину з усіма її моральними вадами та протиставляє її іншим живим істотам. Слушно у цьому випадку навести приклади із відомих висловів Марка Твена, які як найкраще висвітлюють позицію письменника : *The more I learn about people, the more I like my dog (Чим більше я пізнаю людей, тим більше мені подобаються собаки) або If you pick up a starving dog and make him prosperous, he will not bite you. This is the principal difference between a dog and a man (Якщо ви підберете голодну собаку і нагодуєте її, вона вас не вкусить. Це головна відмінність між собакою і людиною)* [3].

Сучасні дослідники творчості письменника називають Марка Твена «найвідомішим американцем свого часу, який активно підтримував рух за права тварин», наголошуючи, що художня практика Марка Твена відіграла ключову роль, яка змусила американців задуматися щодо проблеми жорстокого ставлення до тварин та їх експлуатації людиною [2].

Відомо, що наприкінці XIX – початку XX ст. у світі набуває поширення практика наукового експериментування над живими тваринами. Марк Твен відкрито виступає проти вівісекції [1]. Чітка позиція Марка Твена, як захисника тварин, була представлена громадськості у дуже непростий час для родини письменника (саме в цей час він перебував у Європі у пошуках ліків для доньки, яка хворіла на еліптичні напади). У листі до Лондонського товариства боротьби з вівісекціонуванням (1899 р.) категорично заявляє про те, що ніякі досягнення науки не можуть виправдовувати той нестерпний біль, муки яку вівісекція приносить беззахисним істотам [5].

Продовжуючи свою активну діяльність за права тварин, у 1903 р. з'являється невеликий за обсягом твір – *A Dog's Tale*. Оповідання Марка Твена отримало численні схвальні відгуки у всьому світі як від читачів, так і від критиків і було опубліковано окремою брошурою для Національного товариства противників вівісекції у Великій Британії, а також окремою книгою вийшло у США (1904 р.). Така суспільна рецепція вказує на актуальність піднятих автором проблем, адже «ця оманливо проста коротка розповідь Твена надала потужного голосу тим, хто його не має, та оголила людську жорстокість і зарозумілість» [4].

Оповідання *A Dog's Tale* [6] написане від імені собаки Aileen Mavourneen і представлене крізь її власне сприйняття. У центрі твору історія собаки Aileen Mavourneen, яка врятувала дитя господарів від смерті та поплатилася життям власної дитини, яку використали у науковому експерименті.

У творі представлена сатирична критика суспільства через контраст між людиною і собакою, де собака виступає тим етичним символом, через який автор намагається осмислити людську природу. Послуговуючись прийомом персоніфікації, автор підкреслює, що головний персонаж Aileen Mavourneen наділена розумом (лексема *REASON* – авторський прийом наголошення на найважливішому); вона наділена емоціями, пам'яттю та здатністю до моральних переживань, які автор підсилює антропоморфною лексикою: *think, understand, feel, believe.*

Контраст між людиною та собакою підсилений у творі контрастною лексикою. Образ собаки, її думки, спогади реалізуються у тексті лексемами із позитивною семантикою: *love, kind, gentle, sweet, innocent, dear, etc.* Натомість, сцени експерименту супроводжуються лексемами: *experiment, laboratory, scientific, test*. Марк Твен створює гострий моральний конфлікт між гуманністю та науковим прагматизмом.

Отже, проблема етики ставлення до тварин є важливою складовою гуманістичного світогляду Марка Твена. В оповіданні A Dog's Tale письменник не лише співчуває тваринам, а й порушує складні моральні питання про межі наукового прогресу, відповідальність людини та цінність кожного життя.

Звернення сучасних науковців до творчості Марка Твена підкреслює актуальність піднятих ним проблем, які залишаються важливими і сьогодні, особливо у контексті постгуманістичної теорії.

Література:

1. VanDette E. E. Celebrity Authors For A Cause: The Anti-Vivisection Connection Between Mark Twain & Elizabeth Stuart Phelps. URL: https://marktwainstudies.com/the-study/celebrity-authors-for-a-cause-the-anti-vivisection-connection-between-mark-twain-elizabeth-stuart-phelps/
2. Mark Twain For Animal Welfare. URL: https://shc.stanford.edu/stanford-humanities-center/news/mark-twain-animal-welfare
3. Mark Twain Quotes About Dogs. URL: https://btww.eu/mark-twain-quotes-about-dogs-white-shepherd-belgian-malinois/
4. Patrick-Goudreau C. A Dog's Tale: A Short Story by Mark Twain. URL: https://www.colleenpatrickgoudreau.com/p/a-dogs-tale-a-short-story-by-mark-977
5. Ryan M. Happy Birthday to Anti-Vivisectionist Mark Twain. URL: https://riseforanimals.org/news/happy-birthday-to-anti-vivisectionist-mark-twain/
6. Twain M. A Dog’s Tale. Google Books. 2024. URL: https://books.google.com/books?id=K60GEQAAQBAJ

НАПРЯМ 4.

ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ ТА МІЖКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

ПЕРЕКЛАД ПІСЕНЬ В АНІМАЦІЙНОМУ ДИСКУРСІ: ВИКЛИКИ ТА РІШЕННЯ

Борецька К. І.
магістрантка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Іванців О. В.
кандидат філологічних наук
доцент кафедри теорії і практики перекладу
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Протягом останніх років аудіовізуальний переклад набуває дедалі більшого визнання як самостійна галузь досліджень, привертаючи увагу лінгвістів, перекладачів та дослідників медіа. Однак, попри зростання інтересу до цього напряму, низка його складових залишається недостатньо вивченою, зокрема переклад пісень в анімаційних фільмах.

Пісні в анімаційних медіа становлять особливі виклики через їх гібридний характер, що поєднує вербальні, музичні та візуальні елементи. Ці труднощі ще більше посилюються, коли тексти пісень містять культурно марковані одиниці, ідіоматичні вирази та стилістичні засоби, властиві певному лінгвістичному та культурному середовищу. Такі елементи несуть значне емоційне та символічне навантаження, сприяючи автентичності та глибині оригінального тексту. Тому завдання перекладача полягає не лише в тому, щоб забезпечити зрозумілість для цільової аудиторії, а й зберегти культурну специфіку та стилістичне багатство вихідного матеріалу [3, с. 225].

Метою цього дослідження є виявлення основних викликів, що виникають у

процесі англійсько-українського перекладу пісень в анімаційних фільмах, а також аналіз трансформацій, що застосовуються для їх подолання.

У контексті перекладу пісень в анімаційних фільмах такі перетворення, як конкретизація, узагальнення, модуляція, додавання, опущення, граматична заміна, пояснення, антонімічний переклад та компенсація, відіграють вирішальну роль в адаптації тексту до лінгвістичних, ритмічних та музичних обмежень мови перекладу. Ці стратегії дають змогу перекладачеві змінювати значення, перебудовувати вирази та зберігати як емоційний тон, так і художню якість оригіналу, водночас забезпечуючи узгодженість з аудіовізуальним контекстом.

Розглянемо приклади з мультфільму "Encanto" («Енканто: Світ магії»), а саме пісні "Waiting On A Miracle" («Дива прагну»). Дубляж виконано студією «Лє Доен».

1. "Open your eyes, open your eyes, open your eyes" [4] – «Що маю я, що маю я, що маю я?» [2].

У цьому прикладі ми спостерігаємо значну граматичну та стилістичну трансформацію: імперативна конструкція в оригінальному тексті замінена на питальну форму в перекладі. В оригінальній версії повторюваний наказовий спосіб підкреслює емоційне благання головної героїні про визнання та розуміння, відображаючи прихований конфлікт між Мірабель та її бабусею Абуелою. Фраза «відкрий очі» метафорично передає ідею визнання власної помилки або переоцінки свого сприйняття іншої людини [1].

Натомість у перекладі комунікативний фокус зміщується всередину, перетворюючи заклик на запитання, спрямоване до себе. Ця зміна зменшує міжособистісну напругу, присутню в оригіналі, та спрощує центральний конфлікт, акцентуючи увагу більше на внутрішніх сумнівах героїні, ніж на динаміці стосунків між персонажами.

2. "When you gave us a miracle / Am I too late for a miracle?" [4] – «Де ж те диво омріяне? Чи вогонь твій не схотів мене?» [2].

У цьому фрагменті перекладач використовує прийоми узагальнення та метафоризації. В оригіналі Мірабель висловлює невпевненість щодо отримання магічних здібностей пізніше, ніж інші члени родини Мадрігаль, що відповідає сюжетному контексту, де кожен член родини отримує свій дар у певному віці. У перекладі поняття «диво» переосмислюється через метафоричні образи, асоціюючись із «вогнем». Цей зсув вводить додаткові семантичні шари: вогонь символічно уособлює пристрасть, життєву силу та натхнення [1]. Водночас переклад відображає сюжетну деталь, що Мірабель було відмовлено у магічних здібностях.

3. "Don't be upset or mad at all" [4] – «Чомусь це все не радує» [2].

У цьому прикладі імперативна конструкція оригіналу в перекладі перетворюється на розповідне речення з відтінком невизначеності, що супроводжується використанням антонімічного перекладу. Тоді як вихідний текст містить пряму заборону на прояв негативних емоцій, у перекладі акцент зміщується на внутрішні роздуми героїні та її приховане незадоволення. У результаті міжособистісний тиск, присутній в оригіналі, послаблюється, а акцент

переноситься на суб'єктивний емоційний стан героїні, що зменшує відчуття суворості в сімейній динаміці.

Отже, аналіз демонструє, що переклад пісень в анімаційних фільмах передбачає активне використання перекладацьких трансформацій, зокрема метафоризації, узагальнення та граматичної реструктуризації. Ці стратегії дозволяють перекладачам адаптувати текст до лінгвістичних та ритмічних обмежень мови перекладу. Однак такі трансформації можуть призвести як до збагачення оригінального змісту, так і до часткової втрати його символічних нюансів та семантичної точності. Як наслідок, процес перекладу пісень вимагає ретельного балансу між достовірністю оригіналу та творчою адаптацією, щоб забезпечити збереження його художньої та комунікативної цінності.

Література:

1. Онлайн-бібліотека Горох. URL: https://goroh.pp.ua/
2. Текст пісні Дива прагну [Waiting on a Miracle] (Dyva prahnu). URL: https://lyricstranslate.com/uk/encanto-ost-dyva-prahnu-lyrics.html
3. Shovak O., Petiy N., Yudytska T. Translating culture-specific items in English songs of animated discourse. *Актуальні питання гуманітарних наук.* Випуск 83. Том 3. 2025. С. 224-231.
4. Stephanie Beatriz – Waiting On A Miracle Lyrics. URL: https://genius.com/Stephanie-beatriz-waiting-on-a-miracle-lyrics

FRENCH BORROWINGS IN ENGLISH ECONOMIC DIPLOMACY DISCOURSE AND THEIR TRANSLATION INTO UKRAINIAN

Вергун Л. І.
кандидат філологічних наук
доцент кафедри міжнародних економічних відносин
Західноукраїнський національний університет
м. Тернопіль, Україна

English diplomatic lexicon is characterized by a significant number of borrowings from French [5 p.35; 4, p.126]. Researchers state that French-derived lexical components in the English language of diplomacy impart a sense of formality, precision, and institutional credibility [8, p.114; 1; p. 313; 2, p.121]. As a result, their use is important for ensuring clarity and minimizing ambiguity in diplomatic communication, where language serves not only to share information but also to express power dynamics and prevent the risk of misunderstanding.

Communiqués, conventions, agreements, memoranda, circular notes, verbal notes, diplomatic letters are diplomatic documents which formalize interactions, set the terms of international relations, and record official positions or decisions [7, p.223]. The use of French borrowings is a typical facet of such documents, lending them a sense of formality, and international legitimacy.

The peculiar feature of French loanwords in the English language of economic diplomacy is that they often retain their original meaning, but may acquire additional or highly specialized meanings in professional discourse. For instance, *protocol* has the following meanings: "*rules of diplomatic procedure; an annex to a treaty; an agreement of a less formal kind than is usually connoted by the word treaty; the minutes of a conference or a formal record of what has happened."* [3, p.207].

It is noteworthy that in English economic diplomacy discourse, French loanwords function as commonly used terms, often denoting complex concepts or processes. For instance, *rendezvous* is used in diplomacy to denote an official meeting, whilst *liaison* is used to refer to a contact person or a channel of communication between organizations. Certain terms borrowed from French, such as *tariff* or *regime*, have an expanded meaning in English, encompassing both economic, political, and diplomatic aspects.

Translation of French loan words typical for English economic diplomacy discourse can present certain challenges. The main challenge is the necessity to maintain semantic accuracy and stylistic equivalence in the target language. Since not all aforementioned lexemes have direct equivalents, the translators resort to loan translation, descriptive translation or the search for functional equivalents. For example, *liaison* can be translated as *дипломатичний представник, координатор,* or *посередник* depending on the context. The term *raison d'être* used in English diplomatic lexicon has two Ukrainian equivalents, i.e., *сенс існування* (meaning or purpose of existence) or *причина існування* (reason for existence); the expression *fait accompli* is rendered as *доконаний факт* or *остаточно, перегляду не підлягає*; *entente cordiale* has more than one equivalent as well – *неформальний дружній союз, порозуміння між державами* or *стратегічне партнерство.*

In addition to lexical meaning, it is important to consider the pragmatic aspect in translation, as French loanwords often lend a text a formal tone or emphasise its professional context. The translator must take these nuances into account to avoid losing stylistic or cultural subtext; however, excessive literal translation from English can result in an unnatural translation. Thus, it is important to strike a balance between accuracy and natural wording. To achieve an adequate translation, the translator needs background knowledge of economic diplomacy and linguistic expertise; these help to preserve both meaning and tone for the target audience.

Since French loanwords belong to a distinct feature of the English terminology of economic diplomacy, they require careful analysis and consideration when translating them into Ukrainian. In general, the choice of translation strategies and methods depends on the text genre, the context, the traditions of the target language, and the need to maintain semantic and stylistic equivalence.

References:

1. Кащишин Н. Особливості дискурсу та терміносистеми англомовних дипломатичних документів. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка].* Сер.: Філологічні науки. 2009. № 81 (2) С. 312-316.

2. Куньч З. Особливості дипломатичного мовлення як різновиду офіційно-ділового стилю. *Українська національна ідея: реалії та перспективи розвитку.* 2014. Вип. 26. С. 121-127. - URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Unir_2014_26_22 (Last accessed 02.04.2026)

3. Berridge, G.A. & James, Alan. A Dictionary of Diplomacy. 2000. 270 p. URL: https://scispace.com/pdf/a-dictionary-of-diplomacy-3v42ec3jke.pdf (Last accessed 02.04.2026)

4. Kudelko, Z.B. The Influence of Borrowings and Internationalism on the Development of Diplomatic Terminology. *Current issues of Social Studies and History of Medicine. Joint Ukrainian-Romanian scientific journal*. 2017. 4, 126-129. URL: https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=YnNtdS5lZHUudWF8YXBzbmltf Gd4OjIxNGFiZTE2YzRmMDc0NTA (Last accessed 02.04.2026)

5. Luque, A.F. An approach to Diplomatic Translation. *Translation journal*. 1999. № 4. P. 35-46.

6. Slaba, O., Padalko, Y., Vasylenko, O., & Parfenova, L. Functional Aspects of Interlingual Borrowings: Current Challenges. *Arab World English Journal.* 2021.12 (2) 318-329. https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol12no2.22

7. Verhun L., Sytnyk K. Translation of official documents in the sphere of diplomacy. *Інноваційні процеси економічного та соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: тези доп. XV Міжнар. наук. практ. конф. молод. учених і студ*. Тернопіль: ЗУНУ. 2022. С. 223 - 224.

8. Yatsenko, L., & Ponomarenko, O. French Lexicon in English Diplomatic Discourse: Prestige, Precision, and Functional Hierarchy. *Acta Globalis Humanitatis Et Linguarum*. 2026. 3(2), 114-121. https://doi.org/10.69760/aghel.026002010

ПРОБЛЕМА АВТЕНТИЧНОСТІ ХУДОЖНЬОГО ПЕРЕКЛАДУ В ЕПОХУ ЦИФРОВІЗАЦІЇ

Крушельницький Н. І.
аспірант кафедри теорії і практики перекладу,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується активною цифровізацією культурного простору, що суттєво впливає на сферу художнього перекладу. Стрімкий розвиток технологій штучного інтелекту, автоматизованих систем перекладу та цифрових платформ змінює не лише технічні аспекти перекладацької діяльності, але й самі підходи до інтерпретації художнього тексту. Як підкреслює Кронін, переклад переживає «період революційних змін», адже вплив цифрових технологій і мережі Інтернет на переклад є постійним, широкомасштабним і глибоким [1, с. 103–105]. Це породжує питання майбутньої ролі людини-перекладача: чи збережуться ціннісні орієнтири та емоційний зміст

літературного твору в епоху автоматизації?

Художній переклад традиційно розглядається як складний міжмовний і міжкультурний процес. Перекладач має не лише передати зміст оригіналу, але й зберегти його емоційне та естетичне забарвлення, авторський стиль і культурну специфіку. На відміну від інформаційного чи технічного перекладу, переклад художнього тексту вимагає передавання фразеології, сленгу, іронії та інших контекстуальних особливостей. Згідно з результатами досліджень Боси, машинний переклад сьогодні не здатен повноцінно передати фразеологізми, сленг та інші особливості контексту, а «авторську стилістику зможе передати лише людина» [2, с. 17–20]. Таким чином, якщо метою художнього твору є створення перекладу, що справляє на читача аналогічне естетичне враження, особливо важливо не допустити втрат художнього відчуття та культурних барв оригіналу.

Проблема автентичності перекладу набуває особливого значення. Відомо, що в традиційному підході приділяють увагу точності переказу змісту, але художній переклад також має передавати «форму, зміст, структуру і естетичний вплив» оригіналу. Венуті зауважує, що за індивідуалістичним уявленням про авторство лише оригінал вважається «автентичною копією», тоді як переклад сприймається як похідна, фактична копія або підробка. Це створює парадокс: щоби бути «автентичним», переклад повинен одночасно виявляти власну творчість і залишатися невидимим для читача [3, с. 231]. В умовах цифровізації завдання перекладача полягає у пошуку оптимального балансу між технологічною ефективністю й збереженням унікальності художньої виразності, адже саме від нього залежить повнота передачі культурного контексту та авторських ідеалів.

Цифрове середовище також змінює роль самого перекладача. Якщо раніше перекладач переважно виступав посередником між мовами і культурами, то сьогодні він часто поєднує функції редактора, культурного інтерпретатора і навіть контент-менеджера. Використання онлайн-корпусів, електронних бібліотек та систем машинного перекладу потребує від фахівця нових компетенцій – насамперед уміння критично оцінювати результати автоматизованого перекладу. У цьому контексті професійна відповідальність перекладача, навпаки, посилюється. Фролова та Кобзєва підкреслюють, що в їхній моделі перекладу «підкреслюється незамінність людського фактору як носія культурно-естетичних цінностей», попри визнання потенціалу технологій для розширення можливостей міжкультурної комунікації [4, с. 49-54]. Це означає, що штучний інтелект і мультимодальні платформи мають слугувати інструментом для збагачення перекладацької діяльності, але саме людина-перекладач забезпечує передачу глибинних смислів та унікальності художнього твору.

Отже, цифровізація суттєво трансформує сучасний художній переклад, відкриваючи нові можливості для глобальної комунікації й водночас породжуючи виклики в плані збереження автентичності. У сучасних умовах особливо важливим залишається збереження тих культурно-естетичних орієнтирів, які формують ціннісний контекст перекладу. Незважаючи на активний розвиток ШІ та онлайн-інструментів, саме людина-перекладач продовжує відігравати ключову роль у

забезпеченні повноцінної міжкультурної передачі тексту, поєднуючи технологічну ефективність зі збереженням унікального авторського стилю.

Література:

1. Cronin M. Translation in the Digital Age. London : Routledge, 2013. 174 p. DOI: 10.4324/9780203073599.
2. Bosa T. S. Художній переклад поезій Й. В. Гете за допомогою штучного інтелекту // *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2024. № 3(74). С. 82-87. DOI: 10.32782/2710-4656/2024.3.1/15.
3. Venuti L. The Translator's Invisibility: A History of Translation. London : Routledge, 2018. 336 p.
4. Frolova I. E., Kobzieva O. O. Переклад як культурне посередництво в цифрових глобальних просторах // *Слобожанський науковий вісник*. Серія: Філологія. 2025. Вип. 10. С. 49-54. DOI: 10.32782/philspu/2025.10.8.

РОЛЬ КОНТЕКСТУ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ ЛОГІСТИЧНИХ ТЕРМІНІВ

Кузьменко А. В.
студентка групи ЛАМ-23
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Людмила Собчук
кандидатка філологічних наук,
доцентка кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

In the context of accelerating globalization, logistics has undergone a significant transformation, evolving from a supportive function into a central pillar of international commerce. As modern supply chains extend across vast geographical regions, the importance of clear, precise, and efficient communication has intensified. A critical component of such communication is the accurate rendering of specialized logistics terminology. However, linguistic variability and the presence of multiple meanings within single terms present ongoing challenges. Within this domain, context-whether linguistic, situational, or cultural-plays a decisive role. As emphasized by Baker (2018), sensitivity to context enables the correct transmission of technical information and reduces the likelihood of costly operational errors. This study seeks to examine how

different contextual dimensions influence lexical choices in logistics translation and to demonstrate the continued relevance of human expertise.

Specialized translation cannot be reduced to a mechanical substitution of words between languages. As argued by Peter Newmark (1988), translation constitutes a complex practice requiring deep awareness of cultural frameworks, communicative intent, and contextual conditions. In logistics, context functions as an interpretive mechanism through which meaning is clarified. Without such a framework, even seemingly straightforward expressions may be misinterpreted, leading to significant misunderstandings.

Linguistic context refers to the immediate textual environment in which a term appears. This aspect is particularly important in logistics, where many terms are inherently polysemous. For instance, the term “stock” illustrates how meaning shifts depending on usage. In financial discourse, it commonly denotes shares or equity, whereas in a warehouse or distribution setting, it refers exclusively to physical inventory. Further distinctions emerge in combinations such as “reserve stock,” indicating surplus goods held to avoid shortages; “stale stock,” describing items that have lost their marketability; and “mobile stock,” which in transportation contexts refers to rolling stock, including locomotives and freight vehicles. As Mona Baker (2018) observes, the ability to interpret linguistic context is essential, particularly when dealing with homonymous expressions. Failure to recognize these nuances may disrupt logistics operations by causing inaccuracies in inventory management or the movement of goods.

Beyond this example, other terms further demonstrate the importance of contextual awareness. The phrase “lead time,” for instance, may evoke associations with a chemical substance in everyday language; however, within logistics, it denotes the total duration from the initiation of a process to its completion, as defined by Rushton et al. (2022). Similarly, the term “consignment” carries a specific meaning in the field of transportation, referring to a shipment of goods delivered to a designated recipient. Without adequate attention to surrounding context, such terminology may be rendered inaccurately, resulting in confusion for industry practitioners.

Equally significant is situational context, which encompasses the physical or operational environment in which communication occurs. Logistics spans multiple modes of transport, including maritime, air, and road systems, each with its own terminological conventions. Consequently, the interpretation of certain terms depends heavily on the setting. For example, the meaning of “station” may vary considerably between a transport hub and a digital system interface. Accurate handling of such variations is essential for facilitating international trade and cooperation. Therefore, effective translators must combine linguistic competence with a practical understanding of logistics processes.

Cultural and legal factors introduce an additional layer of complexity. The logistics sector operates within a framework of international standards, such as Incoterms, which regulate the responsibilities of trading parties. While terms like “Free on Board” (FOB) are globally recognized, their application may differ depending on national legal systems. Juliane House (2015) argues that successful translation requires the preservation of functional equivalence within the target culture. By accounting for contextual

differences, translators can clearly convey variations in responsibility and reduce the risk of legal disputes.

The growing integration of Artificial Intelligence (AI) into translation practices has further reshaped the field. Although automated systems offer efficiency and speed, they often struggle with domain-specific nuances and contextual interpretation. AI tools may generate overly literal translations, failing to distinguish between related concepts-for example, interpreting “shipment” as equivalent to “cargo,” despite their distinct meanings. Human translators remain indispensable due to their capacity to interpret implicit meanings and adapt language appropriately to context.

In conclusion, the translation of logistics terminology represents a multifaceted challenge situated at the intersection of language, law, and technology. As noted by SEAProTI (2025), maintaining precision in translation requires careful consideration of the context in which communication takes place. The practical implications of this study include the improvement of specialized glossaries and the reduction of errors in international trade operations. Overall, the findings highlight that a comprehensive understanding of context is essential for ensuring clarity and effectiveness in global logistics communication.

Literature:

1. Baker, M. (2018). In Other Words: A Coursebook on Translation (3rd ed.). Routledge.
2. The Importance of Contextual Translation. SEAProTI. 2025. URL: https://www.seaproti.org/article/the-importance-of-contextual-translation-more-than-just-words/
3. Lei D. Exploration of Terminology Translation in Scientific and Technical Texts. Modern Linguistics. 2024. Vol. 12, No. 12. P. 208-213.
4. Newmark, P. (1988). A Textbook of Translation. Prentice Hall.
5. House, J. (2015). Translation Quality Assessment: Past and Present. Routledge.
6. Rushton, A., Croucher, P., & Baker, P. (2022). The Handbook of Logistics and Distribution Management. Kogan Page.
7. O’Hagan, M. (2020). The Routledge Handbook of Translation and Technology. Routledge.

АДЕКВАТНІСТЬ МАШИННОГО ПЕРЕКЛАДУ ЮРИДИЧНИХ ТЕКСТІВ

Ліщук Ю. В.
студентка кафедри теорії і практики перекладу,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Чумак Г. В.
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри теорії і практики перекладу
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

У сфері міжкультурної комунікації переклад постає як комплексне явище, що виконує низку функціональних завдань і включає багато аспектів. Це стосується як безпосереднього міжмовного спілкування, так і застосування електронних перекладацьких технологій. З метою отримання базового уявлення про зміст текстів, зараз широко використовую загальнодоступні засоби автоматизованого перекладу. За умови використання для перекладу особистого інформаційного контенту та з некомерційною метою, такі інструменти можуть вважатися прийнятними; водночас у складніших умовах, зокрема під час роботи з фаховими або нормативно-правовими текстами, здійснення перекладу кількома мовами одночасно, застосування автоматизованого перекладу є недостатнім і не забезпечує належного рівня точності та відповідності. Особливо коли йдеться про нормативно-правові акти, де від перекладачів вимагається особлива увага до точності відтворення змісту та термінології. Тоді актуалізується потреба у професійному, високоякісному перекладі, що відповідає вимогам правової визначеності та уніфікації термінів [3, с. 157].

Проте, оскільки автоматизовані процеси дедалі активніше впроваджуються у світовій практиці задля полегшення і пришвидшення роботи, постає актуальне завдання узгодження машинних технологій з реальними потребами та очікуваннями користувачів, а не безумовного відмовлення від застосування.

Під машинним або автоматизованим перекладом (англ. “machine translation”, “automatic translation”) розуміють здійснюваний комп’ютерними системами процес перетворення тексту, поданого вихідною мовою, у інший текст мовою перекладу, зі збереженням змістової еквівалентності [1, с. 293].

Серед онлайн-ресурсів машинного перекладу, доступних сучасним інтернет-користувачам, доцільно виокремити такі сервіси: Google Translate, Bing Microsoft Translator, DeepL, тощо. Проте, не завжди можна повністю покладатися лише на них, оскільки існує низка проблем, яка може завадити виконанню адекватного перекладу.

До ключових проблем машинного перекладу належать лексичний полісемантизм, омонімію, ідіоматичні конструкції, а також значні розбіжності в морфологічній та синтаксичній організації мов [4, с. 215].

Іншими чинниками, що зумовлюють труднощі автоматизованого перекладу, є галузева термінологія, наявність сталих виразів і, властивий тому чи іншому стилю тексту, порядок слів. Ці всі вище зазначені лексичні та граматичні помилки, призводять до порушення усталених правил уживання мовних засобів і найголовніше – спотворення змісту, що є особливо важливим при перекладі юридичних текстів [2, с. 222].

Переклад правових текстів потребує врахування контекстуальних, культурних і лінгвістичних аспектів. А термінологія може варіюватися залежно від конкретної правової системи. Крім того, юридичні документи, особливо нормативно-правові акти, часто відрізняються складною синтаксичною структурою та неоднозначними для загального перекладу формулюваннями, і – ще один виклик для систем автоматизованого перекладу. До того ж, для деяких юридичних понять може не існувати прямих відповідників у мові перекладу. Тому робота перекладача вимагає глибокого розуміння доречності вживання термінології, врахування аспектів відповідної правової системи та її фундаментальних ідей, чого важко досягнути, покладаючись лише на машинний переклад [2, с. 222].

Науковцями було проведено низку досліджень перекладу галузевих текстів, здійсненого машинними системами. У результаті, ми бачимо, що найпоширенішими були термінологічні, семантичні, стилістичні, лексичні та граматичні помилки [6, с. 69].

Щоб переконатися у цьому, ми проаналізували, опрацьований нейронними системи машинного перекладу (Google Translate, DeepL Translate), уривок з Регламенту (ЄС) 2016/679 (GDPR), статті 4(1): "*"Personal data" means any information relating to an identified or identifiable natural person ("data subject")*" [5].

Google Translate	«Персональні дані» означають будь-яку інформацію, що стосується ідентифікованої або ідентифікованої фізичної особи («суб'єкта даних»)»
DeepL	«Особисті дані» – будь-яка інформація, що стосується ідентифікованої або ідентифіковуваної фізичної особи («суб'єкт даних»).
Нормативно коректний варіант перекладу	«Персональні дані» означає будь-яку інформацію, що стосується фізичної особи, яку ідентифіковано чи можна ідентифікувати («суб'єкт даних»)

Порівняльний аналіз машинних перекладів Google Translate і DeepL демонструє, що обидва сервіси допускають помилки різного характеру – від змістових до термінологічних і стилістичних, які можуть призводити до порушення принципу правової визначеності. Ми бачимо неточності у відтворенні

дефініції "*personal data*". У перекладі поняття відтворено як «*Особисті дані*», а не «*Персональні дані*», що порушує принцип термінологічної уніфікації. Ба більше, «*Персональні дані*» описує «термін» (чол. р.), тому машинний переклад створює неузгодженість з дієсловом «термін » «*означає*», не «*означають*».

Отримані результати свідчать про те, що застосування машинного перекладу під час роботи з нормативно-правовими актами можливе лише як допоміжний інструмент. Нездатність автоматизованих систем повною мірою враховувати особливості контексту, специфічну граматичну структуру юридичних текстів, а також культурні відмінності, зумовлює ризик неточного або неоднозначного відтворення правових норм. Тому тексти, перекладені машинними технологіями потребують обов'язкового професійного постредагування. Це зумовлено високими вимогами до точності, термінологічної узгодженості правових формулювань, недотримання яких може призвести до неправильного тлумачення законів.

Література:

1. Данилов Г., Балакірєва В., Василенко К. Машинний переклад, системи машинного перекладу та їх специфіка. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського*. 2021. № 33. С. 293–310.

2. Рябова К. Окремі аспекти впливу нейронної системи машинного перекладу на якість перекладу текстів у галузі права. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Т. 2, № 78. С. 220–225.

3. Ходаковська О., Бабаєвська Л. Машинний переклад англомовних юридичних текстів. *Закарпатські філологічні студії*. 2023. Т. 1, № 32. С. 156–161.

4. Чевдар Д. Особливості машинного перекладу політичного дискурсу. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського*. 2018. № 27. С 211–222.

5. Data protection explained. *European Commission*. URL: https://commission.europa.eu/law/law-topic/data-protection/data-protection-explained_en (дата звернення: 15.01.2026).

6. Myshko A., Gudmanian A., Bray A. Evaluation of the adequacy of written specialized texts machine translation. *Advanced linguistics*. 2023. № 12. С. 67–78.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ НАЗВ СВЯТКОВИХ ДНІВ ІЗ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ

Лучко О. О.
студент факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

У Франції небагато державних свят: усього 11. Але варто також звернути увагу на регіональні свята, яких набагато більше [1]. Ці тези присвячені перекладу назв французьких свят із французької на українську.

Щоб інформація була більше структурованою, доцільно розглядати свята по-порядку: від першого січня до тридцять першого грудня. Найперше свято для французів у січні, як і для більшості людей у світі – це *Jour de l'An.* Тут при перекладі потрібно змінити порядок слів, адже українською це свято називається *Новий рік* [1]. На першу неділю січня припадає *Fête des Rois* [3]. Це свято має два загальноприйнятих переклади українською: *Богоявлення*і*День Трьох королів* [2].

На друге лютого припадає *Chandeleur*, що українською зазвичай перекладають *Стрітення Господнє* [2]. Чотирнадцятого лютого святкують *Saint-Valentin* [3]українською потрібно додати слово «день», отже правильні переклади: *День Святого Валентина* і *День закоханих* [2]. Двадцять четвертого лютого у Франції *MardiGras* [3], день прихованих балів і вечірок. Дослівний переклад *Жирний вівторок* тут недоречний. Є два можливих переклади: транскрипція *Марді Гра* і аналог *Масляна* [4].

Першого березня святкують *Fête des grands-mères* українською перекладається дослівно *День бабусь*. Восьмого березня відзначають *Journée internationale des femmes*, що теж можна перекласти дослівно *Міжнародний жіночий день* [2]. П'ятницю перед Великоднем називають *Vendredi Saint*, що українською перекладають *Страсна п'ятниця*. Відзначають Страсну п'ятницю далеко не у всіх регіонах Франції [1]. Між березнем і квітнем відзначається *Pâques* [3], що українською прийнято перекладати *Великдень* [1].

Першого травня святкують *Fête du Travail* – свято трудящих. У цей день часто відбуваються ярмарки, демонстрації та фестивалі. Українською перекладється *День праці* [1]. Восьмого травня відзначають *Victoire 1945* – кінець Другої світової війни. Українською це свято називають *День Перемоги* [1]. На

чотирнадцяте травня припадає*Ascension*, українською *Воскресіння Господнє* [1]. Двадцять п'ятого травня відбуваються застілля і ярмарки в честь *Lundi de Pentecôte*, що українською зазвичай перекладають *Трійчин понеділок* [1].

Двадцять першого червня святкують *Fête de la Musique* [3], українською можна перекласти дослівно *День музики* [2]. Чотирнадцятого липня відзначають *Fête Nationale* – день взяття Бастилії, тут уже дослівний переклад не працює, адже прийнято його перекладати *День Бастилії* [1]. П'ятнадцятого серпня святкують *Assomption*, що українською перекладають за допомогою відповідника *Успіння Пресвятої Богородиці*[1].

На перше листопада припадає *Toussaint*, що українською перекладають за допомогою відповідника *День усіх святих* [1]. Одинадцятого листопада відзначають *Armistice 1918*. При перекладі українською знову ж таки потрібно додати слово «день», таким чином отримуємо *День перемир'я* [1].Двадцять п'ятого грудня святкують *Noël*, українською *Різдво* [1].

Отже, багато свят перекладаються дослівно, але інколи потрібно змінити порядок слів чи знайти усталений відповідник у цільовій мові. Зазвичай проблем при перекладі назв свят не виникає, тому що перекладачі або чудово знають назви свят, або шукають їх в інтернеті.

Література:

1. Гуменюк Т. Свята та державнівихідні у Франції в 2026 році. *VAVSynergy. Корисне*. 26.12.2025. URL: https://vavsynergy.com/blog/korysne/svyata-ta-derzhavni-vyhidni-u-francziyi-v-2026-roczi/ (дата звернення: 15.03.2026).
2. Події та свята у Франції. *Tripmydream*. URL: https://tripmydream.ua/france/events (дата звернення: 14.03.2026).
3. Fêtes françaises et parisiennes. Site officiel Paris je t'aime - Office de tourisme. URL: https://parisjetaime.com/article/fetes-francaises-et-parisiennes-a530 (дата звернення: 14.03.2026).
4. Reverso Context. URL: https://context.reverso.net

REPRODUCTION OF PEJORATIVE LEXIS IN THE ENGLISH-UKRAINIAN TRANSLATION OF JENNETTE MCCURDY'S MEMOIRE "I'M GLAD MY MOM DIED"

Малинич А. О.
студентка факультету іноземних мов
спеціальності "англо-український переклад"
Львівський національний університет імені Івана Франка
м. Львів, Україна

Pejorative lexis is often approached as a marginal or stylistically lowered layer of language, primarily associated with emotional expression. However, within literary discourse – and especially in autobiographical writing – its function is far more complex.

Pejoratives actively construct perspective, shape narrative voice, and influence how the reader experiences the text instead of simply expressing negative evaluation. In this regard, the observation by T. Jay [3, p. 81] is particularly relevant: "That is, we learn to live in language and we exist through the language we learn. Cursing is an emotional element of language that alters the way we view ourselves and others. The aggressive person learns aggressive curse words and uses them to express his/her aggression towards others; he/she perceives others on the basis of how others use aggressive language."

As R. Jeshion [4, p. 2] notes, "various prosodic effects like tone of voice, pitch, and sound-duration convey a plethora of distinct attitudes, including disgust and contempt" , which suggests that pejorativity operates not only at the lexical level but also as a broader perceptual phenomenon. At the same time, O. Kulchytska [7, p. 64] emphasizes that "if we aim to understand the meaning in which a particular word is used and how it correlates with the denotatum reflected in language, it is essential to take into account that words are embedded in expressions, which in turn are embedded in texts, and, moreover, they function within the 'context' of the situation being represented."

This becomes especially relevant in autobiographical prose, where language serves as a mechanism of interpreting personal experience. In Jennette McCurdy's memoir *I'm Glad My Mom Died*, pejorative lexis functions as a structural element of narration, reflecting psychological states and shaping the reader's perception. Thus, the analysis is based on a comparative approach to the source text and its Ukrainian translation, with a focus on reconstructing not only meaning but also emotional and stylistic effect. The study applies uniquely tailored effect-oriented classification, which includes:

1) emotional attenuation;
2) emotional intensification;
3) emotional neutralisation;
4) functional reorientation;
5) expressive compensation;
6) context-dependent pejorativisation.

One of the most consistent tendencies observed in translation is emotional attenuation, where pejorativity is softened rather than directly removed. This also coincides with the technique of euphemisation, in regard of which J. J. Ávila-Cabrera [1, p. 50] notes, "euphemisms are used in an indirect, conventional or socially acceptable way to refer to embarrassing, taboo or unpleasant issues."

For example, the phrase *"must really want to pick the right homeless child"* [5, p. 72] is rendered as *«усім серцем прагне знайти саме ту безпритульну»* [8, p. 74]. While the propositional meaning remains intact, the cold, almost cynical implication of "pick" disappears. The translation introduces emotional sincerity ("усім серцем"), which shifts the utterance from detached evaluation to empathetic framing. A similar effect can be seen in *"What a stupid idiot"* [5, p. 8], translated as *«ну дурепа»* [8, p. 13]. The original creates intensity through duplication, forming a rhythm of self-directed aggression, whereas the translation compresses it into a single unit, reducing both emotional pressure and stylistic sharpness.

The opposite tendency – emotional intensification – is more explicit and often shifts the utterance into a harsher register. As B. Technau [6, p. 207] observes, "when a

term becomes a pejorative term, the story of its evolving meaning is not yet complete: its force and degree of offensiveness may continue to develop while it remains pejorative at its core."

In *"Shut up, poopsmear"* [5, p. 25], translated as *«заткайся, ти, гівно мале»* [8, p. 29], the original insult carries a childish and slightly absurd tone. The Ukrainian version removes this layer entirely and replaces it with direct obscenity, increasing both the aggressiveness and the confrontational force of the utterance. An even more striking example is *"FILTHY LITTLE LYING WHORE"* [5, p. 148], rendered as *«БРУДНА МАЛА БРЕХЛИВА ХВОЙДО»* [8, p. 150]. While the original is already highly offensive, the Ukrainian version introduces a culturally heavier invective, intensifying the social stigma and making the insult feel more absolute and less context-dependent.

A more subtle but equally important shift is emotional neutralisation, where pejorativity does not disappear but becomes less perceptible. For instance, *"to be revisiting memories of our bald, sad, then-dying mom"* [5, p. 7] is translated as *«як наша лиса та сумна мама готувалася до смерті»* [8, p. 12]. The removal of "then-dying" eliminates the sense of ongoing deterioration and temporal tension. As a result, the image becomes more static and less emotionally immediate. Similarly, *"I get really embarrassed when she showers us together"* [5, p. 98] becomes *«мені ніяково приймати душ із ним, і, схоже, братові теж»* [8, p. 101]. The strong discomfort implied in the original is replaced with a more neutral emotional state, which reduces the psychological intensity of the scene.

Another important type is functional reorientation, where the role of the pejorative changes entirely. As M. Baker [2, p. 38] notes, "Instead of a related word, the paraphrase may be based on modifying a superordinate or simply on unpacking the meaning of the source item, particularly if the item in question is semantically complex."

In *"Jennette is not some troubled girl with tics"* [5, p. 64], translated as *« Дженнетт – не якесь психоване дівчисько»* [8, p. 67], the original leaves room for interpretation and even sympathy, whereas the translation introduces a stigmatizing label. The function shifts from description to social marking, fundamentally altering the perception of the character. A similar transformation can be seen in *"There's a lot of white trash here"* [5, p. 21], rendered as *«Тут усюди сама біла жеброта»* [8, p. 25]. The original carries a strong socio-cultural insult, while the translation reframes it as a more generalized social category, reducing the grotesque exaggeration and altering its evaluative function.

In contrast, expressive compensation operates by redistributing pejorative force rather than directly preserving it. For example, *"The dead rats and possums stink"* [5, p. 22] becomes *«Ви тут побачите лише мертвих смердючих шкідників»* [8, p. 26]. The translation expands the description, adding evaluative elements ("смердючих шкідників") that intensify the sensory impact and compensate for the loss of specificity. Similarly, in *"He'll call people idiots, baboons, stupid, dumb…"* [5, p. 115-116], the Ukrainian version expands the list *(«дурбеликами, довбнями, лайдаками…»* [8, p. 118]) , creating an accumulative effect that amplifies the sense of verbal pressure.

Finally, context-dependent pejorativisation demonstrates how pejorativity can be created in translation even when it is only implicit in the original. In *"'Inactive' is all but*

a cuss word in the Mormon church" [5, p. 95], translated as *«"неактивний" – це майже як лайливе слово»* [8, p. 98], the original relies on social context to produce a negative effect. The translation makes this evaluation explicit, shifting from implicit judgment to direct explanation. Another example is *"This thing in Mom drives me nuts"* [5, p. 162], rendered as *«Ця мамина риса мене страшенно бісить»* [8, p. 164]. The relatively neutral phrasing of the original is replaced with a clearly marked emotional reaction, introducing a stronger and more immediate pejorative tone.

The analysis shows that pejorative lexis in translation does not function as a stable category that can simply be preserved or lost. Instead, it undergoes systematic transformation, affecting not only intensity but also function and interpretive role.

In McCurdy's memoir, pejoratives serve as key elements of meaning construction. Their transformation in translation leads to a reconfiguration of the emotional structure of the text. As a result, the Ukrainian version does not reproduce the original system of pejorativity but constructs a new one, shaped by linguistic and cultural norms. Thus, translation should be understood not as reproduction, but as reinterpretation, where pejorative lexis becomes a space of active negotiation between meaning, emotion, and context.

Література:

1. Ávila-Cabrera, J. J. (2015). *The challenge of subtitling offensive and taboo language into Spanish: A theoretical and practical guide*. Multilingual Matters. 176 p.

2. Baker, M. (1992). *In other words: A coursebook on translation.* Routledge. 301 p.

3. Jay, T. (2009). *Why we curse: A neuro-psycho-social theory of speech.* John Benjamins Publishing. 328 p.

4. Jeshion, R. (2021). Varieties of pejoratives. In J. Khoo & R. Sterken (Eds.), *The Routledge handbook of social and political philosophy of language.* Routledge. 424 p. https://doi.org/10.4324/9781003164869-17

5. McCurdy, J. (2022). *I'm glad my mom died.* New York: Simon & Schuster. 320 p.

6. Technau, B. (2016). The meaning and use of slurs: An account based on empirical data. In *Pejoration* (pp. 187–218). John Benjamins. https://doi.org/10.1075/la.228.09tec

7. Кульчицька, О. (2011). The semantic peculiarities of the pejorative vocabulary in *The Twilight Saga* by Stephanie Meyer. *Іноземна філологія*, 123, с. 64–70. URL: https://shmiher.ho.ua/works/if123.pdf

8. Маккерді, Дж. (2024). *Я рада, що моя мама померла* (пер. з англ. О. Науменко). Київ: Артбукс. 303 с.

ТРУДНОЩІ ПЕРЕКЛАДУ РОЗМОВНОЇ ЛЕКСИКИ У ПІСНЯХ STROMAE

Мелешко М. П.
студент факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Пісенний дискурс являє собою особливий тип художнього тексту, у якому інтегруються лінгвістичні, музичні та культурні компоненти, що вимагає від перекладача комплексного підходу [4]. Творчість бельгійського франкомовного виконавця Stromae (Paul Van Haver) є репрезентативним корпусом для перекладознавчого аналізу: його тексти характеризуються високою концентрацією соціолектних та розмовних лексичних одиниць, що відображають динамічні процеси у сучасному французькому соціолектному просторі – зокрема, у сфері français contemporain des cités [2]. Мета дослідження – виявити та систематизувати основні типи труднощів, що виникають під час перекладу розмовної лексики у піснях Stromae. Предметом є перекладознавчі аспекти відтворення соціолектно маркованих одиниць франкомовного пісенного дискурсу.

Теоретичну базу дослідження становлять: концепції комунікативного та семантичного перекладу П. Ньюмарка [1], класифікація соціальної варіативності французької мови Ф. Гаде [2], термінологічна диференціація «арго – жаргон – сленг» Л. О. Ставицької [3], а також «принцип п'ятиборства» П. Лоу [4], що передбачає необхідність компромісу між п'ятьма критеріями пісенного перекладу: виконуваністю, смислом, природністю, римою та ритмом. Матеріалом слугують тексти пісень Stromae 2009–2026 pp. [5].

Аналіз корпусу [5] засвідчує, що розмовна лексика у текстах виконавця реалізується на чотирьох рівнях. По-перше, лексичний рівень: арго та сленг (taff – «робота», thunes – «гроші», graille – «їжа», blaze – «кличка», piges – «роки», sapes – «одяг»), вульгаризми (connard, putain, merde, trou du cul) та хіп-хоп соціолект (flow, beat, MC's, rap biz). Відповідно до класифікації Ф. Гаде [2], ці одиниці належать до регістру français populaire та langage des banlieues – соціально маркованих варіантів французької мови, що сигналізують про класову та субкультурну ідентичність мовця. По-друге, рівень верлану: Stromae вживає інверсійні утворення meuf (← femme, «дівчина»), keum (← mec, «хлопець»), ouf (← fou, «божевільний»), zik (←

musique, «музика»). Верлан виконує не лише номінативну, а й ідентифікаційну функцію, сигналізуючи про належність мовця до соціального середовища banlieues. Варто зазначити, що й сам псевдонім Stromae є верланом від слова maestro. В українській мові відсутній аналогічний механізм інверсійного словотворення, що зумовлює функціональну асиметрію при перекладі [3]. По-третє, фонетично-графічний рівень: тексти виконавця демонструють систематичну графічну репрезентацію фонетичної редукції, характерної для усного французького мовлення: j'suis замість je suis, t'as замість tu as, y'a замість il y a, p't'être замість peut-être. Подібні редукції є нормою для французького усного мовлення, проте їх стилістичний потенціал у складі музичного дискурсу не завжди можна повністю відтворити в мові перекладу. По-четверте, рівень розмовних ідіом: фразеологізми зниженого регістру – foutre le bordel («влаштовувати хаос»), se la péter («вихвалятися»), bouffer ses doigts («нервувати») – потребують пошуку функціонального, а не буквального відповідника.

На основі виявлених рівнів можна визначити чотири типи перекладацьких труднощів. Перший – стилістична нейтралізація. Найчастіше перекладачі застосовують комунікативний переклад у розумінні П. Ньюмарка [1], жертвуючи соціолінгвістичним маркуванням заради зрозумілості для цільової аудиторії. Показовим є приклад лексеми thunes у «Alors on danse»: «Qui dit taff, te dit des thunes». Лексема thunes належить до французького арго та має виразне просторічне забарвлення. Її переклад нейтральним відповідником «гроші» призводить до стилістичної нейтралізації. Потенційними функціональними еквівалентами можуть бути «бабки», «капуста», «лаве», однак їх використання створює ризик надмірної локалізації та конфлікт із ритмічною організацією пісні – за критерієм «природності» і «ритму» принципу п'ятиборства П. Лоу [4]. Схожа ситуація з taff («робота» у тому ж рядку): нейтральний переклад усуває соціолектну пару taff / thunes, яка маркує весь куплет як мовлення міської молоді.

Другий тип – функціональна асиметрія верлану. В українській мові відсутні повні функціонально-стилістичні відповідники верланізмів. За критерієм «природності» П. Лоу [4], перекладач може вдатися до функціональної заміни: meuf – «чікса», keum – «чувак», ouf – «псих». Такі відповідники зберігають соціолектне маркування, але втрачають специфічний механізм інверсії, що є носієм субкультурної ідентичності [3].

Третій тип – відтворення фонетично-графічної гри. Неологізм papaoutai утворений шляхом фонетичного злиття конструкції «Papa, où t'es ?» («Тату, де ти?»). Утворення поєднує ознаки дитячого мовлення, усної редукції та ритмічної компресії. Буквальний переклад «татодетиє?» або «тату-дети?» не відтворює ані фонетичної гри, ані музичної організації рефрену. Відтворення подібного ефекту українською вимагає компенсаційних трансформацій, де пріоритет, за П. Лоу [4], надається виконуваності та смислу за рахунок стилістичної точності.

Четвертий тип – каламбур та мовна гра. У рефрені «Formidable» обіграється пара formidable / fort minable («чудовий» / «дуже жалюгідний»): фонетична подібність є носієм семантичного контрасту. Відтворення подібної гри в перекладі супроводжується значними семантичними та прагматичними втратами, оскільки

знайти в українській мові пару слів із схожою звуковою оболонкою й протилежним значенням вкрай складно.

Проведений аналіз дозволяє стверджувати, що розмовна лексика у текстах Stromae становить системну перекладацьку проблему, зумовлену взаємодією лексичного, фонетичного та культурно-ідентифікаційного рівнів. Домінантною стратегією наявних українських перекладів є стилістична нейтралізація: соціолектні одиниці замінюються нейтральними відповідниками, що призводить до соціолінгвістичних втрат – редукції субкультурного маркування, характерного для мови banlieues. При цьому в межах принципу п'ятиборства П. Лоу [4] пріоритет надається смисловій адекватності та виконуваності, тоді як соціостилістичне маркування зазнає редукції. Перспективою подальших досліджень є порівняльний аналіз кількох українських перекладів одного твору з метою виявлення та класифікації перекладацьких трансформацій: нейтралізації, функціональної заміни, компенсації та стилістичної адаптації.

Література:

1. Newmark P. A Textbook of Translation. London : Prentice-Hall International, 1988. 292 p.
2. Gadet F. La variation sociale en français. Paris : Ophrys, 2007. 186 p.
3. Ставицька Л. О. Арґо, жаргон, сленг: соціальна диференціація української мови. Київ : Критика, 2005. 462 с.
4. Low P. Singable translations of songs. Perspectives: Studies in Translatology. 2003. Vol. 11, № 2. P. 87–103. DOI: https://doi.org/10.1080/0907676X.2003.9961466.
5. Stromae. Корпус текстів пісень (2009–2026). *Genius: Song Lyrics & Knowledge*. URL: https://genius.com/artists/Stromae (дата звернення: 06.05.2026)

ПРОБЛЕМА ВІДТВОРЕННЯ КУЛЬТУРНОГО КОДУ В УКРАЇНСЬКИХ ПЕРЕКЛАДАХ АНГЛОМОВНОЇ ПРОЗИ

Михальчук Т. В.
студентка факультету філології і журналістики
кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Відтворення культурного коду в перекладі англомовної літератури українською мовою є проблемою в лінгвокультурі. Вона полягає у верифікації та ретрансляції ідіоматичних пластів та ментальних установок, закладених в оригінальній прозі.

Переклад є складним процесом, який вимагає від перекладача не тільки вміння перекласти слова з однієї мови на іншу, а й враховувати культурні,

соціальні та історичні особливості країн мови оригіналу. У таких випадках перекладач повинен використовувати різні стратегії перекладу, серед яких важливе місце займають доместикація та форенізація.

“Доместикація постає як стратегія етноцентричного наближення тексту до лінгвокультурного простору реципієнтам” [4, p. 10]. Основна інтенція цього підходу полягає у нівелюванні культурного бар’єру шляхом заміни екзотизмів та безеквівалентної лексики на звичні для читача концепти. З іншого боку, “форенізація передбачає збереження мовної та культурної оригінальності тексту, що, з одного боку, дозволяє зберегти його автентичність, а з іншого, може зробити його складним для розуміння читачем” [4, p. 94-95].

Сучасний український переклад демонструє рішучий відхід від радянської моделі “вторинного посередництва”, яка через вплив мови сучасного агресора України нівелювала автентичність оригіналу та наповнювала тексти синтаксичними кальками. Нинішній вектор розвитку спрямований на лінгвістичну деколонізацію. Перекладачі відмовляються від нейтральних русифікованих відповідників на користь питомих лексем та ідіом, що мають ідентичне емоційне навантаження. Наприклад, замість калькованого з російської вислову “*мати місце”* (від рос. “*иметь место”*) для перекладу англійського *to take place*, сучасники використовують органічні “відбуватися”, “точитися” або “справджуватися”.

Окрім прямої ідентифікації, антропоніми та топоніми в англомовній прозі нерідко виконують роль метафор: наприклад, прізвище персонажа Чарльза Діккенса *Scrooge* (Скрудж) в українській мові стало синонімом скнарості, а назва “*Wall Street* у перекладі часто потребує контекстуального уточнення як символ фінансової олігархії, а не просто вулиці в Нью-Йорку” [3, p. 210-211].

На рівні реалій перекладач стикається з предметами побуту, гастрономії та соціальними ритуалами, які не мають прямих аналогів в українській культурі. Прикладом є британська традиція *“five o’clock tea”,* яка є не просто “чаюванням о п’ятій”, а певною традицією. Для адекватного відтворення таких кодів перекладачі використовують описовий переклад або адаптацію.

Соціально-комунікативний код охоплює мовний етикет та специфіку національного гумору, що є найбільш непомітним, але критично важливим для розуміння тексту. Британський understatement (навмисне применшення), коли жахлива ситуація описується як “not ideal” (не ідеально), потребує від перекладача особливої майстерності, щоб український читач розпізнав іронію, а не сприйняв це як буквальну байдужість. Так само складним є відтворення форм звертання: англійське універсальне you у перекладі має трансформуватися у “ти” або “ви”, що миттєво змінює соціальну дистанцію між персонажами, якої в оригіналі не було виражено граматично, але яка зчитувалася через культурний контекст.

Деякі речі мають настільки сильний культурний підтекст, що їх неможливо перекласти одним словом без втрати сенсу. У творах Рея Бредбері часто згадується словосполучення “root beer”. Буквальний переклад “кореневе пиво” не дуже добре розуміє український читач, бо це безалкогольний напій, що за смаком нагадує мікстуру від кашлю або квас із травами. У деяких перекладах його адаптували як

“сапарила” або просто “напій”, але втрачалася атмосфера американського дитинства 50-х років.

У “Гаррі Поттері” Дж. К. Ролінґ є персонаж Mirror of Erised. В оригіналі *Erised* – це слово *Desire* (бажання), написане навпаки. Віктор Морозов у перекладі майстерно відтворив цей код, назвавши дзеркало “Яцвизор” (від слова “Розцвітай” або “Розпач” – залежно від видання, але найчастіше використовується “Дзеркало Яспер” від слова “Репся” – серце навпаки) [2, p. 209]. Це приклад вдалого вирішення проблеми, де перекладач створив новий український культурний мікрокод замість того, щоб просто транслітерувати назву.

Отже, реплікація культурного коду – це динамічний процес, де кожен перекладацький вибір формує уявлення українського читача про іншу культуру. Майстерність перекладача полягає у здатності перетворити культурний код англомовної літератури на зрозумілий (український), не втративши при цьому його унікального національного забарвлення. Це забезпечує повноцінне функціонування світової прози в контексті української літератури як рівноправного та самодостатнього явища.

Література:

1. Ajtony Z. Taming the Stranger: Domestication vs Foreignization in Literary Translation. Acta universitatis sapientiae, philologica. 2017. Vol. 2, no. 9. P. 93-105.
2. Barrie J.M. Peter Pan and the other plays. Oxford: Oxford University Press, USA, 2008. 384 p.
3. Dickens Ch. A Christmas Story. – N.Y. : Pocket Books Printing by Simon and Schuster, 1963. – 224 p.
4. Ricoeur P. On Translation. NewYork : Routledge, 2006. 72 p.

ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОГО ПЕРЕКЛАДУ ФРАНЦУЗЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Лещук Г. В.
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Мукомела В. Р.
студентка ІІ курсу ОПП «Середня освіта (французька мова та
література, англійська мова та література, зарубіжна література)»
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

У сучасному світі художній переклад відіграє важливу роль у забезпеченні міжкультурного діалогу. Саме завдяки перекладу читач має змогу ознайомитися з літературою інших країн, зокрема, франкомовних. Однак переклад художнього тексту є складним процесом, що виходить за межі простого відтворення змісту. Він передбачає передачу стилю, емоційної атмосфери та авторського задуму, що значно ускладнює роботу перекладача.

Однією з ключових особливостей художнього перекладу є його творчий характер. Перекладач не лише відтворює текст іншою мовою, але й інтерпретує його, враховуючи культурні та мовні відмінності. Як зазначають дослідники, головним завданням перекладача є досягнення максимальної відповідності між оригіналом і перекладом не на формальному, а на змістовому рівні [1, с. 45]. Це означає, що іноді необхідно відходити від буквального перекладу заради збереження загального враження від тексту.

Особливу складність становить передача лексичних одиниць, які не мають прямих відповідників у мові перекладу. Французька мова багата на лексику, значення якої тісно пов’язане з культурним контекстом. У таких випадках перекладач змушений використовувати різні прийоми: описовий переклад, узагальнення або конкретизацію. Вибір способу перекладу залежить також від контексту та мети тексту.

Не менш складною є проблема перекладу фразеологізмів. Вони часто мають переносне значення, яке неможливо зрозуміти без знання культури. Наприклад, французький вислів «avoir le cafard» означає стан пригніченості або смутку, що не можна передати дослівно. У таких випадках перекладач повинен знайти відповідний аналог або передати зміст іншим способом, щоб уникнути непорозумінь. Подібні труднощі пояснюються національною специфікою мов і підтверджують необхідність глибокого культурного аналізу тексту [2, с. 112].

Важливим аспектом художнього перекладу є збереження авторського стилю. Кожен письменник має індивідуальну манеру письма, яка проявляється у виборі лексики, синтаксисі та художніх засобах. Наприклад, у творах Віктора Гюго простежується піднесений, емоційно насичений стиль, тоді як Гюстав Флобер відзначається точністю та деталізацією. Завдання перекладача полягає у відтворенні цих особливостей, не спотворюючи зміст твору.

Окрему групу перекладацьких труднощів становлять культурні реалії – слова та поняття, що відображають специфіку життя певного народу. Це можуть бути назви предметів побуту, традицій, історичних явищ. У процесі перекладу такі елементи часто потребують адаптації або пояснення. Вибір стратегії залежить від того, наскільки важливо зберегти національний колорит тексту.

Крім того, художній переклад вимагає врахування цільової аудиторії. Текст має бути зрозумілим для читача, але водночас зберігати особливості оригіналу. Це створює певний баланс між точністю і доступністю, який перекладач повинен підтримувати протягом усього процесу роботи.

Отже, художній переклад французької літератури є складним і багатогранним процесом, що поєднує мовні, культурні та творчі аспекти. Успішний переклад можливий лише за умови глибокого розуміння тексту, знання обох культур і вміння застосовувати різні перекладацькі стратегії. Саме це забезпечує адекватне відтворення художнього твору та його повноцінне сприйняття читачем.

Література:

1. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад). Вінниця: Нова книга, 2003.

2. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Вінниця: Нова книга, 2004.

ОСНОВНІ СТРАТЕГІЇ ПЕРЕКЛАДУ ІРОНІЇ У ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Островська О. А.
студентка групи мАУП-16
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна
наук. керівник – кандидат філол. наук, доцент Чумак Г. В.

Іронія – це художній засіб, яким передається насмішкувата і критична оцінка особи, предмета чи явища; це прихована насмішка, коли про явище чи особу говориться в позитивному ключі, а насправді мається на увазі зовсім протилежне [2].

Публіцистичний стиль використовується для опису суспільно-важливих

подій та формування громадської думки [3]. Доволі часто в текстах публіцистичного стилю використовується іронія, адже її основною метою є не просто розсмішити аудиторію, а підкреслити серйозність, а іноді і трагічність ситуації у комічній формі [1].

Переклад іронії, як і переклад гумору в цілому є доволі складним завданням. Перекладач повинен добре розуміти культурний контекст та ситуацію, щоб зрозуміти сенс використання іронії в оригіналі та змогти адекватно передати його цільовій аудиторії. Переклад іронії у публіцистичному стилі – завдання вдвічі складніше, адже треба зберегти комічний характер і водночас донести сенс та оцінку ситуації, закладені автором.

Існують різні способи перекладу іронії. Дірк Делабастіста розрізняє наступні перекладацькі трансформації для передачі комічного:

- заміна – іронічний елемент замінюється схожим за змістом у мові перекладу;
- повторення – дослівно перекладається;
- додавання необхідної інформації;
- компенсація – комічне відтворюють у іншій частині тексту;
- опущення – іронічний сенс зникає при перекладі [4];

При передачі іронії перекладач повинен обирати найбільш доцільну трансформацію. Якщо при дослівному перекладі комічний елемент зберігається – найдоцільніше використати прийом повторення. Однак, у більшості випадків цього буде недостатньо, тому у процесі перекладу застосовуються такі прийоми як заміна, додавання чи компенсація. У ситуаціях, коли іронічний елемент неможливо адекватно відтворити у цільовій мові, допускається його опущення.

Отже, іронія є важливим засобом вираження авторського ставлення до ситуації. Вона досить часто використовується у публіцистичних текстах, збагачуючи їх та допомагаючи передати прихований зміст та оцінку автора.

При перекладі іронії можуть виникати труднощі, для подолання яких фахівцям слід вдаватися до використання таких перекладацьких прийомів, як заміна, повторення, опущення, додавання та компенсація. Таким чином, адекватний переклад іронії можливий лише за умови глибокого розуміння контексту та компетентності перекладача.

Література:

1. Калита О. Іронія як світоглядний принцип і стилістична категорія URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/21355/1/2004-1-104-107.pdf (дата звернення 21.03.2026)

2. Іронія. URL: https://www.ukrlib.com.ua/dic/show.php?w=83#google_vignette (дата звернення 21.03.2026)

3. Стилі сучасної української літературної мови (част. II). Ознайомлення. URL: https://www.miyklas.com.ua/p/ukrainska-mova/5-klas/mova-iak-vid-diialnosti-39997/tekst-rechennia-slovo-zagolovok-tekstu-plan-39996/re-27f5b54c-9eca-4 a97-9d18-9d92bfdb8821 (дата звернення 21.03.2026)

4. Delabastita D., Grutman R. Introduction to fictional representations of multilingualism and translation. Linguistica Antverpiensia. Berlin: Verlag Lans. 2005. No 4. Pp. 11–34 [in English].

СТРАТЕГІЇ ПЕРЕКЛАДУ КУЛЬТУРНО МАРКОВАНОЇ ЛЕКСИКИ У ФРАНКОМОВНІЙ ХУДОЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Пазова С. В.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Культурно маркована лексика – це невід'ємна частина мови. Вона відображає історичні та культурні особливості спільнот. Вона набуває особливих кольорів у французькій мові – одній з найпоширеніших і найвпливовіших мов світу [2, с. 5].

Культурно маркована лексика відіграє важливу роль у художніх творах, оскільки вона передає культуру певного суспільства чи епохи. Ця лексика створює захопливу атмосферу та робить персонажів унікальними [2, с. 61].

Перекладачі стикаються з труднощами, коли мають справу з культурно маркованою лексикою, адже вона суттєво впливає на те, як твір сприймається читачем. Чимало прикладів культурно маркованої лексики можна знайти в романі Альбера Камю «Чума» (французькою «LaPeste») [3, с. 1]. Існують дві основні стратегії перекладу – одомашнення і відчуження.

Перший приклад культурно маркованої лексики, що зустрічається в романі – це «Rieux», прізвище лікаря [3, с. 5]. Згідно з одним з онлайн словників, існує слово з таким написанням, яке може перекладатися «рибальська сітка» [4]. Проте перекладач вирішив, що це не прізвисько, а звичайне прізвище, тому переклав його за допомогою транскрипції «Ріє» [1]. Цей переклад можна вважати відчуженням, адже в перекладі майже повністю збереглася вимова прізвища.

Також до культурно маркованої лексики належать звернення «Monsieur» і «Madame» [3, с. 5], які перекладач переклав «Пан» і «Пані» відповідно [1], не намагаючись зберегти звучання оригіналу, що можна вважати прикладом одомашнення.

Ще одним прикладом є слово «quarantine» [3, с. 112], яке зараз стало загальновживаним, але на час написання роману, воно було не дуже поширеним. Незважаючи на це, перекладач обрав стратегію відчуження переклавши це слово «карантин» [1], тому що це термін і його форму і пояснення важливо зберегти в перекладі.

До культурно маркованих одиниць належать і види вулиць. Наприклад, слово «boulevard» [3, с. 6] перекладене «бульвар» [1]. Тут вже перекладачеві легше, тому що в українській мові є усталене запозичення.

Словосполучення «villeclose» [3, с. 92] перекладено «закриття міста» [1]. Воно майже ніде не вживається окрім цього роману, тому його теж можна віднести до культурно маркованої лексики.

Також зустрічається слово «préfecture» [3, с. 80], яке перекладач транслітерував «префектура» [1]. Це приклад використання стратегії відчуження, адже можна було також перекласти термін описово.

Отже, культурно маркована лексика є викликом для перекладачів через свій вплив на читача. Перекладачі вдаються як до одомашнення, так і до відчуження, адже кожна лексична одиниця потребує особливого підходу.

Література:

1. Перепадя А. Чума. Укрліб. Камю Альбер. URL: https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=108.
2. Семенюк А. І. Культурно маркована лексика: лінгво-семантичні та прагматичні аспекти / Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2024. 80 с.
3. Camus A. La Peste. Paris : Gallimard, 1947.
4. *Linternaute.* URL : https://www.linternaute.com

СТРАТЕГІЇ ВІДТВОРЕННЯ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТІ В ПЕРЕКЛАДІ

Перчишин А. Р.
студентка групи мАУП-16
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна
наук. керівник – кандидат філол. наук, доцент Цепенюк Т. О.

Для художніх текстів характерне використання багатьох стилістичних прийомів та засобів, що створює чимало викликів під час перекладу. Одним із таких складних аспектів є відтворення інтертекстуальних зв'язків цільовою мовою.

При перекладі інтертекстуальності перекладачі найбільше опираються на методи адаптації (одомашнення) або ж форенізації (очуження). Під адаптацією маємо на увазі пристосування цільового тексту для певної категорії читачів тим

самим прибираючи бар'єри між культурою автора та його аудиторією. Одним із наслідків використання цього методу є можлива втрата першочергового задуму автора твору та втрати особливостей його культурного фону [1].

Форенізація, або очуження – це перекладацька стратегія повністю протилежна стратегії адаптації (одомашнення). Основним її завданням є збереження культурних та мовних особливостей вихідного тексту [2]. Така стратегія спонукає цільового читача до критичного аналізу, хоча цільовий текст при цьому є важчим для сприйняття. У таких випадках інтертекстуальні елементи можуть відтворюватися дослівно, що супроводжуватимуться поясненнями у вигляді зовнішньотекстових нотаток перекладача [1].

Отже, подальші наукові розвідки можуть бути спрямовані на дослідження доцільності використання стратегій адаптації та форенізації при перекладі інтертекстуальних зв'язків у сучасній художній прозі.

Література:

1. Копильна О.М. Інтермедіальність як проблема перекладу. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Філологія.* 2018. № 37. Том 4. С. 159-161. URL: https://www.vestnik-philology.mgu.od.ua

2. Слісаренко А.О. Інтертекстуальність як категорія перекладу (на матеріалі українськомовних перекладів творів Террі Пратчетта). Київ, 2019. С. 67-85. URL: http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/787878787/473/%d

3. Dzera O. Intertextuality and translation theory: strategies of research. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Філологія. Острог, 2018. Вип. 2(70), червень. С. 11–15. URL: https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/7671/1/5.pdf

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ПОЛІТИЧНОГО ДИСКУРСУ

Погрібна Н. І.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Тематика дослідження узгоджується з напрямом конференції, який охоплює

питання перекладу політичного дискурсу та міжкультурної взаємодії.

Сучасний політичний дискурс посідає важливе місце у сфері міжнародної комунікації, оскільки саме через політичні тексти та публічні виступи формуються суспільні настрої, ідеологічні орієнтири та політичні вартості. У зв'язку з розвитком міжнародних відносин, глобалізаційними процесами та активною взаємодією держав проблема перекладу політичного дискурсу набуває особливої злободенності. Перекладач у такому випадку виступає не лише посередником між двома мовами, а й учасником міжкультурної комунікації, від якого залежить правильне сприйняття політичного повідомлення іншомовною аудиторією [2].

Політичний дискурс дослідники визначають як складне комунікативне явище, що включає не лише сам текст, а й екстралінгвістичні чинники : політичну ситуацію, знання учасників комунікації, їхні наміри, ідеологічні установки та культурний контекст [2]. Політичні тексти створюються з певною прагматичною метою – вплинути на аудиторію, переконати її, сформувати необхідну оцінку подій або осіб. Саме тому мова політики відзначається високим ступенем емоційності, оцінності та маніпулятивності [1].

Науковці підкреслюють, що політичний текст є актуалізацією політичного дискурсу, а отже перекладач повинен брати до уваги не лише лексичний зміст, але й прагматичний потенціал висловлювання [1]. Під час перекладу важливо правильно визначити комунікативну мету автора, адже одна й та сама мовна одиниця може викликати різні асоціації у представників різних культур. У процесі роботи перекладач має встановити логічні та смислові зв'язки всередині тексту, усунути можливу неоднозначність і відтворити зміст так, щоб перекладений текст справляв на адресата аналогічний вплив, як і оригінал [1].

Однією з основних проблем перекладу політичного дискурсу є наявність національно-культурних особливостей. Кожен народ має власний історичний досвід, систему вартостей , політичні традиції та менталітет, які безпосередньо впливають на мовлення політиків [2]. Український політичний дискурс, наприклад, відрізняється від англомовного не лише мовними засобами, а й специфікою політичної культури, характером аргументації та емоційною забарвленістю висловлювань. Саме тому буквальний переклад політичних текстів часто не забезпечує адекватного сприйняття інформації іншомовним реципієнтом [3].

Особливу увагу дослідники звертають на роль вартостей у політичному дискурсі. Політики активно використовують слова та поняття, які мають позитивне або негативне емоційне навантаження та апелюють до суспільно значущих ідей: свободи, демократії, прав людини, справедливості, незалежності [3]. Перекладач повинен не просто відтворити ці лексичні одиниці, а й зберегти їхній прагматичний ефект. В іншому випадку політичне повідомлення може втратити свою переконливість або навіть змінити зміст.

Важливою особливістю політичного дискурсу є використання великої кількості стилістичних засобів. Політичні промови часто містять метафори, епітети, повтори, риторичні запитання та інші засоби емоційного впливу [3]. За допомогою таких прийомів політики прагнуть привернути увагу аудиторії,

викликати довіру та сформувати необхідний емоційний стан. Перекладачеві необхідно знаходити відповідники, здатні зберегти експресивність тексту. Дослівний переклад у більшості випадків не дозволяє передати емоційність та образність висловлювання, тому перекладач змушений застосовувати трансформації, адаптацію або пояснення [3].

Ще однією складністю є переклад політичних реалій та термінології. Політичні тексти містять назви державних установ, історичних подій, політичних рухів та понять, які можуть бути незрозумілими представникам іншої культури [3]. У таких випадках перекладач використовує транскрипцію, транслітерацію або описовий переклад. Крім того, переклад політичних термінів часто залежить від ідеологічного контексту, адже одна й та сама одиниця може мати різне значення в різних політичних системах [3].

Дослідники також наголошують на важливості фонових знань у роботі перекладача [3]. Для адекватного перекладу недостатньо володіти лише мовними нормами. Перекладач повинен орієнтуватися у політичних процесах, історичних подіях та культурних особливостях країни, мова якої перекладається. Саме фонові знання дозволяють правильно інтерпретувати політичні реалії та уникнути спотворення змісту повідомлення.

Політичний дискурс реалізується як в усній, так і в письмовій формах [2]. До усного політичного дискурсу належать виступи політиків, парламентські дебати, пресконференції, інтерв'ю, телевізійні звернення. Письмовий політичний дискурс представлений офіційними документами, міжнародними угодами, політичними статтями, програмами партій та матеріалами засобів масової інформації [2]. Кожна з цих форм має власні мовні особливості, які також необхідно брати до уваги під час перекладу.

На думку дослідників, перекладач політичного дискурсу повинен не лише передавати інформацію, але й забезпечувати ефективну міжкультурну комунікацію [3]. Його завдання полягає у відтворенні смислу, емоційності та прагматичної спрямованості тексту. Особливо це важливо у випадках, коли політичний текст містить елементи маніпуляції, приховані смисли або ідеологічні акценти. Неправильна інтерпретація таких елементів може суттєво вплинути на сприйняття інформації аудиторією.

Отже, переклад політичного дискурсу є складним процесом, який вимагає від перекладача не лише мовної компетентності, але й глибоких знань у сфері політики, культури та міжкультурної комунікації. Основними труднощами перекладу виступають національно-культурна специфіка, відмінності у системах вартостей, наявність політичних реалій, термінології та стилістичних засобів впливу. Для досягнення адекватності перекладу необхідно враховувати прагматичний аспект тексту та забезпечувати однаковий вплив політичного повідомлення на адресатів різних культур. Саме тому проблема перекладу політичного дискурсу залишається злободенною та потребує подальших досліджень.

Література:

1. Усенко М. *Особливості перекладу політичного дискурсу*. Горлівський державний педагогічний інститут іноземних мов. (дата звернення : 01.05) https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/10451/2/Conf_2011v2_Usenko_M-Osoblyvosti_perekladu_politychnoho_314.pdf
2. Іщенко Т. В. *Особливості перекладу політичного дискурсу*. Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ. (дата звернення : 01.05) https://dspace.megu.edu.ua:8443/jspui/bitstream/123456789/3277/1/megu.rovno.ua.%D0%92%D1%81%D0%B5%20%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B8_%D0%9B%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%BF%D0%B0%D0%B4_2021_%D0%A7.2-52-54.pdf
3. Каліщук Д. М. *Лінгвокультурні особливості перекладу політичного дискурсу*. Волинський державний університет ім. Лесі Українки. (дата звернення : 02.05) https://evnuir.vnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/e8da2db1-a7a1-4d49-ab01-54c62c808298/content

ПОРІВНЯННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ ГРАМАТИКИ З УКРАЇНСЬКОЮ

Поцілуйко А. П.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Оскільки українська і французька мови обидві належать до індо-європейської родини, вони мають чимало спільного: наявність родів, узгодження за родом і числом, способи дієслова тощо. Але французька належить до романських мов, а українська – до слов'янських, тому відмінностей теж немало, зокрема у граматиці [4].

Найпомітніша відмінність між українською і французькою мовами – це артиклі. В українській їх немає взагалі, а у французькій вони використовуються ледь не в кожному реченні [1, с. 4]. Наприклад, речення з популярної французької пісні «Je veux un enfant dans le ventre» було перекладено «Я хочу дитину в животі» [3]. У французькому реченні одразу два різні артиклі: означений і неозначений.

Французька мова також відрізняється позицією прикметника відносно іменника. У більшості мовах, прикметник завжди стоїть першим, але у французькій прикметник зазвичай стоїть після іменника як-от у словосполученнях «la table noire», «des chaussures sales» тощо. Хоча є і винятки: «une grande personnalité», «un petit garçon», «un bel homme» [1, с. 9].

В українській мові три роди: чоловічий, жіночий і середній, а у французькій лише два: чоловічий і жіночий. Роди іменників часто не збігаються, що часто спантеличує студентів під час вивчення іноземної мови. Наприклад, слово «стіл» чоловічого роду, а його французький переклад «la table» – жіночого [1, с. 4].

Також суттєво відрізняються системи часів. В українській мові їх усього три: теперішній, минулий і майбутній, а у французькій їх аж двадцять чотири, якщо враховувати future proche, passé recent, present progressif та інші часові форми, які не всі лінгвісти вважають окремими часами [1, с. 24-38].

Відрізняється й порядок слів у реченні. У французькій він більш суворий, а в українській більш вільний. Наприклад, «Nous lisons notre livre» можна перекласти «Ми читаємо свої книжки», «Свої книжки читаємо», «Книжки свої читаємо» тощо [1, с. 15].

Однією з найскладніших тем французької граматики для українців є subjonctif, адже в українській мові нічого схожого немає. Він використовується для вираження зобов'язання, заборони, поради або побажання [1, с. 35].

Українська мова складніша ніж французька за рахунок семи відмінків. Те що у французькій можна виразити за допомогою прийменника, в українській зазвичай вимагає певного відмінка. Наприклад, «Bonsoir ! Nous venons d'Ukraine» перекладається «Добрий вечір! Ми з України.» Слово «України» вжито в родовому відмінку [2, с. 17].

Отже, французька і українська граматика дуже різні. Різна кількість родів, різна кількість часів, різний порядок слів. Є чимало явищ, які існують в одній, але не існують в іншій мові.

Література:

1. Лещенко О. П. Порівняльна граматика англійської та української мов. Кам'янське : Дніпровський державний технічний університет, 2024. 96 с.

2. Папіжук В., Лісова Ю. Посібник-практикум з граматики французької мови. Житомир, 2023. 66 с.

3. Переклад тексту пісні grandiose - Pomme. *Muztext*. *Тексти пісень*. URL: https://uk.muztext.com/lyrics/pomme-grandiose (дата звернення: 14.05.2026).

4. Jucquois G. INDO-EUROPÉEN. *Universalis*. *Sciences humaines et sociales*. URL: https://www.universalis.fr/encyclopedie/indo-europeen/ (дата звернення: 14.05.2026).

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ЛОГІСТИЧНИХ ТЕРМІНІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УКРАЇНСЬКОЮ

Свинар А. М.
студентка групи ЛАМ-23
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Людмила Собчук
кандидатка філологічних наук,
доцентка кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

У сучасних умовах глобалізації логістика є ключовою складовою міжнародної економічної діяльності. Ефективність співпраці між країнами залежить не лише від організаційних і технологічних аспектів, а й від точності перекладу спеціалізованої термінології, «оскільки саме вона забезпечує правильне розуміння процесів постачання, транспортування та зберігання товарів» [5, с. 32].

Переклад у сфері логістики включає не лише трансформацію слів, а й збереження функціонально-стилістичних особливостей документа. Як зазначає І. В. Корунець, «переклад – це відтворення змісту, стилю та комунікативної функції тексту, що особливо важливо у технічних та спеціалізованих сферах» [7, с. 15]. Неправильний переклад термінів, за словами дослідниці І. Горбачової, може призвести до «фінансових втрат, затримок у поставках або юридичних проблем» [1, с. 58].

Однією з основних труднощів є багатозначність термінів. Наприклад, «термін *delivery* може перекладатися як “доставка”, “постачання” або “передача товару” залежно від контексту, тоді як *shipment* означає і “вантаж”, і “відвантаження”» [14, p. 45]. У цьому сенсі перекладач має враховувати як контекст, так і функціональне призначення документа [1, с. 58].

Культурні та професійні особливості також відіграють важливу роль у перекладі логістичних текстів. Наприклад, слово *warehouse* може означати «склад», але «в контексті міжнародної логістики часто використовується як “логістичний центр”, що охоплює додаткові функції зберігання та розподілу товарів» [4, с. 21]. Такі нюанси вимагають від перекладача «глибоких знань не лише мови, а й специфіки галузі» [6, с. 45].

Як зазначає В. І. Карабан, використання запозичень є природною рисою сучасного науково-технічного перекладу, проте «надмірне використання іншомовних слів може ускладнити сприйняття тексту» [3, с. 72]. Тому перекладач

повинен зважено обирати найбільш доречний варіант, зберігаючи природність українського наукового стилю.

Особливу увагу слід приділяти перекладу міжнародних абревіатур. «Скорочення *EXW, FOB, CIF, DAP* не перекладаються, а тлумачаться відповідно до міжнародних правил» [9, с. 44]. Наприклад, *EXW (Ex Works)* позначає умови постачання, коли «продавець надає товар у своєму приміщенні, а покупець бере на себе всі витрати та ризики транспортування» [5, с. 35]. Неправильне розуміння цих термінів може спричинити серйозні помилки у логістичних операціях.

Документи, які потребують особливої уваги, включають *commercial invoices* (комерційні рахунки), *packing lists* (пакувальні листи) та *waybills* (транспортні накладні). Наприклад, *bill of lading* перекладається як «коносамент» або «транспортна накладна» – залежно від виду перевезення та юридичного контексту [12, p. 89].

Приклад правильного перекладу: англійське речення *"The shipment will be delivered to the warehouse by Monday"* передається українською як «Вантаж буде доставлено на склад до понеділка». При цьому перекладач має правильно вибрати термін *warehouse*, «враховуючи функцію складу у логістичному ланцюзі» [7, с. 28].

Варто враховувати й міжкультурні та функціональні відмінності термінів. «У країнах ЄС термін *consignment* означає партію товару, що відправляється для продажу, а у США він частіше використовується у сенсі "поставка під зберігання"» [9, с. 47]. Тож перекладач адаптує термінологію до цільової аудиторії.

Петрова підкреслює, що переклад логістичних документів вимагає одночасного врахування «лексичного (слова та фразеологія), функціонального (роль терміна в документі) та міжкультурного (відмінності в системах логістики різних країн) аспектів» [7, с. 27].

У перекладі інструкцій і специфікацій ключовою є структурна точність: будь-яка неточність може «спричинити порушення технологічного процесу або неправильну інтерпретацію умов постачання». Так, неправильне тлумачення терміна *freight forwarder* як «експедитор» замість «фрахтовий агент» може суттєво змінити «розподіл відповідальності між учасниками логістичного ланцюга» [1, с. 63].

У сучасних міжнародних операціях дедалі більшого значення набуває цифрова документація. Переклад електронних транспортних накладних, онлайн-фактур та систем відстеження вантажів потребує «знання термінології у динамічному контексті, де швидкість комунікації критично важлива» [9, с. 48].

Отже, переклад логістичних термінів – це складний і відповідальний процес, що потребує «дотримання норм академічної української мови, знання термінології, контексту та культурних особливостей» [7, с. 27]. Точний переклад сприяє ефективній міжнародній комунікації, мінімізує фінансові й юридичні ризики та забезпечує успішне функціонування глобальних логістичних процесів.

Література:

1. Горбачова І. Технічний переклад: методика та практика. Київ, 2012.
2. Дьякова К. Мова та глобалізація в українській журналістиці. Львів, 2018.

3. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Вінниця, 2004.
4. Карусяк О. Лінгвокультурні особливості перекладу спеціалізованих текстів. Львів, 2018.
5. Корнелюк В. Міжнародна логістика та переклад. Київ, 2015.
6. Корнелюк В. Основи перекладу у сфері міжнародної торгівлі. Київ, 2017.
7. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу. Київ, 2017.
8. Масенко Л. Мовні процеси в Україні доби глобалізації. Київ, 2017.
9. Петрова С. Міжкультурні аспекти перекладу логістичних документів. Харків, 2019.
10. Сербенська О. Українська мова у медіапросторі: тенденції та виклики. Львів, 2019.
11. Baker M. In Other Words: A Coursebook on Translation. London, 2011.
12. Cowell J. Translation in Technical Communication. Oxford, 2005.
13. Cowie A. Dictionary of Translation Studies. Routledge, 2014.
14. Newmark P. A Textbook of Translation. London, 1988.
15. Poplack S. Language Mixing in Contemporary Media. Cambridge University Press, 2017.

ХУДОЖНІЙ ПЕРЕКЛАД ЯК ЗАСІБ ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ КОМБАТАНТСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРЧОСТІ АРТУРА ДРОНЯ)

Скуратко Т. М.
orcid.org/0000-0001-7196-987X
кандидат філологічних наук, доцент
доцент кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Голинська М. М.
orcid.org/0009-0007-5144-249X
здобувач ІІ (магістерського) рівня вищої освіти
ОП Середня освіта (Українська мова і література, англійська мова)
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Свідченням захисту Батьківщини сьогодні стає сучасне українське мистецтво війни, у якому чи не найвагоміша роль відводиться літературі, бо, за словами Артура Дроня, «слова все-таки важать» [3, с. 106]. Саме тому у час воєнного лихоліття активно твориться комбатантська література, яка є правдивим

голосом війни, бо народжена серцями тих, хто «стоїть в строю», або ж «повернувся на щиті» (Гліб Бабіч, Саша Буль, Павло Вишебаба, Борис Гуменюк, Артур Дронь, Віталій Запека, Максим Кривцов, Петро Мага, Юрій Матевощук, Михайло Микусь, Валерій Пузік, Юрій Руф тощо). Зауважимо, що «у сучасній Україні комбатантську прозу творять письменники, які були мобілізовані до ЗСУ або ж пішли воювати у складі добровольчих батальйонів, а також ті, хто до війни не мав стосунку до літературного бомонду. У більшій чи меншій мірі їхні тексти належать до літератури факту» [7, с. 63]. Ідейною домінантою сучасної комбатантської літератури є любов, любов до Батьківщини, до людей, до світу, тому «якщо й варто писати про щось під час війни, то не про війну, а про людей» [3, с. 106], про їхню велику любов до усього рідного, бо «Любов риє окопи, і живе в них, / і гризе у них лід із розрізаної пляшки, / коли хоче пити у мінус двадцять. / Любов виходить на бойові чергування, / піднімається на позиції / з грижами, з температурами, із простатитами, / із контузіями, з астмами і алергіями, / з високою імовірністю / не повернутися, / з думками про когось / найважливішого. / Все зносить, вірить у все, / сподівається всього, все терпить!» [3, с. 101].

Сьогодні надважливо читати, популяризувати комбатантську літературу, що є, на нашу думку, святим обов'язком кожного українця в тилу. У цьому контексті варто назвати потужну волонтерську роботу громадської діячки, бібліотекарки, волонтерки, авторки проєкту «Книги про війну» Ганни Скоріної (Facebook: https://www.facebook.com/share/19KvgyhMte/), яка створила каталог книг про російсько-українську війну [9], який, за нашими спостереженнями, є найповнішим і не має аналогів, адже його упорядниця займається дослідженням української військової літератури та її популяризацією від початку російсько-української війни (з 2014 року). Наголосимо, що в основу рубрикації каталогу Ганна Скоріна поклала тематичний принцип [9]. Важливе значення у популяризації сучасної комбатантської літератури також мають різноманітні творчі проєкти, до прикладу, назвемо діяльність ГО «Патріотичні й небайдужі» (Facebook: https://www.facebook.com/profile.php?id=61555874657142) [6], яка в межах свого освітнього волонтерського проєкту проводить низку патріотичних заходів, спрямованих на популяризацію сучасного українського мистецтва війни. Заслуговує на увагу також і діяльність Тетяни Пилипець (Facebook: https://www.facebook.com/share/16YmDeay3D/; директорка Львівської обласної бібліотеки для юнацтва імені Романа Іваничука; одна з організаторок Всеукраїнського форуму військових письменників, м. Львів; модераторка фестивалів, бібліотечна тренерка та лекторка; популяризаторка літератури про війну й захисників України), яка успішно зреалізовує багато творчих ініціатив, спрямованих на популяризацію творчості митців-комбатантів, наприклад, започаткування (Т. Пилипець, В. Скоростецький, В. Якушев) Всеукраїнського форуму військових письменників (Львівська обласна бібліотека для юнацтва імені Романа Іваничука; Facebook: https://www.facebook.com/share/17S7AsgtKp/) [1]. У контексті популяризації сучасної української комбатантської літератури варто відзначити і вихід антологій літератури війни, наприклад, «Голоси. Антологія військових письменників» [2].

Отже, комбатантська література, на наше переконання, є живим свідченням війни, адже вона стає «жестом спротиву, формою виживання й способом утвердження людської та національної гідності» [8, с. 136]. Саме література митців-воїнів є своєрідним документуванням війни, що лежить в основі формування нашої національної пам'яті.

Сьогодні український читач – вимогливий, але він «довіряє» митцям-комбатантам, бо хоче «чути» їх правдиве слово, хоче, читаючи твори митців-воїнів, засвідчити їм свою дяку і шану. Саме тому твори сучасної комбатантської літератури користуються популярністю (і це чудово!). Серед сучасних митців-комбатантів з особливою любов'ю та прихильністю на презентації книг читачі зустрічають Артура Дроня (Facebook: https://www.facebook.com/share/1CaqTsTPrW/) [5], бо ж такими проникливими для кожного українця є його слова з книги «Ґемінгвей нічого не знає»: «Інколи стає так невимовно важко, такий вже край. А тоді раптом з'являється думка, що я в найбільш правильному місці на цілу планету. На весь створений час і простір. І маю зараз бути тільки тут. Який чудовий доказ існування» [4, с. 20]. Саме книга Артура Дроня «Ґемінгвей нічого не знає» [4] стала надзвичайно популярною і за межами материкової України. Як зауважує сам автор на своїй сторінці у Facebook, що книга «вийде друком у восьми країнах світу вже цього року… «Ґемінгвей нічого не знає» вийде англійською, шведською, французькою, польською, литовською, грузинською, словацькою і португальською (в Бразилії)» [5] (результати грантової програми Translate Ukraine на підтримку перекладів української літератури різними мовами світу). Популярністю також користується і поетична збірка Артура Дроня «Тут були ми» [3] з присвятою живим і полеглим побратимам («Присвячую цю книгу моїм побратимам. Живим і полеглим» [3, с. 3]). Артур Дронь зауважив, що «книга віршів «Тут були ми» вийде німецькою, що стане вже сьомим її іноземним виданням» [5]. Відрадно, що у світі читатимуть «правдиві» книги про нашу боротьбу. Справді, «ми ніколи не були самі у важкі часи, бо наша культура також є в рюкзаках. З нами Євген Плужник, у смутку й скорботі за вбитими. Василь Стус вболіває за нашу непокору й твердість чи то в окопі, чи в полоні, а чи в укритті під час тривоги. Франко нагадує про неохопний обсяг праці й нескінченність боротьби. З нами Хвильовий, і Сосюра, і Олесь, і Теліга, і Леся, і Котляревський, і Сковорода, і Чубай, і Вінграновський, і письменники на еміграції, і ті, яких ми ставимо в канон літератури, і ті, до яких у нас багато питань, і розстріляні, і залякані, і незламні, і щасливі, і знедолені, і мертві, і жив, і перероджені в наступних поколіннях, і Шевченко. Завжди, міцно і постійно – Шевченко. Мегауспішний колишній раб Шевченко. Який нікуди не зникає. Який присутній тут вже двісті років» [4, с. 110].

Отже, художній переклад є дієвим засобом популяризації сучасної української комбатантської літератури, свідченням чого є творчість Артура Дроня, бо «національна література працює, якщо в боротьбі за свободу націю супроводжують її письменники» [4, с. 111]. Відрадно, що сучасна українська література війни надзвичайно багата яскравими постатями митців-комбатантів,

твори яких (віримо!) зацікавлять найвідоміших перекладачів, бо саме вони є живим свідченням захисту Батьківщини.

Список використаної літератури:

1. Всеукраїнський форум військових письменників. Особиста сторінка. URL : https://www.facebook.com/share/17S7AsgtKp/

2. Голоси. Антологія військових письменників / упорядкув. Т. Пилипець. Київ: ФОП Степурін Ігор Миколайович, 2023. 260 с.

3. Дронь А. Тут були ми [Текст]: поезія. Львів: Видавництво Старого Лева, 2024. 112 с.

4. Дронь А. Ґемінгвей нічого не знає [Текст]: коротка проза Львів: Видавництво Старого Лева, 2025. 168 с.

5. Дронь А. Особиста сторінка. URL : https://www.facebook.com/share/1CaqTsTPrW/

6. Патріотичні й небайдужі. Офіційна сторінка. URL : https://www.facebook.com/profile.php?id=61555874657142

7. Рябченко М. Комбатантська проза в сучасній українській літературі: жанрові та художні особливості. Слово і час. 2019. № 6. С. 63.

8. Сеньовська Н., Скуратко Т. Сучасна українська література про війну: тематичні й художні особливості. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія. М-во освіти і науки України; Держ. вищ. навч. заклад «Ужгород. нац. ун-т», Філологічний ф-т [М. Номачі (голов. ред.), Н. Венжинович (голова редакц. ради), Ю. Бідзіля (відп. ред.) та ін.]. Ужгород: ПП Данило С. І., 2025. Вип. 2(54). С. 134–142. URL: http://visnyk-philology.uzhnu.edu.ua/issue/view/20224

9. Скоріна Г. Каталог книжок про російсько-українську війну. 2023. URL: https://bookforum.ua/participants/13070

ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ АСПЕКТИ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ У СФЕРІ МІЖНАРОДНИХ ПЕРЕВЕЗЕНЬ

Стопчак Ю. А.
студентка групи ЛАМ-23
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Людмила Собчук
кандидатка філологічних наук,
доцентка кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

У сучасній системі міжнародної логістики ділове спілкування є одним із ключових факторів ефективної організації перевезень. Його якість визначає узгодженість дій між перевізниками, замовниками та логістичними компаніями, особливо в умовах взаємодії представників різних країн. При цьому важливу роль відіграє не лише мовна точність, а й врахування культурних особливостей учасників комунікації. Як зазначає Л. Масенко, «мова професійного спілкування є не лише засобом передачі інформації, а й відображенням культурних норм суспільства» [2, с. 47].

У сфері міжнародних перевезень англійська мова виконує функцію основного засобу комунікації. Вона використовується під час оформлення транспортної документації, ведення переговорів, узгодження умов контрактів і координації логістичних процесів. О. Тараненко підкреслює, що «англійська мова виконує функцію універсального посередника в глобалізованому світі» [5, с. 44]. Це підтверджує її провідну роль у міжнародному професійному середовищі. Також D. Crystal зазначає: “English has become the dominant medium of international exchange” [7, p. 68].

Водночас ефективність комунікації не залежить виключно від знання мови. Значний вплив мають культурні відмінності між партнерами, які проявляються у стилі ділового листування, рівні формальності та підходах до прийняття рішень. У цьому контексті М. Степаненко зазначає, що «міжкультурна комунікація передбачає не лише мовну компетентність, а й розуміння цінностей іншої культури» [4, с. 59]. Тому фахівці у сфері міжнародних перевезень повинні враховувати особливості ділового етикету різних країн.

Мова у професійній діяльності виконує також когнітивну функцію, оскільки впливає на процеси мислення та прийняття рішень. Використання термінології, інструкцій і документів дозволяє структурувати логістичні процеси та

забезпечувати їх точність. B. Cook зазначає: “language shapes the way professionals process information” [6, p. 71].

Сучасні умови глобалізації спричинили зміну форм професійної комунікації. Значна частина обміну інформацією відбувається через електронну пошту, цифрові платформи та логістичні системи. Це впливає на стиль мовлення, який стає більш стандартизованим і лаконічним. Л. Масенко підкреслює, що «глобалізація сприяє формуванню нових моделей професійної взаємодії» [2, с. 53].

Окрему увагу слід приділити психолінгвістичному аспекту, адже неправильне розуміння інформації може призвести до серйозних наслідків у транспортній сфері. D. Crystal зауважує: “misunderstanding in professional communication may lead to operational failure” [7, p. 73]. У міжнародних перевезеннях це може спричинити затримки, фінансові втрати або порушення договірних зобов’язань.

Важливим інструментом дослідження професійної мови є корпусний підхід, який базується на аналізі великої кількості реальних текстів. Він дозволяє виявляти типові мовні конструкції та помилки у діловій комунікації. Як зазначає О. Сербенська, «аналіз типових мовних конструкцій сприяє вдосконаленню професійного спілкування» [3, с. 49].

У ширшому соціальному контексті мова виступає інструментом формування професійних норм і моделей поведінки. N. Fairclough зазначає: “discourse shapes social practice” [8, p. 38]. Водночас D. Schiffrin підкреслює важливість дискурсивних маркерів у структурі професійного мовлення [10, p. 52]. Це означає, що мовлення у сфері міжнародної логістики впливає на стандарти взаємодії між учасниками ринку.

Отже, лінгвокультурні аспекти ділового спілкування у міжнародних перевезеннях охоплюють мовні, культурні, когнітивні та соціальні компоненти. Як підкреслює Г. Хофстеде, “culture influences communication patterns across all professional fields” [9, p. 27]. Врахування цих факторів є необхідною умовою ефективної міжнародної логістичної діяльності.

Література:

1. Дьякова К. Мова та глобалізація у міжнародному бізнесі. Львів : Національний університет «Львівська політехніка», 2018. [С. 60–75].

2. Масенко Л. Лінгвокультурні аспекти професійної комунікації. Київ : Академія, 2018. [С. 45–60].

3. Сербенська О. Англійська мова у міжнародних перевезеннях: виклики та перспективи. Львів : Львівський національний університет імені Івана Франка, 2020. [С. 38–55].

4. Степаненко М. Міжкультурна комунікація у професійній сфері. Полтава : Полтавський національний педагогічний університет, 2020. [С. 55–70].

5. Тараненко О. Мовні контакти та лінгвокультурні особливості у професійній комунікації. Київ : Інститут української мови НАН України, 2017. [С. 40–55].

6. Cook V. Second Language Learning and Language Teaching. London : Routledge, 2016. [Pp. 30–95].
7. Crystal D. Language and the Internet. Cambridge : Cambridge University Press, 2011. [Pp. 60–75].
8. Fairclough N. Discourse and Social Change. Cambridge : Polity Press, 1995. [Pp. 25–70].
9. Hofstede G. Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations. Thousand Oaks : Sage Publications, 2001. [Pp. 15–50].
10. Schiffrin D. Discourse Markers. Cambridge : Cambridge University Press, 1987. [Pp. 50–65].

ФУНКЦІОНАЛЬНА РОЛЬ ШІ У ЗАСТОСУВАННІ СТИЛІСТИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

Чумак Г. В.
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри теорії і практики перекладу
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Між перекладом і стилістикою існує фундаментальний зв'язок, який є основою творчого процесу відтворення оригіналу засобами цільової мови. Літературний переклад не тільки відтворює зміст оригінального твору, але й створює нові значення та перспективи для нової аудиторії. Цей погляд кидає виклик історично домінуючому сприйняттю перекладу як суто інформативного інструменту. Впроваджуючи нові форми, ідеї та стилістичні засоби, переклад може змінити хід розвитку національної літературної традиції, до якої він входить [1].

Трансформації мають вирішальне значення для створення високоякісних перекладів, які звучать природно для цільової аудиторії. Ці перетворення допомагають запобігти буквалізму і є необхідними для збереження оригінального стилю та естетичної цінності тексту. У науково-технічному контексті вони допомагають адаптувати специфічну термінологію, а в літературних творах зберігають художню цілісність. Без гнучкого застосування цих лексичних та стилістичних перетворень переклад стає механічним і втрачає свою автентичність.

Стилістичні трансформації – це конкретні зміни на мікрорівні, які перекладач вносить у стиль вихідного тексту, щоб досягти бажаного ефекту в мові перекладу.

Стилістичні трансформації виникають з різних причин. Багато з них є результатом системних і структурних відмінностей між мовою оригіналу та мовою перекладу, яких неможливо уникнути. Однак більшість стилістичних трансформацій є прямим результатом власного вибору перекладача, який

базується на його індивідуальній стратегії перекладу. Перекладач іноді навмисно применшує стилістичні елементи (такі як використання певних діалектів, суржику чи розмовних виразів та емоційної мови), щоб зробити їх більш зрозумілими та доступними для цільової аудиторії. Часто подібні трансформації руйнують унікальний голос автора та образи, створені в художньому творі. Кардинально змінюючи стиль перекладу, перекладач втрачає здатність відтворити такий самий рівень прагматичного ефекту, який створив автор, і читачеві пропонують іншу, часто більш «вирівняну» або нейтралізовану версію оригінального твору.

Дослідниця К. ван Левен-Зварт створила модель для вивчення того, як часті внутрішні стилістичні зміни в літературному творі можуть призвести до його більшого глобального художнього впливу. Модель К. ван Левен-Зварт базується на попередніх дослідженнях інших вчених. Зокрема, в основі цього підходу лежать дослідження Дж. Ліча і М. Шорта, які розрізняють два типи стилістичних варіацій на різних рівнях:

1) мікрорівневі стилістичні варіації в семантиці, синтаксисі та фонології;

2) макрорівневі стилістичні властивості, що утворюються в результаті мікрорівневих варіацій [2].

Стилістична цінність на макрорівні розуміється з використанням трьох мовних функцій: міжособистісної, ідейної та текстової. Модель К. ван Левен-Зварт застосовується до трьох рівнів художнього прозового тексту:

1) історичного рівня (фактичні події);
2) рівень сюжету (вигаданий світ);
3) рівень дискурсу (лінгвістична конструкція вигаданого світу).

Найважливіше, що модель ван Левен-Зварт показує, що фокалізація – точка зору та інші методи, що використовуються для привернення уваги читачів (наприклад, імплікація та експлікація) стають основним механізмом, що пов’язує стилістичні зміни на мікрорівні, виявлені на рівні дискурсу, зі стилістичними відмінностями на макрорівні в тексті [2].

Структура функціонального стилю перекладача, запропонована К. Ву, надає макрорівневий погляд для аналізу сукупного впливу та основної мети цих окремих трансформацій.

Коли перекладач послідовно здійснює певний тип трансформації (наприклад, завжди посилює негативну лексику або завжди спрощує складні речення), ці дії виявляють чіткий функціональний стиль, спрямований на переформулювання теми або зміну певних стилістичних особливостей оригіналу.

К. Ву функціональний підхід розширює цей аналіз і ставить питання, чому було зроблено це перетворення і як воно сприяє «більшій/глобальній» літературній функції. Він пов’язує конкретний вибір з більш широкою метою, такою як тематична реконструкція [3].

В умовах, коли штучний інтелект може запропонувати декілька варіантів перекладу, роль перекладача часом може змінитися на роль стилістичного редактора. Перекладацькі рішення полягають не стільки у виправленні помилок, скільки у виборі найбільш стилістично відповідного варіанту для конкретного контексту та аудиторії.

Зокрема, штучний інтелект може запропонувати кілька варіантів перекладу одного речення – формальний, поетичний або прямий. Ця різноманітність є основою для стилістичної трансформації. Завдання перекладача полягає в тому, щоб проаналізувати ці варіанти і вибрати той, який найкраще відповідає тону, стилю та змісту оригінального тексту, або адаптувати його для нової аудиторії.

Стилістична трансформація стає успішною лише в тому випадку, якщо вона відповідає контексту. Потреба в «сильнішому естетичному сприйнятті та креативності» виникає тому, що перекладач повинен вирішити чи літературний твір повинен зберегти свої літературні засоби. Штучний інтелект може генерувати варіанти, але людина повинна розуміти культурний та ситуативний контекст, щоб зробити остаточний стилістичний вибір. Стилістичні елементи, такі як іронія, гумор, гра слів, реалії та ідіоми, важко перекласти безпосередньо без врахування культурного контексту оригіналу та цільового читача [4].

Відповідно до аналізу К. Ву, стилістика має вирішальне значення у перекладі, оскільки вона виводить аналіз за межі ізольованих лінгвістичних особливостей, щоб розуміти, як перекладач реконструює літературну та функціональну суть тексту. Стилістичний підхід забезпечує основу для зв’язку лінгвістичних виборів перекладача з їх впливом на загальний літературний досвід, пропонуючи більш глибокий і систематичний метод оцінки перекладу, ніж традиційні методи [3].

Таким чином, стилістичні трансформації виконують не лише технічну, а й прагматичну та естетичну роль. Вони формують емоційний тон перекладу, вибудовують фокалізацію, сприяють виразності мовлення та адаптації культурно маркованих елементів. Модель К. ван Левен-Зварт особливо виразно демонструє взаємозалежність мікрорівневих стилістичних змін (лексика, синтаксис, образність) і макрорівневих художніх ефектів (фокалізація, наративна перспектива, тональність).

Показовим є також те, що стилістичні зміни не завжди зумовлені структурними розбіжностями мов. Часто вони є усвідомленим рішенням перекладача, який прагне досягти максимальної експресивності, природності або жанрової відповідності. Проте саме такі зміни можуть призвести як до поглиблення художнього ефекту, так і до втрати індивідуального авторського стилю, що потребує особливо уважного аналізу доперекладацького аналізу та визначення доцільності застосуванням ШІ у художньому перекладі.

Література:

1. Баняс В. В., Баняс Н. Ю. Мовна і культурна адаптація при перекладі художніх творів з англійської мови. Вісник науки та освіти. 2025. No 6(36). С. 63–73. URL: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-6(36)-63-73 (дата звернення: 10.04.2026).

2. Leuven-Zwart, Kitty, van. Translation and Original: Similarities and Dissimilarities, I. Target 1:2 (1989), P. 151–181. URL: https://doi.org/10.1075/target.1.2.03leu (дата звернення: 11.04.2026).

3. Wu, K. Uncovering the functional aspect of translator style: corpus stylistic insights. *Humanities Social Sciences Communicaion* 12. 2025. P. 13 URL: https://doi.org/10.1057/s41599-025-05123-0 (дата звернення: 10.04.2026).

4. Li K. The influence of the development of translation modes on the translator's mind. *Humanities and social sciences communications*. 2025. Vol. 222. URL: https://doi.org/10.1051/shsconf/202522201024 (дата звернення: 11.04.2026).

НАПРЯМ 5.

СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ І ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

ENHANCING LINGUISTIC AND TRANSLATIONAL COMPETENCE THROUGH SHADOWING PRACTICE IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Liudmyla Sobchuk
PhD in Philology,
Associate Professor
Department of Romance and Germanic Philology
and Professional Communication
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
Ternopil, Ukraine

Contemporary foreign language instruction increasingly prioritizes interactive approaches that strengthen learners' communicative performance. Among these approaches, shadowing is defined as "a paced, auditory tracking task which involves the immediate vocal repetition of heard speech" [4, p. 263]. Unlike traditional repetition exercises, it requires real-time processing of auditory input.

Originally applied in interpreter training, shadowing contributes significantly to the formation of translation competence, especially in oral translation. It develops the ability to "process incoming speech and reproduce it almost simultaneously" [3, p. 45], which is fundamental for interpreting activities.

The effectiveness of shadowing lies in its integrated impact on language acquisition. It enhances pronunciation, listening comprehension, and fluency while simultaneously activating cognitive mechanisms such as attention and working memory. From a psycholinguistic standpoint, this method ensures "the synchronization of perception and production mechanisms" [3, p. 67], facilitating faster internalization of language patterns.

Furthermore, shadowing enables learners to approximate authentic pronunciation, rhythm, and intonation. Studies indicate that such practice promotes "the development of

phonological accuracy and listening ability" [8, p. 670], which are essential for effective communication.

In translation studies, shadowing can be interpreted as a preparatory phase for simultaneous interpreting. It trains learners to decode and encode information almost concurrently, reflecting the need for "efficient coordination of listening, processing, and production efforts" [1, p. 12].

In addition, regular use of shadowing reduces psychological barriers to speaking. Exposure to natural speech tempo fosters confidence and adaptability. Based on classroom observations, students demonstrate improved fluency and pronunciation after systematic practice.

The technique should be adapted according to learners' proficiency levels. Beginners benefit from simplified materials, whereas advanced students can engage with authentic discourse, including lectures and professional texts.

In summary, shadowing is an effective pedagogical tool that supports both language acquisition and the development of translation competence. Its consistent application contributes to the formation of linguistic and interpretative skills necessary for professional communication.

References:

1. Gile D. Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training. Amsterdam: John Benjamins, 2009.
2. Harmer J. How to Teach English. London: Longman, 2007.
3. Kadota S. Shadowing as a Practice in Second Language Acquisition. Tokyo: Kuroshio Publishers, 2012.
4. Lambert S. Shadowing. *Meta.* 1992. Vol. 37, No. 2. P. 263–273.
5. Murphey T. Shadowing and language learning. *Language Teaching Research.* 2001.
6. Pym A. Exploring Translation Theories. London: Routledge, 2010.
7. Richards J. C., Rodgers T. S. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2014.
8. Saito K. Effects of shadowing on L2 pronunciation development. *Language Learning.* 2013. Vol. 63, No. 4. P. 667–702.
9. Seto K. Simultaneous Interpretation and Shadowing Practice. Tokyo: Keio University Press, 2014.
10. Trofimovich P., Baker W. Learning second language suprasegmentals. *Studies in Second Language Acquisition.* 2006. Vol. 28, No. 1. P. 1–30.

МЕТОДИКА CLIL ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Олена Бачинська
магістрантка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Ольга Косович
докторка філологічних наук,
докторка габілітована в галузі мовознавства, професорка,
завідувачка кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна

Ми живемо в епоху інновацій, які сьогодні є головним трендом у будь-якій галузі науки та освіти. Сучасні соціально-економічні тенденції висувають все більші вимоги до вищої освіти, зокрема до мовної. Саме тому сьогодні надзвичайно важливо впроваджувати інноваційні методи у вищих навчальних закладах, спрямовані на підготовку нового покоління майбутніх фахівців, які дотримуються гнучкого та оригінального способу мислення в сучасних умовах. Тому у цьому контексті мова перестає бути єдиною ціллю, а перетворюється на інструмент здобуття професійних знань шляхом інтеграції двох сфер в одне русло отримання практичних навичок.

З розширенням Європейського Союзу різноманітність мов та потреба у спілкуванні вважаються ключовими питаннями. Навіть якщо англійська є основною, інші мови аж ніяк не зникнуть, оскільки деякі країни мають чітку позицію щодо використання інших мов на своїй території. Зі зростанням контактів між країнами зростає потреба у навичках спілкування другою або третьою іноземною мовою [1].

Саме завдяки постійному розвитку технологій та соціальним вимогам у Європі почала набувати популярності методика, яка отримала назву CLIL. Отже, у чому ж полягає цей методологічний підхід та чому він дієвий для вивчення іноземної мови у контексті різних сфер.

CLIL (Content and Language Integrated Learning) – це інноваційний освітній підхід, який поєднує вивчення предметів із вивченням мови. Цей метод дає змогу учням вивчати такі предмети, як природознавство, історія чи географія, одночасно опановуючи іноземну мову. Це мотивує учнів активно користуватися мовою для розв’язання практичних завдань, дискутування та критичного мислення. Учні підвищують рівень мовної компетенції природно, адже вивчення відбувається в контексті актуальних для них тем [2].

Хоча спочатку CLIL був орієнтований на викладання англійської мови, його можна застосовувати для вивчення будь-якої мови, яка не є рідною для учня. Цей підхід набув популярності серед викладачів мов завдяки своєму унікальному подвійному фокусу: учні не тільки засвоюють зміст, а й покращують свої мовні навички за допомогою цьому змісту. Завдяки своїй універсальності CLIL може охоплювати широкий спектр тем, від традиційних академічних предметів до більш творчих сфер, таких як фотографія, мода, кулінарія або кіно. Не дивно, що сьогодні все більше викладачів впроваджують CLIL у свою педагогічну практику [2].

Методика CLIL є важливим інноваційним підходом сьогодні у викладацькій діяльності, з якою ми безпеосередньо пов'язані, оскільки вона виникла саме через нові виклики, з якими стикаються випускники закладів вищої освіти під час своєї професійної діяльності. Це привело до перегляду навчальних програм і викликало необхідність долучення професійно орієнтованих блоків знань до вивчення мови [3].

Гнучкість CLIL підкріплюється теоретичною основою, яку зазвичай називають моделлю 4C, де інтегровано зміст (content), спілкування (communication), пізнання (cognition) та культуру (culture). Ефективний CLIL відбувається у 5 вимірах: прогрес у знаннях, уміннях та розумінні змісту, у взаємодії в комунікативному контексті, у розвитку відповідних навичок спілкування та у набутті поглиблюючої міжкультурної обізнаності. У цьому сенсі CLIL має певні переваги, значною мірою обґрунтовані доказами: приводить до кращого володіння мовою, підвищує мотивацію, підходить для учнів усіх здібностей, оскільки вивчення мови нерозривно пов'язане з розвитком їх професійних компетентностей [3].

Отже, мови відіграють ключову роль у навчальних програмах по всій Європі. Та не менш важливим є те, аби приділяти увагу підготовці вчителів та розробці концептуальних основ і методів, які покращать якість мовної освіти, оскільки розвиток у навчанні та професійній діяльності вдосконалюється кожного дня все якісніше та доступніше для здобуття взірцевої освіти та відмінних навичок.

Література:

1. Content and language integrated learning (CLIL): website. British Council. URL: https://www.teachingenglish.org.uk/content-and-language-integrated-lear ning-clil

2. Introduction to CLIL: Guide for Teachers : website. Europass Teacher Academy. URL: https://www.teacheracademy.eu/blog/clil/#introduction-to-clil

3. Ткаля, І. А., Черкашина, Н. І., & Огнівенко, З. Г. (2020). CLIL як глобальна тенденція сучасної світової педагогіки. *Проблеми сучасної освіти*, (11), 59-62.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ ТА ЧИТАННІ

Блумгардт Софі
аспірантка кафедри англійської філології
та методики навчання англійської мови,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Однією з важливих складових підготовки майбутніх учителів є формування професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в аудіюванні та читанні, оскільки саме рецептивні види мовленнєвої діяльності забезпечують доступ до професійної інформації, сприяють професійному саморозвитку, створюють підґрунтя для міжкультурної комунікації та слугують основою для подальшого розвитку продуктивних видів мовленнєвої діяльності. Майбутній учитель німецької мови повинен уміти працювати з науковими статтями, навчально-методичними матеріалами, професійними презентаціями, лекціями, вебінарами та іншими джерелами фахової інформації німецькою мовою, що зумовлює необхідність удосконалення методики навчання аудіювання та читання на професійно орієнтованій основі.

Розроблена нами методика ґрунтується на ідеї інтегрованого формування професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в аудіюванні та читанні. Такий підхід зумовлений тим, що обидва види мовленнєвої діяльності мають спільну психолінгвістичну та когнітивну основу. У процесі читання й аудіювання функціонують подібні механізми сприйняття, пам'яті, мислення, антиципації, аналізу, узагальнення та інтерпретації інформації. Для обох видів рецептивної діяльності характерними є процеси прогнозування змісту повідомлення, встановлення смислових зв'язків між мовними одиницями, використання фонових знань, мовленнєвого досвіду та навчальних стратегій [1, с. 43–47; 2, с. 34–40 та ін.]. Спільність зазначених механізмів створює сприятливі передумови для взаємопов'язаного формування компетентностей в аудіюванні та читанні, що, може забезпечувати більш ефективне використання навчального часу та підвищення результативності навчання.

Для навчання рекомендується використовувати ретельно відібрані автентичні професійно орієнтовані матеріали, зокрема наукові та науково-популярні статті, лекції, презентації, фахові дискусії, аудіо- та відеоматеріали, зміст яких безпосередньо пов'язаний із майбутньою професійною діяльністю студентів. Такий підхід дозволяє одночасно формувати мовленнєві компетентності та поглиблювати професійні знання здобувачів освіти. Крім того, робота з автентичними матеріалами сприяє розвитку критичного мислення, навичок аналізу й оцінювання інформації, а також підготовці студентів до реальних ситуацій професійного спілкування.

Рекомендуємо організовувати формування професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в аудіюванні та читанні як цілісний процес, що забезпечує взаємопов'язаний розвиток мовленнєвих навичок, рецептивних умінь, навчальних стратегій та здатності використовувати отриману інформацію в майбутній професійній діяльності.

Перед читанням або прослуховуванням професійно орієнтованих матеріалів рекомендуємо актуалізувати предметні знання студентів, необхідні для розуміння змісту повідомлення. З цією метою доцільно використовувати вправи на визначення ключових понять, відтворення відомих фактів, класифікацію професійних понять та узагальнення наявних знань. Важливо також залучати студентів до прогнозування змісту майбутнього тексту чи аудіоматеріалу за заголовком, ключовими словами, ілюстраціями або іншими візуальними опорами. Крім того, рекомендуємо актуалізувати знання здобувачів вищої освіти про навчальні стратегії аудіюванні та читання і ознайомлювати їх новими, формувати вміння обирати найбільш доцільні способи роботи з інформацією відповідно до поставленої мети.

Під час читання та прослуховування необхідно забезпечувати розвиток мовленнєвих навичок, які лежать в основі успішного розуміння професійно орієнтованих матеріалів. З погляду розвитку лексичної компетентності рекомендуємо встановлення смислових зв'язків між термінами, побудову семантичних полів, співвіднесення термінів із дефініціями та визначення значення нових лексичних одиниць за контекстом. Доцільно також розвивати вміння розпізнавати граматичні структури, аналізувати синтаксичну організацію висловлювань, прогнозувати подальший розвиток тексту чи мовлення. Під час аудіювання рекомендуємо використовувати вправи на визначення меж синтагм, логічного наголосу та інтонаційних особливостей мовлення, що сприятиме точнішому розумінню змісту повідомлення.

У процесі читання та аудіювання особливу увагу потрібно приділяти розвитку вмінь глобального, вибіркового та детального розуміння інформації. Рекомендуємо навчати студентів визначати основну думку повідомлення, встановлювати його логічну структуру, виокремлювати ключову інформацію, знаходити необхідні факти, аналізувати аргументацію автора або мовця, розпізнавати різні точки зору та оцінювати значущість отриманої інформації. Доцільно також використовувати завдання на інтеграцію відомостей із різних джерел, зокрема шляхом порівняння усних і письмових текстів, зіставлення різних позицій щодо професійної проблеми та узагальнення отриманої інформації.

Після читання або прослуховування рекомендуємо залучати студентів до осмислення, інтерпретації та використання отриманої інформації. Для цього доцільно практикувати усний виклад змісту матеріалу, обговорення професійних проблем, аргументоване висловлення власної позиції, підготовку презентацій та участь у дискусіях. Ефективними є також завдання на письмову обробку інформації, зокрема складання планів, схем, таблиць, написання анотацій, резюме та узагальнень. Особливу увагу рекомендуємо приділяти розвитку критичного

мислення через порівняння різних підходів до розв'язання професійних проблем, оцінювання достовірності інформації та формулювання власних висновків.

Упродовж усього процесу навчання рекомендуємо цілеспрямовано формувати навчально-стратегічну компетентність студентів. Для цього потрібно навчати їх аналізувати труднощі, які виникають під час читання чи аудіювання, оцінювати ефективність використаних стратегій, переносити їх у нові ситуації спілкування та планувати подальше вдосконалення власних умінь. Такий підхід сприятиме розвитку навчальної автономії, готовності до самостійного опрацювання професійно орієнтованої інформації німецькою мовою та забезпечить ефективне функціонування майбутніх учителів у професійному середовищі.

Важливою рекомендацією є використання мультимодального підходу, який передбачає поєднання аудіального, візуального та, за можливості, інших каналів сприйняття інформації. Дослідження свідчать, що мультимодальне навчання активізує когнітивну діяльність студентів, підвищує мотивацію та сприяє більш ефективному формуванню рецептивних умінь [3, с. 7]. Поєднання відеоматеріалів, презентацій, інфографіки, схем, текстів і аудіозаписів дозволяє краще реалізувати інтегрований характер навчання та наблизити його до реальних умов професійної діяльності сучасного вчителя.

Результати проведеного нами експерименту засвідчили ефективність використання моделі перевернутого навчання для попереднього самостійного опрацювання матеріалу та подальшого його застосуванням під час аудиторної роботи з метою активізації предметних та стратегічних знань студентів, а також доцільність особливої уваги до можливостей використання інформації, отриманої з різних джерел.

Отже, формування професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в аудіюванні та читанні доцільно здійснювати на засадах інтегрованого підходу, професійної спрямованості, мультимодальності, стратегічного навчання та взаємозв'язку рецептивних і продуктивних видів мовленнєвої діяльності.

Література:

1. Добровольська Н. Л. Формування в майбутніх фахівців з інформаційних технологій англомовної компетентності в читанні та говорінні: дис. … докт філос.: 011/ Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль. 2021. 290 с.
2. Сіваченко, О. О. Навчання аудіювання англомовних драматичних творів студентів старших курсів мовних спеціальностей: дис. … канд. пед. наук: 13:00:02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2009. 282 с.
3. Zhan L., Cheng J. The relationship between multisensory stimulus-integrated foreign language learning models and students' psychological states and language skill development: An empirical analysis using the global learning assessment database. *Frontiers in Psychology*. 2025. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1639885

L'UTILISATION DES FILMS DANS LA FORMATION DE LA COMPÉTENCE LEXICALE EN FRANÇAIS CHEZ LES APPRENANTS

Васильчук Я.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Науковий керівник:
Пежинська О. М.
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Dans le contexte actuel de l'enseignement des langues étrangères, la question de la formation de la compétence lexicale occupe une place centrale dans la didactique du français langue étrangère (FLE). L'acquisition du vocabulaire constitue l'un des défis majeurs pour les apprenants, car elle nécessite non seulement la mémorisation de nouvelles unités lexicales, mais aussi la compréhension de leur usage dans des contextes communicatifs authentiques. C'est précisément dans cette perspective que l'utilisation des ressources audiovisuelles, notamment les films, s'avère particulièrement prometteuse.

La pertinence de cette thématique est confirmée par les orientations actuelles du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), qui souligne l'importance de l'approche communicative et de l'exposition à la langue authentique dans le processus d'apprentissage. Les films, en tant que supports authentiques, offrent aux apprenants une immersion linguistique et culturelle qui dépasse les possibilités des manuels traditionnels.

La compétence lexicale est définie comme la capacité à comprendre, à mémoriser et à utiliser correctement les unités lexicales dans différents contextes de communication. Selon Nation, l'apprentissage efficace du vocabulaire implique plusieurs niveaux de connaissance : la forme phonologique et orthographique du mot, sa signification, ses collocations et son usage pragmatique [3].

La théorie de l'input compréhensible de Krashen constitue l'un des fondements théoriques essentiels justifiant l'emploi des films dans l'enseignement du FLE. Selon cette théorie, l'acquisition linguistique se produit lorsque les apprenants sont exposés à des données langagières légèrement supérieures à leur niveau actuel de compétence (i+1). Les films, grâce à leur richesse contextuelle (images, sons, expressions faciales, situations de communication variées), facilitent la compréhension de cet input et favorisent l'inférence lexicale [2].

Par ailleurs, la théorie de la double codification d'Allan Paivio démontre que l'information traitée simultanément par les canaux verbal et visuel est mémorisée plus efficacement. L'association du mot entendu à une image concrète et à un contexte situationnel crée des connexions mnémoniques plus durables, ce qui contribue

directement à l'enrichissement lexical des apprenants [4].

L'intégration efficace des films dans l'enseignement du lexique français nécessite une approche structurée en trois phases : la phase de pré-visionnage, le visionnage proprement dit et la phase de post-visionnage. Lors de la phase préparatoire, l'enseignant active les connaissances antérieures des apprenants, présente le vocabulaire-clé et formule des tâches de réception qui orienteront l'attention sur les éléments lexicaux ciblés.

Pendant le visionnage, il est recommandé de proposer des activités guidées telles que la complétion de tableaux lexicaux, l'identification de champs sémantiques ou le repérage d'expressions idiomatiques. La répétition de séquences ciblées, avec ou sans sous-titres selon le niveau des apprenants, permet d'approfondir la compréhension phonologique et sémantique des unités lexicales.

La phase de post-visionnage est particulièrement importante pour la consolidation lexicale. Des activités de réemploi créatif – jeux de rôles inspirés des scènes visionnées, rédactions thématiques, discussions argumentatives – permettent aux apprenants de transférer le vocabulaire acquis dans de nouveaux contextes de production, ce qui constitue l'étape ultime de l'appropriation lexicale.

L'utilisation des films présente de nombreux avantages pour le développement de la compétence lexicale. Premièrement, elle expose les apprenants à un registre linguistique varié et authentique, incluant les niveaux de langue familier, courant et soutenu, ainsi que les accents régionaux. Deuxièmement, elle développe la sensibilité culturelle et pragmatique, indispensable à l'utilisation appropriée du vocabulaire. Troisièmement, la dimension affective du cinéma renforce la motivation intrinsèque des apprenants et favorise un engagement plus profond avec la langue cible.

Cependant, certaines limites doivent être prises en compte. La densité lexicale des films peut s'avérer excessive pour les apprenants de niveaux débutant ou élémentaire, ce qui exige une sélection rigoureuse des extraits et une adaptation des tâches pédagogiques au niveau du groupe. Il convient également de veiller aux questions de droits d'auteur lors de l'utilisation des supports cinématographiques en classe.

L'analyse des fondements théoriques et des pratiques pédagogiques permet de conclure que les films constituent un outil didactique précieux pour la formation de la compétence lexicale en français langue étrangère. Leur intégration systématique dans le processus d'enseignement, combinée à une approche méthodologique rigoureuse, contribue à l'enrichissement significatif du vocabulaire des apprenants, au développement de leurs stratégies d'inférence lexicale et à leur sensibilisation à la dimension culturelle de la langue française.

Les perspectives de recherche dans ce domaine s'orientent vers l'étude de l'efficacité comparée des différents types de films (longs métrages, courts métrages, films d'animation, documentaires) et de l'impact des nouvelles technologies (plateformes de streaming, sous-titres interactifs) sur le développement de la compétence lexicale en FLE.

Liste des sources utilisées :

1. Conseil de l'Europe. Cadre européen commun de référence pour les langues. Didier. 2001.
2. Krashen, S. D. The Input Hypothesis: Issues and Implications. Longman. 1985.
3. Nation, I. S. P. Learning Vocabulary in Another Language. Cambridge University Press. 2001.
4. Paivio, A. Mental Representations: A Dual Coding Approach. Oxford University Press. 1986.
5. Mayer, R. E. Multimedia Learning. 2nd ed. Cambridge University Press. 2009.

ТРАДИЦІЙНІ ТА ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ПИСЕМНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

Христина Вдовиченко
магістрантка групи мСОФМ-15,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Ольга Косович
доктор філологічних наук,
доктор габілітований в галузі мовознавства, професор,
завідувач кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

За даними багатьох досліджень навчання іншомовного письма в умовах школи охоплює два аспекти: навчання техніки письма та формування вмінь письмового мовлення або компетентності письмового мовлення.

Існуючі в методиці викладання іноземної мови класифікації вправ для формування компетентності письмового мовлення, дають змогу дійти висновку про те, що, незважаючи на різні формулювання, автори класифікацій виокремлюють вправи, спрямовані на тренування учнів у складанні письмових текстів з використанням різноманітних вербальних та невербальних опор, та вправи, спрямовані на навчання продукуванню власного письмового висловлювання. Таким чином, класифікація вправ на підготовчі та мовленнєві, на наш погляд, відображає загальний підхід дослідників до питання класифікацій вправ для формування компетентності іншомовного письмового мовлення.

Підготовчі вправи розвивають уміння, що лежать в основі письмового висловлювання, такі як трансформація, стиснення та розширення речень, групування за різними ознаками, еквівалентні лексичні або граматичні заміни, запитання, що відповідають умінням, тощо [1].

Мовленнєві вправи спрямовані на зміст письмового висловлювання, що містить у собі комплекс різних труднощів, характерних для даної форми спілкування [1].

Механізми письмового складання тексту здійснюються з урахуванням: наявності в автора мовленнєвого наміру, тобто уявлення про те, що буде написано, кому і з якою метою; відбору мовних засобів для реалізації комунікативного завдання; виокремлення предиката як стрижневої частини в смисловій організації речення; здійснення зв'язку між реченнями за допомогою адекватного вибору стройових слів [1].

У результаті виконання підготовчих і мовленнєвих вправ формується компетентність іншомовного письмового мовлення в сукупності складових її компонентів: лінгвістична компетентність (використання знаків графіки, орфографії та пунктуації для вираження суб'єктивної інформації; використання лексичних і граматичних засобів мови адекватно меті висловлювання); прагматична компетентність (передання в письмовому висловленні головної думки; вибір способу передання головної думки – індуктивний чи дедуктивний; виокремлення в письмовому висловленні основних думок (абзаців), а також зачину, середини та кінцівки; дотримання логіки викладу); соціолінгвістична компетентність (правильне (нормативне та узуальне) оформлення тексту); соціокультурна компетентність (врахування соціокультурних особливостей іншомовного епістолярного мовлення; вміння показати культурознавчу обізнаність у письмових текстах країнознавчої тематики та ін.) [1].

Незважаючи на достатнє теоретичне обґрунтування і практичну розробленість у традиційній методиці питань навчання учнів іншомовного письма, на сучасному етапі розвитку освіти цей аспект методики викладання, як і раніше, перебуває у фокусі уваги дослідників. Сучасні автори акцентують увагу на проблемі підвищення якості формування компетентності іншомовного письмового мовлення учнів за допомогою використання в освітньому процесі інформаційно-комунікаційних технологій і створених на їхній основі засобів.

Визначення поняття «засіб навчання» різні дослідники формулюють по-різному, проте змістовно їхні формулювання досить близькі.

У методичній науці склалася класифікація засобів навчання. Виокремлюються засоби навчання для вчителя і засоби навчання для учнів, які можуть бути нетехнічними і технічними. Технічні засоби можуть бути аудитивними, аудіовізуальними та мультимедійними. До аудитивних засобів навчання можна віднести аудіододатки до підручника, а також будь-які звукові файли, які використовують із навчальною метою. Аудіовізуальні засоби навчання містять у собі посібники, розраховані на зорово-слухове сприйняття інформації, наприклад, анімаційний ролик, відеофільм тощо. Мультимедійні засоби навчання використовуються із застосуванням комп'ютера та мережі Інтернет, наприклад,

презентація, інтернет-додаток тощо.

Пояснимо деякі з перелічених вище понять, що належать до різних технічних видів засобів навчання.

Звуковий файл – це спосіб подання цифрового звуку, тобто електричного сигналу, за допомогою дискретних чисельних значень його амплітуди. Анімаційний ролик – це відтворення послідовності картинок, що сприяє створенню ефекту руху або зміни предмета, який виникає за частоти зміни відеокадрів понад 16 кадрів за секунду.

Відеофільм – технологія розробки та демонстрації рухомих зображень. [5, с.55] Використання відео дає змогу навчати іншомовного усного та письмового спілкування з урахуванням соціолінгвістичних і соціокультурних чинників.

Презентація – це поєднання мультимедійної анімації, графіки, відео, музики та звукового ряду, що організовані в єдине середовище та мають сюжет, сценарій і структуру, організовану для зручного сприйняття інформації [3].

Інтернет-додаток – це окремі веб-сторінки, їхні компоненти (меню, навігація), додатки для передавання даних, багатоканальні додатки, чати, які дають змогу застосовувати здобуті мовні знання в реальній ситуації спілкування [5, с.55].

Цифровий малюнок – це продукт цифрового живопису. Цифровий живопис – створення електронних зображень, що здійснюється завдяки використанню людиною комп'ютерних імітацій традиційних інструментів художника. Стосовно освітнього процесу в умовах школи, ми дещо розширюємо поняття «цифровий малюнок» і визначаємо його, як цифрове зображення, створене за допомогою елементів комп'ютерної графіки, або вручну виконане зображення, оцифроване за допомогою фотоапарата або сканера.

Під час дослідження ми вводимо поняття «електронні дидактичні засоби», під якими ми розуміємо технічні засоби навчання (аудитивні, візуальні, аудіовізуальні, мультимедійні), орієнтовані на зміст навчання, спеціально відібраний з метою формування компетентності іншомовного писемного мовлення учнів.

Дослідники, що опікуються питаннями методики викладання, у своїх роботах відзначають великий освітній потенціал такого соціального інтернет-сервісу, як електронна пошта, для формування й удосконалення різних аспектів комунікативної компетентності учнів Відповідно до лінгводидактичного енциклопедичного словника за редакцією С.І. Омельчука, електронна пошта – це «спосіб передавання, обміну (відправки й одержання) адресних повідомлень та файлів комп'ютерною мережею; одна з послуг, реалізована в мережі Інтернет; одна із послуг, реалізованих в мережі Інтернет, – це «спосіб передачі, обміну (відправки і одержання) адресних повідомлень і файлів комп'ютерною мережею; одна із послуг, реалізована в мережі Інтернет» [4, с. 384]. При формуванні компетентності іншомовного письмового мовлення учнів за допомогою електронної пошти: створюється природне середовище застосування іноземної мови; створюється додаткова можливість використання отриманих мовних знань у реальній ситуації спілкування; висловлювання учнів стають повнішими та змістовнішими; підвищується мотивація до вивчення іноземної мови [4, с.29].

Низка авторів у своїх дисертаційних дослідженнях розглядають питання використання вікі-технологій для формування у студентів ВНЗ різних субкомпетентностей іншомовної комунікативної компетентності та для формування компетентності іншомовного писемного мовлення учнів у мовному виші і в середній школі.

Н.В. Дягло під вікі-технологіями розуміє «один із видів сервісів Веб 2.0, що дає змогу одній людині або групі людей, які перебувають на відстані одна від одної, працювати над створенням єдиного документа, вносячи до нього зміни та доповнення» [8, с.10].

Під час свого наукового дослідження Н.В. Дягло виявила характеристики вікі-технології, які необхідно враховувати під час організації процесу навчання: публічність, оскільки доступ до вікі-документів доступний усім учасникам проєкту; нелінійність, оскільки вікі-технологія дає змогу учасникам проєкту, які перебувають на необмеженій відстані один від одного, брати участь у створенні, зміні та збереженні контенту єдиного документа; можливість доступу до історії створення документа, оскільки всі версії документа і всі зміни фіксуються на сервері. За необхідності кожен учасник проєкту може повернутися до ранньої версії документа, а також простежити, хто з учасників проєкту і коли вніс у документ зміни; мультимедійність, оскільки вікі-технологія дає змогу використовувати матеріали різного формату (текстового, графічного, фото-, відео-, аудіоматеріали) для створення контексту. Ця можливість може бути використана для збагачення мовного та соціокультурного матеріалу при створенні доповідей, рецензій, оглядів, відгуків на основі вікі-технології; гіпертекстова структура, оскільки є можливість створення гіперпосилань на вікі-сторінки інших учасників [2].

Сервіс «Х» має низку дидактичних властивостей і методичних функцій, які можна використовувати в навчанні іноземної мови, а саме лаконічність, публічність, лінійність, гіпертекстова структура, контекстуальність, дослідницький потенціал. Вважаємо, що кожна з дидактичних властивостей має методичну функцію, що дає змогу розвивати вміння письмового мовлення на основі сервісу «Х».

Аналіз науково-методичної літератури показує, що розширюються можливості використання блогів і мікроблогів під час навчання іншомовного письма. Низка дослідників присвятили свої дослідження проблемі розвитку вмінь писемного мовлення засобами навчального Інтернет-блогу у студентів ВНЗ та в учнів середньої школи. Блог – це веб-сайт, основним вмістом якого є записи, що регулярно додаються і містять текст, зображення та мультимедіа. Блоги характеризуються недовгими записами, впорядкованими у зворотному хронологічному порядку. Вони часто бувають публічними і передбачають наявність читачів, які можуть вступити в публічну дискусію. Мікроблоггінг – це популярна технологія застосунків для соціальних мереж, що дає змогу користувачам публікувати в Інтернеті короткі текстові повідомлення (менш ніж 200 символів). Використання блогів мікроблогів під час навчання іншомовного письма на старшому етапі навчання набуває інтересу з боку освітньої спільноти.

Якісний аналіз шляхів формування компетентності іншомовного письмового мовлення за допомогою різних інформаційно-комунікаційних технологій, дає змогу дійти висновку, що всі подані варіанти є близькими за своєю структурою та змістом, тобто більшість із них складено за загальною схемою «знайомство з технологією – виконання завдання – взаємоперевірка – коригування – підсумкова оцінка вчителем».

Перевагою алгоритмів роботи, орієнтованих на вищу школу, на наш погляд, є організація учнями не лише взаємооцінки, а й самооцінки своєї діяльності, що дає змогу знову звернутися до критеріїв і подивитися на свою роботу збоку, що, своєю чергою, підвищує якість продукту письмового мовлення.

Література:

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.І. Теорія навчання іноземних мов. Лінгводидактика і методика: навч. посібник для студ. лінгв. ун-тів і фак. ін. мов вищ. пед. навч. закладів. М.: «Академія», 2006. 336 с.
2. Дягло Н. В. Вікі-технології у сучасній освіті. Комп'ютер у школі та сім'ї. 2009. № 2. С. 30-31. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2009_2_8 (дата звернення: 15.05.2026).
3. Клименко Ю. М. Французька мова. 6 клас (2 рік). К.: Методика Паблішинг, 2014. 227 с.
4. Омельчук С.І. Дослідницький підхід до навчання мови : лінгводидактичний словник-довідник: навч. посіб. К.: [б.в.], 2015. 56 с.
5. Savignon S. Communicative competence: an experiment in foreign language teaching. Language and the teacher: a series in applied linguistics. Philadelphia: Center for Curriculum Development, 1972. 115 p.

L'UTILISATION DE L'APPROCHE INTERCULTURELLE DANS L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS

Велюш А. О.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Науковий керівник:
Пежинська О. М.
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Aujourd'hui, apprendre une langue étrangère ne consiste plus uniquement à mémoriser des règles ou des listes de mots. On comprend désormais que chaque langue

reflète une manière de penser et de vivre. C'est pour cette raison que l'approche interculturelle occupe une place de plus en plus importante dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE). Elle aide les apprenants à aller au-delà de la langue et à mieux saisir le contexte culturel dans lequel elle existe.

Pour bien comprendre cette approche, il faut d'abord préciser ce que signifie le terme « interculturel ». Il ne s'agit pas simplement de comparer deux cultures de façon superficielle. L'essentiel est plutôt de créer une interaction entre elles et de favoriser le dialogue. L'apprenant devient alors un acteur du processus d'apprentissage : il interprète, réfléchit et établit des liens avec sa propre expérience culturelle [1]. Cela modifie la logique de l'enseignement, car l'objectif n'est plus seulement d'apprendre, mais de savoir utiliser et comprendre.

Un autre aspect important concerne la communication. Parler une langue ne garantit pas toujours une bonne compréhension. Les différences culturelles influencent la manière de s'exprimer, de réagir ou même de percevoir certaines situations. Par exemple, une phrase correcte grammaticalement peut être mal comprise si l'on ignore son contexte culturel. C'est pourquoi il est essentiel d'apprendre à reconnaître ces nuances afin d'éviter des malentendus dans la communication [3].

En même temps, cette approche développe des qualités humaines importantes comme l'ouverture et le respect des autres. Dans la société actuelle, les contacts entre personnes de cultures différentes sont très fréquents. L'apprentissage du français devient donc une occasion de découvrir d'autres visions du monde. Cela permet aussi de mieux comprendre sa propre culture et de réfléchir à son identité [2].

Cette manière d'enseigner influence également le rôle du professeur. Il ne se limite plus à expliquer des règles, mais accompagne les apprenants dans leur découverte culturelle. Il propose des situations proches de la réalité et encourage la participation. L'utilisation de supports variés, comme des vidéos, des articles ou des témoignages, rend l'apprentissage plus concret et plus intéressant.

Malgré ses avantages, cette approche n'est pas toujours facile à appliquer. Il peut être difficile de choisir des documents adaptés ou de gérer les différences de perception entre les apprenants. Il existe aussi un risque de simplifier certaines cultures ou de créer des stéréotypes. C'est pourquoi il est important de présenter les cultures de manière nuancée et de favoriser la réflexion critique.

Il faut aussi souligner que l'interculturel ne doit pas être considéré comme un élément secondaire. Il peut être intégré naturellement dans différentes activités pédagogiques, comme des jeux de rôle, des discussions ou des projets en groupe. Ces activités permettent aux apprenants de s'exprimer librement et de développer des compétences utiles dans la vie réelle [4].

Enfin, cette approche correspond aux besoins du monde moderne. Elle prépare les apprenants à vivre et à communiquer dans un environnement multiculturel, en favorisant le respect et la compréhension mutuelle. Apprendre le français devient alors une expérience plus riche et plus complète.

Pour conclure, l'approche interculturelle est aujourd'hui essentielle dans l'enseignement du français langue étrangère. Elle permet de former des apprenants capables non seulement de parler la langue, mais aussi de comprendre les autres et

d'interagir avec eux de manière respectueuse. Grâce à cette approche, l'apprentissage devient plus vivant, plus concret et plus adapté à la réalité actuelle.

Liste des sources utilisées :

1. 1.P. Blanchet, D. Coste. Regards critiques sur la notion d'interculturalité : pour une didactique de la pluralité linguistique et culturelle. Paris : L'Harmattan, 2010.
2. M.-M. Bertucci. Transfert des savoirs et apprentissage en situation interculturelle et plurilingue. Paris : L'Harmattan, 2010.
3. 3.Conseil de l'Europe. Livre blanc sur le dialogue interculturel : vivre ensemble dans l'égale dignité. Strasbourg : Conseil de l'Europe, 2010.
4. 4.P. Demers, Pour un enseignement efficace des langues : le paradigme radical en didactique des langues secondes et étrangères. Paris : L'Harmattan, 2010.

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ УРОКІВ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Велюш Неля
магістрантка факультету іноземних мов,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Ольга Косович
докторка філологічних наук,
докторка габілітована у галузі мовознавства, професорка,
завідувачка кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Дистанційна освіта є важливим компонентом навчання. Ця форма освіти вимагає особливого підходу з сторони педагога, оскільки пріоритетом у навчанні іноземних мов є саме жива комунікація.

В Україні дистанційна освіта розвинулася найбільше у період пандемії коронавірусу та повномасштабного вторгнення. Саме тоді запровадили національну навчальну платформу, тобто «Всеукраїнську школу онлайн», важливий ресурс з різноманітними тестами та відео уроками для учнів.

Саме французька мова вважається однією із найскладніших мов для вивчення через: носові звуки, зв'язування та інші особливості. І тому існують труднощі пов'язані з сприйняттям фонетики та граматики через екран.

1) Цифрові платформи часто обрізають звукові частоти, через що з'являються труднощі у сприйнятті носових звуків французької мови.

2) Через часті мікро затримки у звуках під час дистанційних уроків, учень витрачає більше енергії на розпізнавання аудіо сигналу що призводить до швидшої втоми мозку, порівняно з уроками у очному форматі навчання у школі.

3) Крім того, під час уроків в онлайн форматі збільшується когнітивне навантаження для учнів. Таким чином, через велику кількість підручників, словників та інших елементів на екрані, їхня увага не може сфокусуватися на сприйнятті чогось одного, зокрема граматичних правил.

Дистанційне навчання поділяється на синхронне та асинхронне.

Синхронна форма навчання це проведення уроку у режимі реального часу. Такий урок є максимально наближений до такого який відбувається зазвичай у школах. За допомогою цієї форми навчання здійснюється прямий контакт через додатки та платформи відео зв'язку. Таке навчання, проводиться переважно через Zoom та Google Meet. Активності притаманні для такого виду проведення уроків є: фронтальне опитування, робота в парах, спільний перегляд та обговорення відео та аудіо записів та інших візуальних матеріалів. Синхронна форма навчання дає різноманітні переваги саме для вивчення іноземних мов, зокрема і французької.

1) Завдяки урокам проведеним через відеозв'язок, вчитель має змогу миттєво виправляти вимову учня, особливо важливо при наявності у французькій мові носових звуків та звукових зв'язків між словами.

2) Крім того, це дає змогу розвивати живу дискусію. Такі дистанційні уроки дають поштовх для спонтанного мовлення через рольові ігри, дебати та інші активності.

3) Це дає змогу отримати учасникам педагогічного процесу емоційний зв'язок. Саме завдяки вербальній та невербальній підтримці вчителя, учень може краще долати мовний бар'єр.

Асинхронна форма навчання це вид дистанційної діяльності у якому учень опрацьовує матеріал самостійно не у конкретний час, після чого викладач здійснює контроль. Такий вид навчання проводиться через додатки та платформи Moodle, Google Classroom та ін. Перевагами такої форми освіти у вивченні іноземних мов є:

1) Можливість для учня кілька разів переглянути пояснення складних тем що допомагає глибоко зануритися у роз'яснення певної теми.

2) Розвиток письмових навичок. Великою частиною здійснення такої форми навчання є написання різноманітних письмових робіт зокрема есе, формальних листів та інших завдань без обмеження у часі, порівняно з традиційним уроком у класі.

3) Краще розуміння аудіо матеріалів. Без часових обмежень учень має можливість прослухати аудіозапис стільки разів скільки потрібно, для того щоб у повній мірі зрозуміти зміст.

Крім того, існують додаткові інтерактивні інструменти які дозволяють краще розвинути компетенцію. Мовленнєва компетенція включає чотири види активності: аудіювання, говоріння, читання та письмо. За допомогою таких інструментів, під час дистанційної освіти, вчитель дає можливість урізноманітнити ці процеси.

Для розвитку граматико-лексичних навичок використовуються додатки: Quizlet, Wordwall, LearningApps та ін. Перший додаток включає роботу з флеш картами що є дуже важливим для вивчення французької лексики. Інші платформи, включають ігрові вправи різного типу активності. Існує безліч варіацій пазлів, вікторин, кросвордів, та інших ігрових завдань.

Для інтерактивної взаємодії та письма чудово підходять додатки та платформи: Padlet, Miro, Jamboard. Для такої взаємодії існують різного типу інтерактивні дошки, їх суть полягає в спільному створенні проєктів де кожен може додати різноманітну інформацію як текст, так і фото, відео чи аудіо матеріали. Інший тип інтерактивності – ментальні карти. Вони допомагають візуалізувати зв'язки між словами або граматичними категоріями.

Контроль при дистанційному навчанні поділяється на: діагностичний, формувальний та підсумковий. Цифрове середовище дає змогу для порушення академічної доброчесності. 1) Копіювання текстів із різноманітних ресурсів. 2) Використання перекладачів замість самостійної роботи. 3) Написання робіт за допомогою штучного інтелекту. 4) Виконання робіт за допомогою інших осіб; Для того щоб мінімізувати списування вчителю потрібно застосовувати нові стратегії оцінки знань учня.

1) Замість звичних вправ на переклад речень або вставлення пропущеного слова, додати завдання де учню потрібно продукувати власний сенс. Для прикладу, завдання де потрібно записати голосове повідомлення другу, це вимагає живого мовлення учня.

2) Обмеження часу для виконання завдань та тестів.

3) Блокування можливості учнів для переходу на інші вкладки під час тестування.

4) Захист робіт у форматі бесіди, що дасть можливість учню аргументувати свої відповіді до завдань.

Отже, для того щоб правильно організувати дистанційне навчання потрібно поєднувати як його синхронну форму, так і асинхронну, що дасть можливість як розвинути мовленнєву компетенцію, так і глибоко опрацювати певні теми. Крім того, потрібно трансформувати контроль завдань, що дасть можливість точно оцінити саме знання учнів.

Література:

1. Воротникова І. П. Дистанційне та змішане навчання в школі. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 48 с.

2. Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи. Порадник. З досвіду роботи освітян міста Києва : навч.-метод. посіб. / упоряд.: І. П. Воротникова, Н. В. Чайковська. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 112 с.

3. Заболоцький А. Використання технологій дистанційного навчання в організації роботи студентів денної форми навчання. Вища школа. 2015. № 5. С. 45–52.

4. Підлісний Д., Лушкова Г. Smart-освіта у smart-суспільстві: можливі шляхи адаптації. Вища освіта України. 2019. № 2. С. 10–15.

5. Швець В. Психолого-педагогічні аспекти управління навчальною діяльністю студентів з використанням дистанційних технологій навчання. Вища освіта України. 2015. № 4. С. 30–36.

THE USE OF GAME-BASED LEARNING IN TEACHING ENGLISH TO YOUNG LEARNERS

Воробець У. Ф.
студентка,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Людмила Собчук
кандидатка філологічних наук,
доцентка кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Over the last few years, approaches to teaching English have changed a lot. Many teachers now understand that children learn better when lessons are interesting and emotionally comfortable. Because of this, game-based learning is becoming more popular in schools and language courses. Instead of spending the whole lesson doing grammar exercises or translating sentences, students can learn English through activities, communication, and simple games [5, p. 14–18].

Researchers often connect games with communicative teaching. A. Wright mentions that games create situations where learners use English naturally during interaction with other students [1, p. 1–10]. In such activities children usually concentrate on the process itself and worry less about grammar mistakes. It is considered that this is one of the main reasons why games work well with young learners.

J. Hadfield also writes that games help make lessons more motivating for children [2, p. 12–16]. Young learners often lose concentration very quickly, especially when activities are repetitive. When teachers use competitions, guessing games, flashcards, or team activities, students become more involved in the lesson. Even simple tasks may seem more interesting when they are presented in a playful way.

Another advantage of game-based learning is connected with students' emotions. S. Thornbury explains that games help lower anxiety in the classroom and encourage students to speak more freely [4, p. 24–27]. Many children are afraid of answering in front of the whole class because they do not want to make mistakes. During games this

fear usually becomes smaller because students focus on communication and cooperation with classmates [4, p. 31–35].

O. Pometun also supports interactive learning methods. She states that students should actively participate in the lesson instead of only listening to the teacher [5, p. 22–25]. Games allow teachers to organize pair work, group discussions, and different speaking activities in a more natural way.

Teachers can use games for almost every part of the lesson. Some activities help students remember vocabulary, while others are useful for grammar revision, listening practice, or speaking. J. Harmer notes that students often remember information better when learning includes repetition together with enjoyable classroom activities [3, p. 45–49].

From my point of view, games are especially effective in primary school because children usually need movement, emotions, and interaction during lessons. If the atmosphere is too serious all the time, many pupils become tired or lose interest. Games help make the learning process more lively and less stressful.

At the same time, teachers should choose activities carefully. Some games may be too difficult or too easy for certain groups of learners. Preparation also takes time, especially if the teacher wants every student to participate actively [2, p. 51–54].

To sum up, game-based learning is an important method in teaching English to young learners. It creates a friendlier classroom atmosphere, increases motivation, and develops communication skills. For these reasons, many teachers continue using games as part of modern English lessons [1, p. 120–123].

Література:

1. Wright A., Betteridge D., Buckby M. Games for Language Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. – 160 p.
2. Hadfield J. Elementary Communication Games. Harlow: Longman, 1999. – 128 p.
3. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. 4th ed. Harlow: Pearson Longman, 2007. – 448 p.
4. Thornbury S. How to Teach Speaking. Harlow: Pearson Education Limited, 2005. – 154 p.
5. Пометун О. І. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2004. – 192 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

Дмитришин О. І.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Сьогодні штучний інтелект (ШІ) є одним з найпопулярніших термінів у світі. За деякими прогнозами до 2035 року ШІ принесе світовій економіці 15,7 трильйона доларів [1]. У парадигмі цифрових технологій він займає особливе місце як важливий освітній та комунікативний компонент. Основною перевагою інструментів зі ШІ в галузі вивчення мови є те, що його можливості дають змогу організувати спілкування у форматі, максимально наближеному до природного мовного середовища. Це надає студенту доступ до інтерактивного навчання, у процесі якого вони можуть розвивати розмовні навички та відпрацьовувати власні мовленнєві вміння в діалозі з інтелектуальними системами.

Одним із найефективніших способів використання штучного інтелекту в іншомовній підготовці є робота з генеративними чатботами. Такі інструменти можуть виконувати роль віртуального співрозмовника. Їхня перевага полягає в тому, що студент не просто виконує готову вправу, а вступає у взаємодію: ставить уточнювальні запитання, змінює ситуацію спілкування, просить пояснити помилки чи адаптувати відповідь до свого рівня володіння мовою. Завдяки цьому навчання стає більш індивідуалізованим, а студент отримує більше можливостей для практики без страху одразу отримати негативну оцінку. Це сприяє поступовому розвитку впевненості, самостійності та готовності використовувати іноземну мову в реальних комунікативних ситуаціях. Водночас важливо розуміти, що розвиток комунікативної компетентності не зводиться до отримання готових правильних відповідей від штучного інтелекту.

Огляд досліджень AI-чатботів у навчанні англомовного говоріння показує, що такі інструменти сприяють підвищенню впевненості, залученості, мотивації, покращенню вимови та зменшенню мовленнєвої тривожності, проте потребують педагогічного супроводу й чітко сформульованих завдань [1]. Отже, ШІ має бути включений у структуру навчального заняття як етап підготовки, тренування,

рефлексії або самокорекції, а не як ізольована позааудиторна активність.

Практичне використання штучного інтелекту варто будувати навколо реальних або наближених до реальності ситуацій спілкування. Це можуть бути рольові діалоги, моделювання співбесіди, інтерв'ю, підготовка виступу тощо. Наприклад, студент може спілкуватися з чатботом так, ніби той є клієнтом, роботодавцем, пацієнтом, викладачем або учасником конференції. Після такого діалогу студент має змогу переглянути власні відповіді, звернути увагу на вживану лексику, виправити помилки й повторити завдання вже на складнішому рівні. У письмових завданнях ШІ може допомагати не просто «виправити текст», а показати, де думка сформульована нечітко, де стиль не відповідає ситуації, які слова краще підібрати для конкретного адресата і як зробити аргументацію переконливішою.

Результати сучасних досліджень показують, що студенти загалом позитивно сприймають використання генеративного штучного інтелекту у вивченні іноземної мови. Зокрема, у дослідженні B. Waluyo та S. Kusumastuti зазначено, що студенти охоче використовують такі інструменти, оскільки вважають їх корисними, зручними й такими, що допомагають краще організувати навчання [4]. Водночас дослідники зазначають, що нині генеративний ШІ найчастіше застосовують саме для розвитку письма: створення, редагування й покращення текстів. Натомість його можливості для тренування говоріння ще потребують ширшого дослідження й методичного осмислення [3]. Тому в навчальній практиці важливо не зводити роботу зі штучним інтелектом лише до перевірки або редагування письмових завдань. Його варто використовувати по іншому – для розвитку різних видів мовленнєвої діяльності та реальної комунікативної практики.

Разом із тим сучасні дослідження підкреслюють ризики: надмірну залежність від підказок, неточність відповідей, поверхове засвоєння матеріалу, проблеми академічної доброчесності та конфіденційності даних [1; 3]. Тому методично виправданим є принцип «ШІ як партнер у навчанні, але не автор кінцевого результату». Студент має не копіювати згенерований текст, а аналізувати, перевіряти, редагувати і обґрунтовувати власні рішення. Оцінювання таких завдань має враховувати не лише мовну правильність, а й процес роботи: які запити формулював студент, як перевіряв відповідь, які зміни вніс і наскільки усвідомлено використав AI-підказки.

Отже, інструменти штучного інтелекту можуть стати корисною підтримкою у формуванні іншомовної комунікативної компетентності студентів, якщо використовувати їх з чіткою навчальною метою. Але ШІ не може замінювати викладача або мислення самого студента. Його цінність полягає саме в тому, що він доповнює навчальний процес і створює додатковий простір для практики.

Література:

1. Що таке штучний інтелект: історія, види та складові. URL: https://gigacloud.ua/articles/ (дата звернення: 15.05.2026).

2. Du, J., & Daniel, B. K. Transforming language education: A systematic review of AI-powered chatbots for English as a foreign language speaking practice. *Computers and Education: Artificial Intelligence,* 2024, 6, 100230.
3. Kohnke, L. M. A., Moorhouse, B. L., & Zou, D. ChatGPT for language teaching and learning. *RELC Journal,* 2023, 54(2), 537–550.
4. Li, B., Tan, Y. L., Wang, C., & Lowell, V. Two years of innovation: A systematic review of empirical generative AI research in language learning and teaching. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2025, 9, 100445.
5. Waluyo, B., & Kusumastuti, S. Generative AI in student English learning in Thai higher education: More engagement, better outcomes? Social Sciences & Humanities Open, 2024, 10, 101146.

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ТА ІНТЕРАКТИВНІ ПЛАТФОРМИ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Заблоцька Л. М.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Сучасний ринок праці висуває дедалі вищі вимоги до іншомовної компетентності фахівців. Попри практичну цінність англійської мови, більшість студентів нефілологічних спеціальностей ставиться до неї як до другорядної дисципліни. Причини – відірваність матеріалу від фахових потреб, одноманітність традиційних форм роботи та недостатня залученість до комунікативної практики. Пошук ефективних рішень для підвищення внутрішньої мотивації студентів привів педагогічну спільноту до концепції гейміфікації [3].

Гейміфікація (англ. gamification) – це свідоме використання ігрових елементів, механік і принципів у неігровому контексті з метою підвищення залученості та результативності учасників. У навчанні іноземних мов ця концепція реалізується через рейтингові таблиці, системи балів, бейджів і рівнів, часові обмеження та прогрес-бари. Теоретичним підґрунтям є теорія самодетермінації Р. Раяна та Е. Десі: внутрішня мотивація зумовлена трьома потребами – компетентністю, автономією та соціальною належністю, які й задовольняють ігрові механіки.

Duolingo – найпоширеніша у світі платформа для вивчення мов із понад 500 мільйонами користувачів – реалізує гейміфікацію у форматі мікронавчання: короткі (5–10 хвилин) щоденні заняття, адаптовані алгоритмами машинного навчання. Ключові ігрові елементи: система «сердечок», стрічки активності (streaks), ліги та нагороди. Для студентів нефілологічних спеціальностей Duolingo

особливо цінний як інструмент позааудиторної роботи: він забезпечує регулярний контакт з мовою незалежно від розкладу. Дослідження підтверджують, що мобільно-асистоване навчання на таких платформах підвищує регулярність практики та формує звичку щоденного звернення до мови [1].

Kahoot! функціонує за іншою моделлю: студенти відповідають на запитання викладача зі смартфонів чи ноутбуків у режимі реального часу, змагаючись за місце в рейтингу. Тайм-тиск, яскравий дизайн і миттєвий результат створюють атмосферу, принципово відмінну від традиційного опитування. За даними досліджень, систематичне використання Kahoot! підвищує активність студентів на 35–40% і знижує мовну тривожність завдяки ігровій анонімізації помилок [2]. Для навчання англійської за фахом платформа ефективна для закріплення галузевої термінології, перевірки розуміння фахових текстів і повторення граматики.

Розглянемо практичний досвід із географічного факультету. Студенти цього напряму мають виражений фаховий інтерес до тематики довкілля та просторового аналізу, однак нерідко демонструють низьку мотивацію до вивчення мови. У позааудиторній роботі студентам пропонується навчальний маршрут на Duolingo (мінімум 50 XP/тиждень) із паралельним читанням автентичних текстів з галузевих порталів (National Geographic, NASA Earth Observatory). На заняттях Kahoot! використовується для закріплення географічної термінології: квізи з визначеннями (watershed, lithosphere, permafrost, tectonic plate), завдання на впізнавання об’єктів за описом або зіставлення термінів. Такий підхід реалізує принцип змістово-мовного інтегрованого навчання (CLIL), при якому іноземна мова є засобом опанування фахового знання [4].

Таблиця 1. Переваги та обмеження платформ для студентів нефілологічних спеціальностей

Платформа	**Переваги**	**Обмеження**
Duolingo	Мікронавчання (5–10 хв/день); персоналізація через ШІ; цілодобовий доступ; система прогресу (streaks, XP, ліги); безкоштовна базова версія	Мало фахової лексики; ризик залежності від автоперекладу; слабкий розвиток усного мовлення; gamification-втома
Kahoot!	Групова динаміка та змагальність; миттєвий зворотний зв’язок; зниження мовної тривожності; гнучкий контент викладача	Лише аудиторний формат; потребує Інтернету; часові витрати на підготовку; поверхнева перевірка знань

Попри відмінність форматів, обидві платформи знижують афективний фільтр – психологічний бар’єр, що перешкоджає активній мовленнєвій участі. Ігровий контекст дозволяє сприймати помилку як частину процесу, що особливо важливо для студентів із низьким рівнем впевненості. Водночас жодна платформа

не замінює повноцінної комунікативної практики – вони є ефективним доповненням, а не заміщенням аудиторних занять. Максимальний ефект досягається за умови цілеспрямованого методичного проєктування [4; 5]: кожне завдання прив'язується до конкретного результату навчання, а викладач аналізує аналітику платформ і формує критичне ставлення студентів до власних результатів.

Таблиця 2. Рекомендований сценарій використання платформ у курсі англійської за фахом

Платформа	**Коли застосовувати**	**Дидактична функція**	**Частота**
Duolingo	Позааудиторна самостійна робота	Формування лексичних і граматичних навичок; підтримка регулярної практики	Щодня; мін. 50 XP/тиждень
Kahoot!	Початок або завершення заняття (10–12 хв)	Актуалізація або закріплення фахової термінології теми	1–2 рази/міс.; на підсумковому занятті модуля
Duolingo + Kahoot!	Підсумкове заняття теми / модуля	Комплексна перевірка: тематичний квіз + аналіз прогресу	1 раз на тему або модуль

Висновки. Гейміфікація та інтерактивні платформи Duolingo і Kahoot! є перспективним і доведено ефективним засобом підвищення мотивації та результативності навчання англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей. Duolingo забезпечує систематичну позааудиторну практику й персоналізацію траєкторії, тоді як Kahoot! посилює групову динаміку й активізує аудиторну роботу. Разом вони формують збалансоване середовище, де ігрова мотивація поєднується з розвитком реальної іншомовної компетентності. Умовою ефективності є методично обґрунтована інтеграція платформ у структуру курсу, підкріплена системним моніторингом прогресу та розвитком автономії студента.

Література:

1. Loewen S. et al. Mobile-assisted language learning: A Duolingo case study. ReCALL. 2020. Vol. 32(3). P. 293–311.
2. Ali R., AbdAlgane M. The Impact of Gamification «Kahoot App» in Teaching English for Academic Purposes. World Journal of English Language. 2022. Vol. 12, No. 7. P. 19–27.
3. Zhang Z., Hasim Z. Gamification in EFL/ESL instruction: A systematic review of empirical research. Frontiers in Psychology. 2023. Vol. 13. Art. 1030790.

4. Quba A. A. et al. The Effect of Utilizing Gamification in Enhancing English Language Skills in University Settings. World Journal of English Language. 2024. Vol. 14(4). P. 428–441.

5. Singh C. K. S. et al. Exploring the use of Kahoot! to monitor learning performance among students in higher education. Training, Language and Culture. 2024. Vol. 8(4). P. 36–47.

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА МУЛЬТИМОДАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧИТАННІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Закордонець Н. І.
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Власюк І. В.
аспірант, асистент кафедри іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Модернізація іншомовної освіти в умовах глобальної цифровізації зумовлює необхідність упровадження новітніх підходів до розвитку рецептивних видів мовленнєвої діяльності. Особливої актуальності це набуває на етапі старшої школи, де читання виступає не лише об’єктом навчання, а й засобом самоосвіти, критичного осмислення інформації та міжкультурної взаємодії. Використання інноваційних технологій у формуванні англомовної компетентності в читанні старшокласників створює умови для інтенсифікації навчального процесу, підвищення навчальної мотивації та розвитку автономності учнів [5; 9].

Інноваційні технології в сучасній методиці навчання іноземних мов охоплюють широкий спектр інструментів: від мультимодального подання навчального матеріалу до застосування систем штучного інтелекту (ШІ). Мультимодальні технології розглядаємо як поєднання текстового, візуального, аудіального та інтерактивного каналів подання інформації, що сприяє глибшому смисловому опрацюванню англомовного тексту та активізує різні механізми сприймання навчального матеріалу.

Особливе місце серед сучасних цифрових інструментів посідають великі мовні моделі, англ. Large Language Models (LLM), які змінюють характер роботи з текстом: від лінійного читання до гіпертекстової, інтерактивної та адаптивної взаємодії з навчальним матеріалом. Використання ШІ створює умови для реалізації концепції scaffolding – педагогічної підтримки – на новому рівні, зокрема через

адаптацію складності тексту (Text Leveling) відповідно до індивідуального рівня мовної підготовки учня [2, с. 45; 7]. Такий підхід корелює з ідеями людиноцентричності, індивідуалізації та цифровізації сучасного освітнього простору [1; 6].

Упровадження ШІ-інструментів у навчання англомовного читання може забезпечувати:

- динамічну адаптацію складності тексту відповідно до мовного рівня учня – від B1 до C1;
- генерування інтерактивних контекстуальних підказок, що сприяє зменшенню ризику когнітивного перевантаження [8];
- автоматизацію окремих елементів перевірки розуміння тексту через створення запитань, спрямованих на розвиток критичного мислення [3];
- поєднання текстового матеріалу з візуальними, аудіальними та інтерактивними компонентами, що посилює мультимодальний характер навчальної діяльності.

У межах дослідження було розроблено методичні прийоми використання ШІ-інструментів на різних етапах рецептивної діяльності.

Етап Pre-reading: вправа «AI Semantic Cloud». Учні аналізують хмару слів, згенеровану ШІ на основі ключових концептів тексту. Такий вид діяльності активізує фонові знання, сприяє прогнозуванню змісту тексту та формуванню первинних смислових очікувань.

Етап While-reading: вправа «Interactive Scaffolding». Учні взаємодіють із ШІ-асистентом для роз'яснення культурних реалій, ідіоматичних висловів, складних лексичних одиниць або фрагментів тексту безпосередньо під час читання. Це дає змогу індивідуалізувати підтримку та зберегти цілісність рецептивної діяльності.

Етап Post-reading: вправа «AI-Debate Partner». Учні формулюють критичні запитання до автора тексту, порівнюють власну інтерпретацію з альтернативними точками зору, згенерованими системою, та аргументовано оцінюють різні позиції. Такий формат роботи сприяє розвитку критичного мислення, рефлексії та навичок міжкультурної комунікації [10].

Для систематизації переваг інноваційного підходу наведемо порівняльну характеристику засобів формування англомовної компетентності в читанні (див. табл. 1).

Таблиця 1. Порівняльна характеристика засобів формування англомовної компетентності в читанні

Параметр порівняння	***Традиційні засоби навчання***	***Інноваційні технології: ШІ та мультимодальність***
Адаптивність	Статичний текст, однаковий для всієї групи	Динамічна адаптація складності тексту відповідно до рівня учня
Зворотний зв'язок	Переважно відтермінований, через учителя	Миттєвий або частково автоматизований аналіз відповідей і запитів

Тип контенту	Переважно лінійний друкований або електронний текст	Гіпертекст, візуальний супровід, аудіо-, відео- та інтерактивні компоненти
Роль учня	Реципієнт інформації	Активний суб'єкт навчання, дослідник і користувач цифрових інструментів
Характер підтримки	Уніфікована педагогічна допомога	Індивідуалізована підтримка на основі запитів учня

Теоретичний аналіз і розроблені методичні прийоми свідчать про значний потенціал комплексного використання ШІ та мультимодальних технологій у формуванні англомовної компетентності в читанні учнів старшої школи. Запропоновані вправи можуть сприяти підвищенню автономності учнів, розвитку стратегій смислового читання, критичного аналізу інформації та готовності до міжкультурної взаємодії. Інтеграція інноваційних технологій у навчання читання є важливою умовою підготовки випускників до ефективної комунікації та самореалізації в інформаційному суспільстві.

Література:

1. Васильєва О. В. Цифрові технології в навчанні іноземних мов: сучасні виклики та перспективи. Інноваційна педагогіка. 2022. Вип. 45. С. 82–87.
2. Luckin R. Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education. London: UCL Press, 2018. 216 p.
3. Kessler G. Technology and the Future of Language Learning. Foreign Language Annals. 2018. Vol. 51(1). P. 205–218.
4. Godwin-Jones R. Global reach and local contexts: The future of CALL. Language Learning & Technology. 2019. Vol. 23(3). P. 4–22.
5. Морська Л. І. Методична система підготовки майбутніх учителів іноземних мов до використання інформаційних технологій у професійній діяльності. Тернопіль: ТНПУ, 2017. 420 с.
6. Редько В. Г. Засоби навчання іноземних мов: концептуальні засади формування. Проблеми сучасного підручника. 2016. Вип. 16. С. 177–185.
7. Hockly N. Artificial Intelligence in Language Teaching: The Good, the Bad and the Ugly. Modern English Teacher. 2023. Vol. 32(2). P. 21–25.
8. Kohnke L. ChatGPT as a Personalised English Learning Assistant. RELC Journal. 2023. Vol. 54(2). P. 548–558.
9. Shadiev R., Yang M. Review of studies on technology-enhanced language learning and teaching. Sustainability. 2020. Vol. 12(2). P. 1–22.
10. Molenaar I. Personalisation of learning at scale through AI. International Journal of Artificial Intelligence in Education. 2022. Vol. 32(3). P. 549–567.

ЩОДО РОЛІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ТРАНСПОРТНОЇ ЛОГІСТИКИ

Тарас Ковалик
аспірант кафедри романо-германської філології та професійної комунікації, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Ольга Косович
доктор філологічних наук, доктор габілітований в галузі мовознавства, професор, завідувач кафедри романо-германської філології та професійної комунікації, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна м. Тернопіль, Україна

Ми живемо в період стрімкого розвитку міжнародних зв'язків, що значною мірою зумовлено глобалізацією економіки. Логістичні відділи майже всіх фірм одними з перших відчувають зміни, що відбуваються у сферах економіки та бізнесу. Часто комплектуючі для конкретного виробництва, розміщеного в провінційному місті однієї країни, надходять з різних країн і можуть відправлятися для збуту на інший континент. Тонкощами цього процесу займаються транспортні логісти.

Фахівцям у сфері логістики необхідно вміти:

- читати інформаційні матеріали;
- спілкуватися англійською мовою по телефону;
- вести ділове листування з іноземними партнерами, що вимагає знання правил написання листа-прохання, листа-запиту, листа-скарги тощо;
- розбиратися в договорах іноземною мовою;
- працювати зі скаргами англійською мовою.

Деякі компанії висувають додаткові вимоги до транспортних логістів:

- знати правила міжнародних перевезень Incoterms;
- мати сертифікати про додаткову освіту в галузі англійської мови.

Таким чином, майбутні логісти повинні бути підготовлені до виконання конкретних професійних обов'язків англійською мовою як мовою міжнародного спілкування.

Англійська мова в галузі логістики є затребуваною як у компаніях, що працюють на внутрішньому ринку, так і в організаціях, які вийшли на зовнішні ринки. Оскільки світова економіка стає дедалі масштабнішою, знання англійської мови фахівцями в галузі логістики стає найголовнішою ознакою успішної компанії

та її керівників. Логістичні терміни англійською мовою застосовуються майже у всіх сферах бізнесу: обчислювальній техніці, авіації, залізничних і морських перевезеннях тощо.

«Наразі англійська мова в транспортній логістиці охоплює майже всі сфери – від кур'єрської доставки містом до мультимодальних перевезень. Спектр різних сфер, які охоплює ділова англійська мова для логістів, є досить широким» [1, с. 5].

Окремо варто зупинитися на такій темі, як початківець-логіст зі знанням англійської мови. Справа в тому, що початківці, які не володіють необхідними практичними навичками, але знають ділову англійську, отримують певну перевагу при прийомі на роботу перед іншими.

Справа в тому, що початківці, які не мають необхідного практичного досвіду, але володіють діловою англійською, отримують певну перевагу під час працевлаштування перед іншими кандидатами.

І, в більшості випадків, резюме логіста англійською мовою розглядається в першу чергу, ніж інші. При цьому варто не забувати про те, що власне ділова англійська мова для логістів зосереджена на делегуванні робочих процесів, тоді як головна мета загальної англійської – вдосконалення 4 мовних навичок: читання, говоріння, аудіювання та письма.

З виходом економіки на міжнародний рівень істотно зросла роль англійської мови. Вона стала для логістів справді міжнародною мовою спілкування, без якої сьогодні ніяк не обійтися. Не розуміючи англійської мови або хоча б її основ, логісту складно знайти роботу з гідним рівнем заробітної плати та соціальним пакетом.

Усе більше вітчизняних компаній намагаються залучити до свого бізнесу іноземних інвесторів, створити спільне підприємство або продати частину акцій іноземним бізнесменам. Тому знання логістичних, транспортних та складських операцій англійською мовою стають дедалі необхіднішими.

Звичайно, послуги перекладачів все одно залишаться затребуваними. Однак багато дипломатів стверджують, що вони досить добре знають англійську мову, але завжди користуються послугами перекладача, щоб встигнути обміркувати свою відповідь.

У результаті роботодавці почали виявляти дедалі більший інтерес до кандидатів, які володіють англійською мовою. Наразі англійська мова у транспортній логістиці відкриває більше можливостей для розвитку бізнесу.

Наприклад, власник автотранспортної фірми вирішив вийти на міжнародний рівень, що дасть йому змогу збільшити як виручку, так і прибутковість. Але якщо працівники фірми не володіють англійською мовою, то іноземні партнери просто відмовляться співпрацювати через мовний бар'єр. Мало того, вони почнуть поширювати чутки про компанію, які негативно позначаться на її іміджі. Наймати перекладача виявиться дуже невигідним, оскільки доведеться наймати не одного, а кількох перекладачів. Набагато вигідніше мати працівників, які знають англійську.

Отже, про роль англійської мови можна говорити дуже довго. Безперечним є той факт, що англійська мова вважається важливою складовою життя сучасної

людини, і кожен зможе знайти для себе чимало мотивації для її вивчення та вдосконалення навичок.

Література:

1. European Logistics Association. Skills and Competencies in Logistics. URL: https://www.elalog.eu.
2. Logistics Glossary. Glossary of Logistics Terms. URL: https://www.logisticsglossary.com.
3. Mulroy D. The War Against Grammar (Cross Currents Series). 2003. 23 p.
4. Supply Chain Dive. Industry News and Insights. URL: https://www.supplychaindive.com.

СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Ковальчук Н. В.
студентка факультету філології і журналістики
кафедри романо-германської філології
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Освіта у школах активно використовує інформаційно – комунікаційні технології. Це пов’язано із розвитком мережі Інтернет, дистанційного навчання, викликами сучасного суспільства, вимогами сучасного ринку праці. «У таких умовах традиційні методи навчання доповнюються новими підходами, серед яких важливу роль відіграють мультимедійні технології» [6, p. 20].

«Мультимедійні технології є важливою складовою сучасних інноваційних освітніх підходів у навчанні іноземних мов» [5]. Вони дають змогу поєднувати різні типи інформації (текст, звук, зображення та відео) в єдиному навчальному процесі. Такі технології допомагають створити умови, наближені до реального мовного середовища.

Це питання вивчали A. Haleem, M. Javaid, M. A. Qadri, R. Suman. У своїх працях вони проаналізували потребу цифрових технологій в освіті. «Хоча технології відіграватимуть важливу роль у формуванні майбутнього освіти, забезпечення ефективного використання нових засобів навчання потребуватиме нового покоління викладачів, які розумітимуть важливість людської взаємодії під час занять» [1, p. 275– 285].

Інтерактивні методи навчання, що реалізуються за допомогою сучасних цифрових технологій, суттєво трансформують освітній процес, зміщуючи акцент із пасивного сприйняття інформації на активну участь здобувачів освіти. Зокрема, використання гейміфікації (ігрових елементів, систем балів, рівнів, нагород) сприяє підвищенню мотивації та залученості учнів. Професор школи Уортона

Пенсільванського університету Кевін Вербах називає «гейміфікацією комплекс мотиваційних управлінських технік, запозичених у ігор та їхніх творців. Бали, медалі та інші атрибути віртуальних перемог можуть служити формою нематеріального заохочення».

Онлайн-тести та інтерактивні вікторини забезпечують швидкий зворотний зв'язок, дозволяють оцінити рівень засвоєння матеріалу й коригувати навчальний процес. Інтерактивні вправи, що поєднують текст, аудіо та візуальні елементи, сприяють глибшому засвоєнню матеріалу та активізують сприйняття інформації.

Полікультурна комунікація є невід'ємною складовою сучасного навчання іноземних мов, адже вона дозволяє розглядати мову не лише як систему граматичних правил, а як засіб міжкультурної взаємодії. Завдяки цифровим технологіям здобувачі освіти мають можливість безпосередньо спілкуватися з носіями мови через такі платформи, як Tandem, HelloTalk або Zoom, що сприяє розвитку мовленнєвих навичок і подоланню мовного бар'єра. Участь у міжнародних освітніх проєктах, зокрема на платформі eTwinning, дає змогу учням співпрацювати з однолітками з різних країн, виконувати спільні завдання та розширювати власний культурний кругозір. Водночас знайомство з культурою відбувається через перегляд автентичного контенту на YouTube, Netflix, а також через соціальні мережі, зокрема Instagram, де представлено реальні мовні ситуації та культурні особливості носіїв мови [3].

Конкретизація інноваційних технологій у навчанні іноземних мов дозволяє чітко окреслити, що мультимедійний підхід ґрунтується на використанні реальних цифрових інструментів, які активно інтегруються в освітній процес. Зокрема, онлайн-платформи, такі як Google Classroom та Moodle, забезпечують організацію навчання, розміщення матеріалів і комунікацію між учителем і учнями. Водночас мобільні застосунки, зокрема Duolingo і Quizlet, сприяють індивідуалізації навчання, дозволяючи опановувати лексику та граматику у зручному темпі через інтерактивні вправи. Використання інтерактивних дошок і мультимедійних презентацій «(Microsoft PowerPoint або Prezi) допомагає візуалізувати навчальний матеріал і робить його більш доступним для сприйняття» [3, p. 78- 82].

Попри численні переваги, використання інноваційних технологій у навчанні іноземних мов супроводжується низкою проблем і викликів. Зокрема, технічні труднощі, такі як нестабільне підключення до Інтернету, несправність обладнання або обмежений доступ до сучасних пристроїв, можуть суттєво ускладнювати організацію навчального процесу. Водночас не всі педагоги мають достатній рівень цифрової компетентності для ефективного впровадження таких інструментів, що може знижувати якість навчання (Платформа «Дія.Освіта» пропонує тест, який дозволяє вчителям самостійно оцінити свій рівень цифрової грамотності та знайти слабкі сторони [4, p. 28- 32]). Таким чином, інтеграція технологій потребує зваженого підходу, належної підготовки викладачів і поєднання з традиційними методами навчання.

Отже, інноваційні технології є невід'ємною складовою сучасної освіти, зокрема у методиці навчання іноземних мов, оскільки вони сприяють підвищенню ефективності навчального процесу, розширюють можливості доступу до знань і

активізують пізнавальну діяльність здобувачів освіти. Їх використання має бути педагогічно виваженим і доцільним, адже найкращих результатів можна досягти лише за умови гармонійного поєднання інноваційних і традиційних методів навчання. Вирішальну роль у цьому процесі відіграє вчитель, який не лише обирає та адаптує технології відповідно до освітніх цілей, а й забезпечує ефективну організацію навчальної діяльності та підтримує міжособистісну взаємодію в освітньому середовищі.

Література:

1. Haleem A., Javaid M., Qadri M. A., Suman R. Understanding the Role of Digital Technologies in Education: A review. Sustainable Operations and Computers. 2022. № 3. P. 275– 285. URL: https://doi.org/10.1016/j.susoc.2022.05.004 (дата звернення: 21.04.2026)
2. P. N. Chou, C. C. Chang, P. F Lu, "Prezi versus PowerPoint: The effects of varied digital presentation tools on students' learning performance", Computers and Education, p.p. 73-82, 2015.
3. SimplyDigital_, 2023. YouTube: The Global Phenomenon Shaping Online Video Culture. Medium, [online] 20 June. Available at: <https://medium.com/@gggzmnrd/youtube-the-global-phenomenon-shaping-online-video-culture-313c72545733> (дата звернення: 21.04.2026)
4. V. Vrhunec, "Prezi and geography lessons in primary school", Geografija v Soli, Issue 2-3, p.p. 28-32, 2014
5. Vasylykiv, I. (2019) Osnovni problemy ta shliakhy vprovadzhennia multymediinykh tekhnolohii v pochatkovii shkoli [The main problems and ways of introducing multimedia technologies in primary school]. Yoth & market, No. 1 (168). pp. 62–66. [in Ukrainian].
6. Кристал Д. Мова та Інтернет. Кембридж: видавництво Кембриджського університету/ p.p. 28-32, 2019

TEACHING STUDENTS ENGLISH TERMINOLOGICAL VOCABULARY

Коновальчук С. А.
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Within the broad spectrum of linguistic material to be mastered by students of non-linguistic higher education institutions, vocabulary plays a central role. The development of a substantial lexical repertoire and the ability to deploy it effectively constitute

essential prerequisites for the formation of comprehensive communicative competence. Accordingly, in foreign language instruction within non-linguistic universities, particular emphasis is placed on the acquisition and systematic development of terminological vocabulary.

English for Specific Purposes (ESP) instruction presupposes engagement with professionally oriented lexical material aligned with students' future fields of specialization [3]. This includes the reading and analytical processing of domain-specific texts, as well as the completion of targeted lexical tasks designed to foster both productive and receptive skills. A key objective is the ability to employ newly acquired terminology in varied communicative contexts, including both dialogic and monologic discourse.

The effectiveness of terminological acquisition and its subsequent active deployment in professional oral and written communication is largely contingent upon a systematically organized framework of preparatory exercises. Such a framework should integrate activities aimed at translation and semantic processing of lexical units alongside tasks that develop speaking and listening competencies necessary for the functional use of terminology in authentic professional situations.

Among the most effective methodological approaches to teaching terminological vocabulary is the analysis of word-formation processes. In the course of working with specialized texts, attention to morphological structure particularly common prefixes, suffixes, and derivational patterns enables learners to infer the meanings of unfamiliar lexical items. Furthermore, awareness of word-formation mechanisms facilitates the development of lexical flexibility through the creation of related forms and the expansion of semantic networks.

A further strategy for reducing difficulties in lexical semantization involves the application of contrastive analysis between English and the learners' native language. Empirical teaching experience suggests that such comparative techniques promote deeper cognitive processing of terminology and contribute to more durable retention and conscious usage.

The process of terminology acquisition may be organized in a staged sequence, encompassing: initial oral presentation of lexical items; clarification of meaning; analysis of collocational behavior; examination of derivational patterns; and contextualized usage through exemplification [4]. This is subsequently reinforced through a range of practice-oriented tasks, including computer-assisted exercises, visual scaffolding techniques, gap-filling activities, multiple-choice definition matching, sentence completion tasks, and identification of extraneous lexical items. Ultimately, communicative simulation of real-life professional scenarios enables the automatization of terminological usage in contextually appropriate speech production.

Borshchovetska distinguishes several categories of lexical exercises, namely: perception and imitation tasks; identification exercises; production (nomination) activities; selection-based tasks; semantically constrained combination exercises; completion of situational utterances; incorporation of lexical items into simple sentences; and integration of lexical units into complex syntactic structures [1].

A range of pedagogical approaches exists for the semantization of terminology and the facilitation of lexical comprehension in domain-specific texts, thereby supporting the

transition from passive recognition to active production. The primary methodological challenge for instructors lies in selecting instructional techniques that ensure both cognitive engagement and sustained learner motivation.

REFERENCES

1. Borshchovetska, V. D. Teaching English professional vocabulary to economics students taking into account cognitive strategies. *Foreign Languages*, 2005, № 1, 26–29.
2. Semenchuk, Yu. O. Learning terminological vocabulary in the course of Business English. *Foreign Languages*,2003, № 3, 29–32.
3. Nation, I. S. P. Learning Vocabulary in Another Language. Cambridge University Press, 2020. URL: https://www.wosjournals.com/index.php/shokh/article/view/4144?utm_source=chatgpt.com
4. Kravchenko, T. V. Digital Technologies in the ESP Course for Developing Terminological Competence. Scientific Notes of Junior Academy of Sciences of Ukraine, 2024. URL: https://www.snman.science/index.php/sn/article/view/254?utm_source=chatgpt.com

PSYCHOLOGICAL PRECONDITIONS FOR MASTERING A FOREIGN LANGUAGE: NAVIGATING BETWEEN INNOVATIVE AND TRADITIONAL METHODS FOR MODERN LEARNERS

Світлана Кулик
кандидатка наук із соціальних комунікацій,
викладачка кафедри романо-германської мови
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Ольга Пежинська
кандидатка філологічних наук,
доцентка кафедри романо-германської мови
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Learning a foreign language is a multifaceted process that requires mastering a set of skills based on the knowledge of lexical, grammatical and phonological peculiarities of the target language. Naturally, all of the factors mentioned above pose a challenge to everyone willing to speak a foreign language. Here, we will focus on what psychological

conditions determine learners' success and how teaching should be organized to facilitate this process.

There are several preconditions for successful language acquisition [2, c. 426]: high level of students' motivation, personal psychological peculiarities (memory, attention span, psychological barriers etc.), positive feedback from teachers and friends, which fosters learners' self-affirmation. It is also important to organize quality collaborative work in class, ensure mutual support and understanding between teachers and students and create positive psychological climate and belief in achieving success in the process of learning a foreign language.

Unfortunately, very often few of the above-mentioned preconditions are fulfilled resulting in unfavorable learning environment. Apart from external barriers (the ones a person cannot control), there are several types of psychological barriers that prevent learners from fluent speaking: [2, c. 427] "fear of human contact" barrier, understanding barrier, intercultural barrier and speaking barrier.

The "human contact" barrier is common for the students who have general communication difficulties like shyness, introverted type of personality, negative past experiences. Such people find it difficult to speak with other people in their mother tongue, not to mention a foreign language.

Understanding barrier implies fear of misunderstanding someone speaking a foreign language. Students feel reluctant to ask for clarification and further details or request their counterpart to speak more slowly.

Intercultural barrier deals with lack of knowledge of the culture and traditions of the target country including the understanding of slang, jokes, familiar quotations, etc.

Speaking barrier is one of the most common psychological barriers, when learners understand what others say but refuse to respond to their interlocutors. Usually, students think they do not know the appropriate vocabulary to express themselves, are afraid to make a mistake or fear being laughed at.

These barriers prevent students from mastering a foreign language or significantly slow down the process of language acquisition. That's why the key task for teachers is to help students overcome their initial fear to start using a foreign language. The following algorithm can be applied here.

In the first place, it is important to identify leaners' motivation: why do they want to learn a foreign language, where and when do they want to be able to use it? The faster these reasons are identified, the better since it provides a clear vision and understanding what and how should be taught.

Secondly, the tasks offered by the teacher should be neither too simple, nor too difficult. There should be a situation of constant achievement and reaching new heights. It will also enable students trace their own progress.

Thirdly, new knowledge should be emotionally coloured, which will help students remain involved in the process. Educational materials should either match learners' interests, or can be controversial igniting their curiosity and desire to speak their mind on the topic.

Finally, teachers must get to know their students well enough to be able to distinguish where in the course of teaching they can rely on learners' background

knowledge and general erudition. This is important to intertwine new knowledge with existing one and avoid the challenges of native language interference.

Today's learners mostly belong to Generation Z (born between 1997 and 2012, characterized by technological fluency, pragmatism and collaboration, shorter attention spans, visual learning preference and desire for personalization [4]. That's why it's only logical to take into account these peculiarities and, and consequently, learning style while choosing teaching methods for them. Innovative computer technologies and educational apps can be very interesting for the digital natives. Likewise, gamification can meet modern students' need for interactivity and immediate feedback. Special attention should also be paid to the visual aspect of teaching materials: infographics, illustrations, maps, slideshow presentations. This will meet modern learners' natural demand for visually appealing materials.

Among traditional teaching methods, we see role play as a proven tool for developing modern students' communication skills, offering the highest degree of interactivity, collaboration and student-centricity [3]. Firstly, role plays mimic real-life situations, which is important for mastering foreign languages for everyday or professional communication. Secondly, students are able to get ready for the role play in advance: reflect on possible scenarios, share roles among group members, learn necessary vocabulary, practice intonation patterns to be able to do their best in the classroom. Thirdly, "setting a problem and the need to solve it serves to develop students' critical thinking. The need for careful consideration of the situation, the search for the right solution develops logical thinking, the ability to express oneself with arguments, to convince interlocutors, taking into account their arguments, as well as to conduct a discussion in a foreign language" [1, с. 76].

Finally, students can psychologically distance themselves from their fear and insecurity. They can try the role of a confident speaker and develop personal confidence, which is the ultimate aim of overcoming speaking barriers in learning foreign languages. Role plays also expand the scope of teachers' involvement in the process: they can be facilitators, spectators or participants [5] in students' role play. All of these can ultimately lead to building the atmosphere of trust and mutual support where there is no place for psychological barriers.

Література:

1. Лисенко О, Данкевич Т. A role play as a modern means of teaching English: from the experience of forming the English language communicative competence in future philology students. *Інноваційна педагогіка*. 2023. №.65. Т.1, С. 75-79. https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/65/part_1/15.pdf

2. Тулюлюк К., Камінська О., Слухенська Р. Психологічні бар'єри при вивченні іноземної мови у немовному ВНЗ. *Grail of Science*. 2023. С. 425-429.

3. Fajaria, Nurul. Role Play: Facilitating Gen Z Students' Speaking English Enthusiasm. 2024. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/387142794_Role_Play_Facilitating_Gen_Z_Students'_Speaking_English_Enthusiasm

4. How to Gen Z: Adapting Teaching Methods for the Learning Style of Digital Natives. Retrieved from: https://eimpartnerships.com/articles/gen-z-learning-style-how-to-adapt-teaching-methods-for-digital-natives
5. Role Play. Retrieved from: https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/planning-lessons-and-courses/role-play

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ТА МОБІЛЬНІ ЗАСТОСУНКИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Лещук Г. В.
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Савченко Д. В.
студентка ІІ курсу ОПП «Середня освіта (французька мова та
література, англійська мова та література, зарубіжна література)»
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Сучасна парадигма іншомовної освіти в умовах глобалізації та стрімкої цифровізації суспільства вимагає від наукової спільноти докорінного перегляду традиційних методик навчання. У контексті навчання французької мови як іноземної (FLE) особливої ваги набуває пошук інноваційних рішень, здатних пожвавити навчальний процес та забезпечити високу залученість здобувачів освіти. Впровадження моделей змішаного навчання (blended learning) стало не просто вимогою часу, а й стратегічним кроком до створення гнучкого освітнього середовища. Одним із найбільш ефективних інструментів у цьому процесі виступає гейміфікація – використання ігрових механік, стратегій та елементів дизайну в неігрових ситуаціях для підвищення мотивації та продуктивності навчання. Як свідчать сучасні наукові розвідки, інноваційність у методиці викладання сьогодні полягає у зміщенні акцентів від суто технічного використання цифрових засобів до їх повноцінної інтеграції як дидактичного інструментарію [3, с. 42].

Ефективність гейміфікації базується на психологічних особливостях сучасних студентів, які належать до покоління «цифрових кочівників» (digital nomads). Використання прогрес-барів, рівнів складності, миттєвих цифрових нагород та змагальних таблиць лідерів дозволяє нівелювати мовний бар'єр, знизити рівень стресу при засвоєнні складного граматичного матеріалу та стимулювати

здорову конкуренцію в академічній групі. Ключову роль у реалізації таких цілей відіграють технології мобільного навчання (Mobile-Assisted Language Learning, MALL), що перетворюють смартфон на потужний дидактичний засіб. Завдяки мобільним застосункам реалізується концепція навчання в будь-якому місці та в будь-який час, що забезпечує безперервність освітньої траєкторії та сприяє швидкому розширенню словникового запасу через технології мікронавчання [2, с. 28]. Зокрема, інтеграція таких платформ як Quizlet, Kahoot, Wordwall або спеціалізованих сервісів для вивчення французької мови дозволяє автоматизувати засвоєння мовного матеріалу. Алгоритми інтервальних повторень, закладені в основу багатьох мобільних додатків, сприяють переходу знань із короткочасної у довготривалу пам’ять, що значно пришвидшує процес опанування мови.

У форматі змішаного навчання гейміфіковані застосунки виконують роль навчального простору, де студент може практикуватися у власному темпі, отримуючи при цьому негайний зворотний зв’язок. Це дозволяє викладачу під час аудиторних занять зосередитися на розвитку навичок живого спілкування та дискусії, делегуючи рутинні вправи цифровим інструментам. Крім того, використання мультимедійного потенціалу мобільних пристроїв відкриває безпосередній доступ до автентичних франкомовних ресурсів – подкастів, відеороликів та соціальних мереж, що сприяє не лише мовному розвитку, а й формуванню соціокультурної та полікультурної компетентності здобувачів освіти.

Специфіка впровадження інноваційних технологій в освітній простір України сьогодні має особливе значення. В умовах воєнного стану саме цифрові інструменти та хмарні технології стали гарантіями стабільності та доступності освіти. Мобільні застосунки дозволяють підтримувати зв’язок між викладачем і студентом незалежно від їхнього місцезнаходження, забезпечуючи звичну активність та відчуття поступового прогресу [1, с. 18]. Таким чином, поєднання ігрових технік та мобільних технологій у навчанні французької мови створює умови для того, щоб студент перетворювався з пасивного отримувача інформації на активний суб’єкт пізнання. Це не лише інтенсифікує процес вивчення іноземної мови, а й готує фахівців до успішної життєдіяльності в глобалізованому, технологічно насиченому світі, де здатність до постійного самонавчання є ключовою компетенцією.

Література:

1. Биков В.Ю. Цифрова трансформація освіти в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення України : зб. наук. пр. К.: НАПН України, 2022. С. 10–25.
2. Kukulska-Hulme A. Mobile Assisted Language Learning: Everywhere and Anytime. Cambridge: Cambridge University Press, 2021. 152 p.
3. Puren C. L'innovation en classe de langue : de l'outil technologique à la méthode pédagogique. Revue de didactique des langues. 2021. Vol. 12. № 2. P. 40–56.

РЕВЕРСИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК РІЗНОВИД ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ: ІСТОРІЯ ВИНИКНЕННЯ, ПЕРЕДУМОВИ

Наталія Макашова
магістрантка групи мСОФМ-15,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Ольга Косович
доктор філологічних наук,
доктор габілітований в галузі мовознавства, професор,
завідувач кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

У працях дослідників термін «змішане навчання» має варіативні трактування через неоднозначність цього поняття.

Італійські дослідники Р. Капоне, П. Де Катерина, Г. Мацца в науковій статті «Змішане навчання, «реверсивний» клас і віртуальне середовище» розглядають поняття «змішане навчання» як освітню стратегію, що поєднує традиційний клас з використанням цифрових пристроїв (комп'ютер, планшет, смартфон та інші пристрої, здатні викликати інтерес студентів до навчальної діяльності) [2, с. 39].

Французький дослідник М. Лебрен трактує змішане навчання як «будь-яку формальну освітню програму, в межах якої здобувач освіти звертається, хоча б частково, до онлайн-навчання з наявністю елемента контролю часу, місця, способу та/або темпу» [5, с. 273].

Щодо питання, яка частина часу має проводитися в електронному режимі, щоб курс міг називатися «змішаним», дослідники дійшли згоди, що навчання може вважатися змішаним, якщо проведений навчальний час в електронному просторі становить від 30 до 79 %.

У цьому дослідженні під змішаним навчанням ми розуміємо поєднання традиційного навчання з онлайн-навчанням на електронних освітніх платформах, за умови, що частина аудиторного навантаження переноситься на дистанційне навчання.

М. Лебреном було виокремлено чотири моделі змішаного навчання. Різниця між ними полягає в зміні ролі викладача, ступені фізичної присутності педагога та здобувачів освіти, варіативних методах планування та способах подання навчального матеріалу, а також відсотку використання електронного навчання.

Гнучка модель передбачає дистанційну взаємодію викладача та здобувачів освіти, викладач проводить індивідуальну дистанційну роботу та за потреби

здійснює консультування.

Модель «На вибір» – студенти самостійно обирають курси для освоєння в онлайн-режимі, офлайн-навантаження не передбачене.

Розширена віртуальна модель передбачає, що основна частина навчальної програми освоюється за допомогою електронних ресурсів.

Модель ротації – навчальний час розподіляється між самостійним електронним навчанням і традиційним навчанням з викладачем. Ця модель містить чотири підвиди ротації: ротація станцій, ротація лабораторій, реверсивне навчання (перевернутий клас) та індивідуальна ротація.

Реверсивне навчання (або «перевернутий клас») відрізняється кардинальним «перевертанням» навчального процесу. Будучи різновидом змішаного навчання, під терміном «реверсивне навчання» ми розуміємо зміну ходу навчального процесу, при якому ознайомлення та освоєння теоретичного матеріалу відбувається дистанційно, а практична частина виконується в аудиторії. Даний формат передбачає перестановку («перевертання») традиційної моделі навчання.

Концепція реверсивного навчання відповідає реаліям і потребам сучасного інформаційного суспільства. Вона дає можливість розвиватися носію інноваційної культури та здатна розвивати не лише репродуктивну, а й креативну діяльність [39, с. 2]. Креативна діяльність задіяна під час виконання різноманітних завдань за методом критичних інцидентів або в проєктній діяльності.

Акроматична модель навчання, яка передбачає викладання викладачем навчального матеріалу під диктовку, не відповідає реаліям інформаційного суспільства та векторам на цифровізацію освітнього простору. Наразі ця модель суперечить динамічним соціокультурним реаліям і не сприяє якісному розвитку необхідних компетентностей, задекларованих Федеральними державними освітніми стандартами вищої освіти для кожної спеціальності.

У 2007 році поняття «реверсивне навчання» (flipped learning) було введено в наукове середовище Дж. Бергманном та А. Самсом – американськими вчителями середньої школи з хімії. Їхнім первинним завданням було звільнити навчальний час від пояснення теоретичного матеріалу вчителем на користь практичних вправ. Згідно з ідеєю Дж. Бергманна та А. Самса, «теоретичний матеріал слід вивчати дистанційно та самостійно, а домашні завдання виконувати в класі» («Лекції вдома, домашнє завдання в класі») [1, с. 20].

А. Самс у посібнику «Переверни клас» («Flip your classroom») вважає, що здобувачі освіти потребують фізичної присутності педагога лише тоді, коли відчувають труднощі з розумінням і практичним розбором матеріалу. Під час занять учні не витрачають час на записування теоретичного матеріалу під диктовку вчителя, і таким чином з’являється час для практичних вправ, спрямованих на глибше вивчення предмета, комунікацію та взаємодію учнів між собою.

А. Самс і Дж. Бергманн є основоположниками реверсивного навчання, проте ідея попереднього освоєння теоретичного матеріалу та ролі викладача як помічника й наставника не є новою для педагогіки. Ще в Давній Греції Сократ запровадив у процес навчання «сократичний» метод, який передбачав відкриту комунікацію вчителя та учня через діалог.

Принципи, що лежать в основі реверсивного навчання (залучення учнів до діяльності та спільної роботи), уже були викладені в працях Дж. Дьюї (J. Dewey), С. Френе (C. Freinet), Еріка Мазура (E. Mazur) та інших зарубіжних дослідників. Е. Мазур, професор фізики Гарвардського університету, у 90-х роках XX століття впровадив інтерактивний метод під назвою Peer Instruction («інтерактивне навчання в парах») у вищу школу. Викладач заздалегідь забезпечував студентів роздрукованим лекційним матеріалом для позааудиторного ознайомлення, заняття починалися з питань викладача, далі йшло обговорення матеріалу.

Спочатку реверсивне навчання отримало широке поширення в системі шкільної освіти Північної Америки з середини 2000-х років, значною мірою завдяки С. Хану, А. Самсу та Дж. Бергманну.

Спочатку реалізація реверсивного навчання відбувалася в середній ланці, тепер вона застосовується в межах відкритого освітнього простору та навчальних середовищ. Розвиток дистанційних навчальних платформ і масових відкритих онлайн-курсів відбувається паралельно з концепцією реверсивного навчання. Так, у 2011 році С. Хан впровадив ідею реверсивного навчання в межах освітньої платформи «Khan Academy», яка передбачає дистанційний перегляд відеолекцій і подальші практичні заняття з викладачем у будь-якій точці світу та в будь-який зручний для здобувачів освіти час.

Отже, змішане навчання – сучасний метод навчання, який передбачає поєднання традиційного навчання в аудиторіях із навчанням у дистанційній формі. Це перспективний метод навчання, що має кілька різновидів. Реверсивне навчання – різновид змішаного навчання, освітня технологія, яка передбачає перестановку аудиторної та позааудиторної діяльності без скорочення аудиторного навантаження на користь дистанційного навчання.

Література:

1. Bergmann J., Sams A. Flip your classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. Eugene, 2012. 124 p.
2. Capone R., Caterina De P., Mazza G. Blended learning, flipped classroom and virtual environment: challenges and opportunities for the 21st century students – Proceedings of EDULEARN17 Conference. 2017. PP.10478-10482. URL: (PDF) (PDF) Blended Learning, Flipped Classroom and Virtual Environment: Challenges and Opportunities for the 21st Century Students (researchgate.net) (дата звернення: 12.05.2026).
3. Crouch C., Watkins J., Mazur E. Peer Instruction: Engaging Students one- on-one, all at once. Research-Based Reform of University Physics. Vol.1.2007. URL: https://www.compadre.org/Repository/document/ServeFile.cfm?ID= 4990&DocID=241 (дата звернення: 11.05.2026).
4. Khan S. L'éducation réinventée. NY: JC Lattès, 2013. 350 p.
5. Lebrun M. Les classes inversées, un phénomène précurseur pour l'école à l'ére numérique / M. Lebrun // Revue internationale Méthodal. Méthodologie de l'enseignement et de l'apprentissage des langues. – 2017. – № 1. – PP. 271-291.

ФРАНЦУЗЬКА МОВА В ЦИФРОВУ ЕПОХУ: НОВІ ВИКЛИКИ

Мартинів К. В.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

У двадцять першому столітті усе дуже швидко змінюється через поширення цифрових технологій, зокрема штучного інтелекту. Не оминули ці зміни і французьку мову. Дедалі більше людей читають тексти і переклади написані штучним інтелектом і, з плином часу, вони перестають здаватися неприродними. Люди звикають до його стилю і самі починають писати і говорити схожим чином [3].

Використання штучного інтелекту в освіті й перекладі створює численні проблеми. Домашні завдання втратили сенс, тому що штучний інтелект виконує їх замість школярів і студентів. Під час контрольної роботи, як би вчитель чи викладач не намагався цьому запобігти, хтось завжди спише. Це викликає етичні проблеми, адже учні не єдині користуються штучним інтелектом. Педагоги самі ним користуються і починають пристосовуватися до учнів, переосмислюючи правила академічної доброчесності й інтелектуальної власності [3].

Штучний інтелект уже здатний виконувати ролі педагогів і перекладачів, і французька – це одна з мов, якими штучний інтелект володіє найкраще, хоча він досі плутає *tu* з *vous* при перекладі [1, с. 260].

Студенти, які вчаться перекладати як з французької, так і на французьку, споживають настільки багато контенту створеного штучним інтелектом, що перестають розуміти, що він неприродний. Вони самі починають перекладати схожим чином внаслідок того, що мало читають якісно перекладеної літератури і манера штучного інтелекту стає для них більш звичною [3].

Дослідження зарубіжних науковців у даній сфері демонструють двозначні результати. Одні дослідження підтверджують користь штучного інтелекту і підвищення ефективності освітнього процесу, а інші – вказують на зниження концентрації учнів і погіршення навичок критичного мислення [1, с. 259].

Але не лише штучний інтелект змінює мову. Існує чимало словників французької мови онлайн і тепер не потрібно заглядати у паперовий словник,

дивитися в зміст і шукати слово за алфавітним порядком. Також, існують програми, які впізнають неологізми, метафори, метонімію та багато інших явищ у французьких текстах [2].

Отже, онлайн-платформи, словники і штучний інтелект кардинально змінюють підходи до освіти, лінгвістики й перекладу. Французькою мовою штучний інтелект володіє добре, тому на неї вплив значний. Проте, науковці досі не впевнені чи це проблема, яку потрібно вирішувати, чи рух людства вперед.

Література:

1. Панченко Д. І., Ануфрієва І. Л. Етичні та педагогічні виклики інтеграції генеративного штучного інтелекту у викладання перекладу (французька мова). *НАУКОВІ ЗАПИСКИ*. 2025. С. 257–262. (Філологічні науки). URL: https://doi.org/10.32782/2522-4077-2025-215-31. (дата звернення: 19.04.2026).

2. Cartier E. et al. Détection automatique, description linguistique et suivi des néologismes en corpus : point d'étape sur les tendances du français contemporain. *SHS Web of Conferences*, 2018, vol. 46, 08002. DOI: https://doi.org/10.1051/shsconf/20184608002 (дата звернення: 19.04.2026).

3. Zilberman A. Як ШІ впливає на систему освіти. *Фейсер*. *Новини*. 24.01.2024. URL: https://www.facerua.com/iak-shi-vplivaie-na-sistiemu-osviti/ (дата звернення: 19.04.2026).

КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ ЯК КОМПОНЕНТ ЗМІСТУ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ГОВОРІННІ ТА ПИСЬМІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Миколів М. В.
аспірантка кафедри англійської філології
та методики навчання англійської мови,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Сучасна іншомовна освіта орієнтована на підготовку конкурентоспроможного вчителя, здатного ефективно здійснювати професійну та міжкультурну комунікацію англійською мовою. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема інтегрованого формування англомовної компетентності майбутніх учителів у говорінні та письмі як взаємопов'язаних продуктивних видах мовленнєвої діяльності. Важливим компонентом змісту такого навчання є навчальні та комунікативні стратегії, які позитивно впливають на процес та результати формування цільових компетентностей, забезпечують досягнення комунікативної мети й ефективну організацію процесу породження усного та писемного мовлення.

Оскільки в нашому дослідженні суб'єктами навчання є студенти

магістратури, які володіють англійською мовою на доволі високому рівні, особливу увагу ми приділяємо розвитку вмінь використовувати комунікативні стратегії в говорінні та письмі.

Комунікативні стратегії розглядають як оптимальну послідовність комунікативних дій для досягнення мети спілкування [1, с. 118; 2, с. 45]. Реалізація стратегій відбувається через комунікативні тактики – конкретні мовленнєві прийоми на певному етапі спілкування, спрямовані на досягнення комунікативної мети [1, с. 120].

Інтегроване формування англомовної компетентності майбутніх учителів у говорінні та письмі здійснюється переважно в межах академічного дискурсу. Його реалізація передбачає аналіз джерел, підготовку презентацій, написання есе, участь у дискусіях та аргументоване представлення власної позиції. Водночас окремі види навчальної діяльності, пов’язані з моделюванням майбутньої професійної діяльності вчителя, можуть здійснюватися в межах педагогічного дискурсу.

Аналіз наукових джерел свідчить, що існують різні класифікації комунікативних стратегій. Зокрема, розмежовують кооперативні та некооперативні стратегії мовленнєвого спілкування. До кооперативних належать стратегії, спрямовані на конструктивну взаємодію між комунікантами (обмін думками, поради, розповіді тощо), тоді як некооперативні пов’язані з конфліктною комунікацією і реалізуються через суперечки, претензії, погрози або ухиляння від відповіді [1, с. 119]. У нашому дослідженні ми розглядаємо лише кооперативні стратегії.

На думку А. Нікітіної, у педагогічному дискурсі використовуються конструктивно-генеративні стратегії (пояснення, розповідь, настанова), транспозитивні стратегії (цитування, переказ, коментування джерел), стратегії побудови висловлювання за певною моделлю (створення інструкцій, пам’яток), а також трансформувальні стратегії (реферування, анотування, переказування). Поряд із цим функціонують власне комунікативні (правила й послідовності, яких дотримується адресант) та змістові стратегії (покрокове змістове планування для кожного кроку, акту комунікації), серед яких переважають кооперативні форми взаємодії, що забезпечують ефективність педагогічного спілкування [2, с. 46–47].

У розробленій Д. Терещук методиці формування у студентів філологічних спеціальностей іншомовних комунікативних стратегій з використанням мовленнєвих симуляцій увага зосереджена на інформативних, оцінно-діяльнісних, емоційно-діяльнісних, регулятивно-спонукальних, конвенційних комунікативних стратегіях, кожна з яких реалізується через систему відповідних тактик [4, с. 39].

У нашому дослідженні ми послуговуємось думкою А. Нікітіної і Н. Карлової, які з огляду на аргументованість, логічність, нормативність академічного дискурсу пропонують зосереджуватись на опануванні здобувачами вищої освіти аргументативними, інформаційно-структурувальними, інтерпретаційними, критично-аналітичними, метакомунікативними, компенсаційними стратегіями, а також стратегіями академічної ввічливості й толерантності [3, с. 182–183].

Аргументативні стратегії спрямовані на обґрунтування та захист власної

позиції в академічній комунікації. Вони реалізуються через тактики формулювання тези, наведення аргументів і доказів, використання прикладів, покликання на авторитетні джерела, спростування контраргументів [3, с. 183]. У говорінні зазначені тактики використовуються під час презентацій, дискусій і обговорення наукових проблем, тоді як у письмі вони забезпечують побудову аргументованих есе та інших академічних текстів.

Інформаційно-структурувальні стратегії забезпечують логічну організацію та послідовне подання інформації відповідно до норм академічного дискурсу. Вони реалізуються через тактики встановлення зв'язків між частинами повідомлення, дотримання логічних переходів, виокремлення основної інформації, узагальнення та формулювання висновків [3, с. 183]. У говорінні ці тактики забезпечують логічну побудову усного повідомлення чи презентації, а в письмі – композиційну цілісність і зв'язність академічного тексту.

Інтерпретаційні стратегії спрямовані на осмислення, пояснення та представлення інформації відповідно до комунікативного наміру мовця чи автора. Вони реалізуються через тактики пояснення, порівняння, тлумачення фактів і результатів дослідження, установлення причинно-наслідкових зв'язків та інтерпретації даних [3, с. 183]. У говорінні вони сприяють усному аналізу й коментуванню інформації, а в письмі забезпечують осмислення та представлення результатів досліджень і наукових положень.

Критично-аналітичні стратегії забезпечують оцінювання, аналіз і критичне осмислення інформації. Вони реалізуються через тактики критичного аналізу джерел, виявлення сильних і слабких сторін аргументації, зіставлення різних позицій та формування власного погляду [3, с. 183]. У говорінні ці тактики використовуються під час обговорення наукових і методичних праць, а в письмі – під час підготовки есе, звітів, оглядів літератури.

Метакомунікативні стратегії спрямовані на організацію та регулювання процесу академічної комунікації. Вони реалізуються через тактики структурування повідомлення, акцентування ключових положень, уточнення інформації, позначення переходів між частинами висловлювання та підтримання уваги адресата [3, с. 183]. У говорінні вони забезпечують організацію усної взаємодії та презентаційного виступу, а в письмі сприяють чіткому структуруванню тексту й полегшують його сприйняття читачем.

Компенсаційні стратегії спрямовані на подолання труднощів, які виникають у процесі іншомовної комунікації. Вони реалізуються через тактики перефразування, використання синонімічних засобів, пояснення значення невідомих понять, уточнення інформації та заміни складних мовних конструкцій доступнішими [3, с. 183]. У говорінні вони допомагають підтримувати комунікацію за умов браку мовних ресурсів, а в письмі – долати труднощі добору мовних засобів і забезпечувати точність висловлення думки.

Стратегія академічної ввічливості й толерантності забезпечує дотримання етичних норм академічного спілкування та підтримання конструктивної взаємодії між учасниками комунікації. Вона реалізується через тактики уникнення категоричності, використання модальних конструкцій, коректне висловлення

згоди або незгоди, покликання на авторитетні джерела та визнання внеску інших дослідників [3, с. 183]. У говорінні ці тактики забезпечують конструктивну академічну взаємодію, а в письмі сприяють дотриманню норм академічної етики та академічної доброчесності.

Отже, комунікативні стратегії та тактики доцільно розглядати як важливий компонент змісту інтегрованого формування англомовної компетентності майбутніх учителів у говорінні та письмі. Їх цілеспрямоване формування забезпечує розвиток здатності ефективно реалізовувати комунікативні наміри в різних ситуаціях професійної та міжкультурної взаємодії, а також сприяє комплексному розвитку продуктивних мовленнєвих умінь.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: Вид. центр «Академія», 2004. 344 с.

2. Нікітіна А. В. Педагогічний дискурс учителя-словесника: монографія. Київ: Ленвіт, 2013. 340 с.

3. Нікітіна А., Карлова Н. Опанування комунікативних стратегій академічного дискурсу здобувачами вищої освіти. Лінгвістика. 2026. № 1 (53). С. 166-189.

4. Терещук Д. Г. Формування у студентів філологічних спеціальностей іншомовних комунікативних стратегій з використанням мовленнєвих симуляцій: дис. … к-да пед. наук: 13.00.02 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2013. 263 с.

UTILISATION DES JEUX DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS

Мричко К. Д.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Науковий керівник:
Пежинська О. М.
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

L'apprentissage des langues étrangères, tant aux étapes initiales que dans la poursuite des études, est étroitement lié aux activités ludiques, qui constituent un élément essentiel aux côtés des méthodes d'enseignement traditionnelles. La maîtrise d'une langue étrangère ouvre de nouvelles perspectives : elle permet de communiquer librement avec des personnes de différentes cultures, d'élargir ses horizons et d'accéder à de

nouvelles connaissances. Comme on le souligne souvent, apprendre une langue étrangère revient à s'enrichir intellectuellement [1]. L'intégration de jeux pédagogiques dans le processus d'enseignement répond aux besoins naturels des apprenants en matière de mouvement, d'interaction et de motivation. Cela rend l'apprentissage plus dynamique et efficace [2]. Ainsi, les activités ludiques sont particulièrement utiles pour développer les compétences linguistiques, améliorer les différentes formes d'expression orale et écrite, ainsi que pour évaluer les acquis.

Le jeu joue également un rôle important dans la réduction de l'anxiété liée aux erreurs, qui empêche souvent les élèves de s'exprimer librement en langue étrangère. Dans un environnement détendu, les apprenants osent davantage partager leurs idées, même lorsqu'ils ne sont pas sûrs de leur exactitude. Cette atmosphère favorise un apprentissage plus naturel, basé sur la communication plutôt que sur la peur de se tromper [2]. En conséquence, les élèves participent plus activement et interagissent davantage entre eux et avec l'enseignant, ce qui améliore l'efficacité globale de l'apprentissage.

Dans l'enseignement du français, différents types de jeux peuvent être utilisés à diverses étapes de l'apprentissage, notamment des jeux phonétiques, orthographiques, grammaticaux et lexicaux [1]. Ces activités peuvent être organisées sous forme individuelle, en binômes ou en groupes, et être soit dynamiques, soit plus structurées, selon les objectifs pédagogiques.

Selon les recherches scientifiques, «les jeux éducatifs peuvent être classés en deux catégories principales. La première comprend les jeux dits « préparatoires », qui englobent les activités grammaticales, phonétiques, lexicales et orthographiques» [3]. Leur objectif est de consolider les compétences linguistiques de base. Il est important de ne pas se limiter aux exercices traditionnels, mais de renforcer les connaissances acquises à travers des activités interactives. Les jeux lexicaux facilitent la mémorisation du vocabulaire, tandis que les jeux phonétiques contribuent à améliorer la prononciation [1].

La deuxième catégorie regroupe les jeux créatifs, visant à développer les compétences communicatives. Ces activités sollicitent l'imagination, la créativité et l'initiative des apprenants. Parmi celles-ci, on peut citer les jeux de rôle, les mises en situation, la création d'histoires, les improvisations ou encore les projets linguistiques [3]. Dans ce contexte, l'enseignant agit non seulement comme organisateur, mais aussi comme guide et animateur du processus. Il est essentiel d'adapter les activités au niveau des apprenants afin de maintenir un équilibre entre accessibilité et progression.

En somme, les méthodes ludiques constituent un outil efficace dans l'enseignement du français langue étrangère. Elles rendent l'apprentissage plus et çfavorisent le développement des compétences linguistiques et communicatives. Le rôle de l'enseignant reste déterminant dans la mise en place d'un environnement favorable à l'apprentissage. Ainsi, le recours aux jeux permet non seulement d'améliorer les résultats des apprenants, mais aussi de renforcer leur motivation.

Bibliographie:

1. Cuq J.-P., Gruca I. Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Grenoble : PUG, 2005. 504 p.

https://www.scribd.com/document/464350671/Cours-de-didactique-du-franc-ais-langue-e-trange-re-et-seconde-J-P-Cuq-et-I-Gruca-2008-2-pdf

2. Tagliante C. La classe de langue. Paris : CLE International, 2006. 192 p. https://archive.org/details/laclassedelangue0000tagl

3. Puren C. Didactique des langues étrangères. Paris : Nathan, 1998. 192 p. https://www.academia.edu/111809242/La_Didactique_des_langues_%C3%A0_la_crois%C3%A9e_des_m%C3%A9thodes

METHODS OF TEACHING ENGLISH IN AUSTRIAN SECONDARY SCHOOLS

Мулявка Х. П.
студентка,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Людмила Собчук
кандидатка філологічних наук,
доцентка кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

The present paper examines methodological approaches to English language teaching observed at two lower secondary schools in Klagenfurt am Wörthersee, Austria: Praxismittelschule der Pädagogischen Hochschule Kärnten and Sportmittelschule Waidmannsdorf (MS 2 Waidmannsdorf). The research is based on direct classroom observation conducted during a teaching practice placement and focuses on two interconnected aspects of the educational process: the school-wide model of self-directed learning (ELA) and specific pedagogical strategies applied in English lessons.

A shared feature of both schools is the ELA system — Eigenverantwortliches Lernen und Arbeiten — which can be translated as independent and self-responsible learning and working. Pupils are given weekly workbooks with structured study plans covering several subjects, including English, and are allocated dedicated timetable slots to work through these tasks in whatever sequence suits them best. Points are awarded for each subject (up to four per week, with mandatory and optional components), and completed work is verified either by a teacher or through self-checking. When a pupil cannot finish all assignments within a given week, they receive one additional week — a flexibility that reflects recognition of individual differences in working pace. Holec, whose foundational work on learner autonomy identified the capacity to take charge of

one's own learning as a core educational goal, would recognise in ELA a practical implementation of the concept he theorised [4, c. 3]. Saks and Leijen similarly note that self-directed learners take initiative for identifying their needs and determining the steps needed to address them [5, c. 190] — a description that fits the daily routine of ELA pupils. Benson's argument that autonomy grows through the gradual and structured transfer of responsibility rather than through the withdrawal of guidance [1, c. 59] helps explain why this system is effective: far from abandoning pupils to work alone, it surrounds them with scaffolding while steadily expanding the decisions left to them.

English lessons outside the ELA time slots follow a predictable sequence that draws on the logic of Communicative Language Teaching (CLT). Littlewood described the communicative approach as one in which the ability to use language meaningfully in interaction takes priority over the isolated mastery of grammatical rules [6, c. 1]. In practice, each lesson moves through several distinct phases: pupils stand and exchange greetings with teachers in English, a song is sung — sometimes more than once — and previously covered material is revised through games or demonstrations involving physical objects. Work with the textbook follows, at times giving way to pair or group activities, before the lesson draws to a close. Two teachers are typically present, particularly during ELA sessions: while one monitors task completion, the other answers questions. Nassaji and Fotos observe that meaningful communicative interaction, when built around all four skills, equips learners with a far richer competence than grammar-focused instruction alone [7, c. 45]. The classroom atmosphere observed was notably relaxed: pupils asked questions without hesitation and made mistakes without apparent anxiety, which reflects the kind of emotionally safe environment that supports genuine communicative engagement.

What stands out most strongly in the observed English lessons is how consistently Gardner's theory of multiple intelligences shapes classroom activity. Gardner argued that human cognitive ability cannot be reduced to a single measurable quantity; rather, it encompasses a range of distinct domains — among them linguistic, musical, spatial, bodily-kinesthetic, and interpersonal [2, c. 73]. Teaching that engages several of these simultaneously reaches a broader spectrum of learners than methods relying on a single mode. Gardner and Hatch further explored how these principles translate into school practice, emphasising that matching instructional approaches to different cognitive profiles improves both motivation and retention [3, c. 6]. Every lesson begins with a song — an activity that targets musical intelligence and, when accompanied by gestures linked to the lyrics, simultaneously activates bodily-kinesthetic processing. Games such as «Simon Says», along with action-based instructions («open the window», «put the pencil case under the desk»), keep movement integrated into language learning. Smartboard presentations and textbook tasks engage spatial intelligence, while pair and group work draws on interpersonal intelligence by making communication with peers a source of linguistic input. Memorisation is also approached through multiple channels: when one teacher speaks, the other writes on the board, and pupils record the information in their workbooks — activating auditory, visual, and motor memory at the same time. The question-and-answer pattern that structures teacher-pupil dialogue encourages

independent thinking rather than passive listening, placing the pupil in an active role throughout.

The approach to technology deserves separate mention. Personal mobile phones are handed in at the start of every school day, removing a known source of distraction. In their place, the schools provide pupils with iPads preloaded with educational applications, which are used for interactive tasks, presentations, and digital exercises. This arrangement allows digital competence to develop within a purposefully controlled environment — pupils encounter technology as a learning tool rather than as entertainment, and do so under conditions designed to keep attention on the task at hand.

What the observations at both schools reveal is that successful English language teaching at the lower secondary level in Austria rests on the deliberate combination of several pedagogical frameworks. The ELA model trains pupils to manage their own learning, building the organisational habits that will serve them far beyond the language classroom. Communicative methods keep language practice rooted in real interaction. Gardner's multiple intelligences theory gives teachers a principled reason to vary their approaches across a single lesson, ensuring that different strengths and learning styles find their point of entry. The result is an educational environment oriented not only towards measurable linguistic outcomes, but towards forming learners who are self-aware, adaptable, and genuinely capable of using language as a means of communication.

Література:

1. Benson P. Teaching and Researching Autonomy in Language Learning. Harlow : Longman/Pearson Education, 2001. 260 p.
2. Gardner H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York : Basic Books, 1983. 440 p.
3. Gardner H., Hatch T. Multiple intelligences go to school: Educational implications of the theory of multiple intelligences. Educational Researcher. 1989. Vol. 18, No. 8. P. 4–10.
4. Holec H. Autonomy and Foreign Language Learning. Oxford : Pergamon Press, 1981. 55 p.
5. Saks K., Leijen Ä. Distinguishing self-directed and self-regulated learning and measuring them in the e-learning context. Procedia – Social and Behavioural Sciences. 2014. Vol. 112. P. 190–198.
6. Littlewood W. Communicative Language Teaching: An Introduction. Cambridge : Cambridge University Press, 1981. 114 p.
7. Nassaji H., Fotos S. Teaching Grammar in Second Language Classrooms. New York : Routledge, 2011. 186 p.

LES CHANSONS FRANCOPHONES COMME OUTIL D'APPRENTISSAGE DE NOUVEAU VOCABULAIRE PENDANT L'ETAPE DE COMPREHENSION ORALE

Нижегородова А. О.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Науковий керівник:
Пежинська О. М.
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Les principes de l'apprentissage des langues étrangères ne changent pas au fil des ans. Tout le monde sait que cela repose avant tout sur la maîtrise du vocabulaire d'une langue donnée, c'est-à-dire le processus même d'apprentissage des mots et l'acquisition de la capacité à les utiliser concrètement – pour former des expressions et même des phrases, tout en comprenant et en mémorisant les principes de construction de ces structures linguistiques. Ainsi, à l'apprentissage des mots s'ajoute la grammaire avec ses règles, les parties du discours, la structure des phrases, l'emploi correct des temps, des pronoms, des prépositions et d'autres éléments linguistiques, et l'orthographe.

Mais, par ailleurs, un autre aspect tout aussi important que les deux premiers fondements de toute langue est la prononciation, tant celle des mots pris isolément que celle des combinaisons de mots et des expressions figées. Cette nuance est essentielle, car il faut prononcer les mots d'une langue étrangère de manière à ce que ceux à qui l'on s'adresse puissent les comprendre. Parallèlement, l'autre partie de ce processus est la compréhension orale, c'est-à-dire la capacité à distinguer les mots d'une langue étrangère à l'oreille et à les comprendre [1].

C'est ainsi que se construit un ensemble cohérent de maîtrise de la langue : connaître les mots, savoir les prononcer et les utiliser, et les distinguer dans le discours d'autrui.

L'écoute permet d'apprendre à distinguer les sons, l'intonation, le rythme et l'utilisation d'expressions différents. La chanson, quant à elle, est un genre qui associe la musique et la poésie, tout en étant une œuvre artistique fondée sur la mélodie, le rythme, les répétitions et d'autres particularités des phrases musicales. Ainsi, dans son ensemble, l'écoute de chansons peut faciliter la compréhension d'une langue étrangère, en particulier le français, ainsi que la découverte et la mémorisation de nouveaux mots. De plus, en écoutant des locuteurs natifs interpréter ces morceaux, il est possible d'améliorer l'efficacité de l'apprentissage du vocabulaire et de mémoriser la bonne intonation. De plus, l'écoute basée sur des chansons favorise le développement de la compréhension du contexte et des modes d'emploi des mots dans des situations réelles. Par conséquent,

l'apprentissage de nouveaux mots à l'aide de chansons francophones est une méthode efficace pour enrichir le vocabulaire des élèves.

Ainsi, l'objectif de ce travail est de justifier théoriquement et d'élaborer une méthodologie d'utilisation des chansons en français afin d'enrichir le vocabulaire des élèves en particulier et de faciliter l'apprentissage de la langue française en général. Nous proposons d'utiliser les chansons pour l'apprentissage de nouveaux mots à différentes étapes de l'apprentissage – tant pour les débutants que pour ceux qui ont déjà un niveau avancé de maîtrise de la langue et qui, d'une manière générale, sont déjà bien familiarisés avec la langue poétique et les principes de construction des textes en vers. C'est précisément dans ces cas-là que la découverte de nouveaux mots à travers les chansons s'avère être une méthode efficace, parce que le fait de devoir comprendre les paroles d'une chanson d'un artiste populaire, d'en résumer le contenu, d'écouter, de prononcer, de mémoriser de nouveaux mots, d'interpréter ce morceau ou simplement de chanter en chœur constitue une motivation tant pour l'apprentissage de nouveaux mots que pour l'apprentissage de la langue en général [3].

Les chansons peuvent être utilisées à différentes étapes du cours : lors de l'introduction, lorsqu'une chanson permet d'apprendre un nouveau mot ou une nouvelle expression qui sert un pont vers l'assimilation du nouveau thème ; pendant la partie principale, lorsque la découverte du nouveau vocabulaire constitue l'objectif du cours et que ce vocabulaire est tiré de la chanson ; pour consolider les acquis, lors de la conclusion du cours, lorsque les mots appris dans la partie principale sont renforcés par l'écoute de la chanson.

En ce qui concerne les techniques d'utilisation des chansons lors de l'apprentissage de nouveaux mots, plusieurs options sont également possibles. On peut notamment demander aux enfants d'écouter un couplet ou un refrain de la chanson et de nommer les nouveaux mots qu'ils ont entendus, ou bien présenter d'abord le nouveau mot aux élèves avant de leur demander de le retrouver dans la chanson.

Le travail sur une chanson peut même constituer un thème de cours à part entière, au cours duquel on écoute la chanson, on en discute le thème, on regarde le clip vidéo ou des photos qui s’y rapportent, on découvre de nouveaux mots et on les note dans un vocabulaire, on chante la chanson tous ensemble, etc. Ainsi, l’utilisation de chansons en français en classe contribuera à stimuler la motivation interne des enfants ; à développer leurs connaissances phonétiques, grammaticales et lexicales ; à renforcer leurs compétences en compréhension orale et en expression orale ; à lever les barrières psychologiques et les craintes liées à l’apprentissage du français ; et à leur procurer une satisfaction émotionnelle. Par ailleurs, les chansons en français en classe peuvent contribuer à élargir les connaissances sur le pays, à approfondir la compréhension des particularités culturelles des locuteurs natifs de la langue française, ainsi qu’à familiariser les élèves avec les expériences, les problèmes et le mode de vie actuels des locuteurs natifs de la langue française, ce qui permet de développer la tolérance, l’empathie, le respect, etc.

Ainsi, le thème abordé dans le travail « Les chansons francophones comme moyen de familiarisation avec un nouveau vocabulaire lors de la phase d’écoute » est d’actualité et intéressant tant pour une application pratique dans les cours de français à l’école,

contribuant à améliorer le niveau de maîtrise du français par les élèves, que pour le développement esthétique général des élèves, et de leur éducation en tant que personnes capables de vivre en société, de respecter et d'apprécier les traditions et les particularités des différents pays, en particulier ceux de langue française, et d'être ouvertes au monde et à sa diversité culturelle.

Bibliographie :

1. Гаркуша В. Майбутнє – творчим особистостям. Освіта. Технікуми. Коледжі. 2004. № 3. С. 27-29.
2. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. 2-е вид. доп. Харків: ОВС, 2000. 175 с.
3. Linh, Ha Thi Kim, et al. "The Great effects of applying music on Learning Second Language." Universal Journal of Educational Research 8.11 (2020): 5453-5456.
4. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах у структурно-логічних схемах і таблицях: Навчальний посібник / Укладачі С. Ю. Ніколаєва, С. В. Гапонова, за участю: Е. Г. Арванітопуло, Г. С. Бадаянц, О. Б. Бігич, Г. Е. Борецької, Н. О. Бражник, Г. А. Гринюк, К. І. Онищенко, Л. М. Пасічник, Л. А. Сажко, Ю. В. Кузьменко, Н. К. Скляренко, Е. Г. Хоменко, В. В. Черниш, О. М. Шерстюк, Л. П. Щербак. К.: Ленвіт, 2004. 208 с.
5. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін.. К.: ВЦ «Академія», 2010. 328 с.
6. Besedova, P., Stockova, K., & Soukupova, K. (2018). Using music in foreign language lessons. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences, 53.

L'ÉTAPE ORGANISATIONNELLE DE LA PRÉPARATION À LA PRATIQUE DU DÉBAT DANS LES COURS DE LANGUE ÉTRANGÈRE POUR LES FUTURS TRADUCTEURS

Ничко О. Я.
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
та інформаційно-комунікаційних технологій
Західноукраїнський національний університет
м. Тернопіль, Україна

L'étape organisationnelle constitue un fondement essentiel dans le processus d'intégration des technologies du débat dans la formation des étudiants en traduction. Elle permet de créer un ensemble cohérent de conditions pédagogiques favorisant le développement des compétences communicatives en langue étrangère, analytiques et traductologiques (Komarova, 2010). Selon Bourdieu (1982), toute interaction discursive est socialement et culturellement conditionnée, ce qui confère au débat une valeur

particulière dans la formation des médiateurs linguistiques. Le débat, en tant que méthode d'apprentissage actif, offre des possibilités de modélisation de situations de communication professionnelle réelle, dans lesquelles le futur traducteur doit analyser rapidement l'information, formuler une position argumentée et restituer de manière adéquate le contenu des énoncés en langue étrangère (Nisbett, 2003 ; Snider & Schnurer, 2006 ; Charaudeau, 2005).

Dans la perspective de Cuq et Gruca (2005), l'enseignement des langues doit intégrer des situations discursives authentiques favorisant la production orale argumentée. Il est essentiel que les étudiants comprennent le lien entre la pratique du débat et leur future activité professionnelle, dans laquelle le traducteur joue souvent le rôle de médiateur communicatif, d'intermédiaire discursif ou d'interprète de positions politiques, économiques et sociales divergentes (Kalyta, 2008 ; Lavault-Olléon, 2011).

À l'étape organisationnelle, les étudiants acquièrent une compréhension systémique de la logique et des règles de trois formats clés : le débat Oxford, le débat Karl Popper et le débat parlementaire.

Le format Oxford se caractérise par une structure rigoureuse des interventions et une répartition claire des rôles. L'accent principal est mis sur la rhétorique, la persuasion et la cohérence argumentative (Freeley & Steinberg, 2009). Dans la tradition française de l'analyse du discours, Charaudeau (2005) souligne l'importance de la construction de l'ethos et de la cohérence argumentative dans toute prise de parole publique, compétences directement mobilisées dans ce format. Pour les futurs traducteurs, ce type de débat favorise l'identification des thèses clés et leur reformulation fidèle et structurée (Komarova, 2010).

Le format Karl Popper se distingue par son orientation vers la preuve et l'utilisation de données factuelles (Snider & Schnurer, 2006).Cette approche correspond aux principes de la pensée critique décrits par Rey et Carette (2010), selon lesquels l'apprentissage repose sur l'analyse raisonnée de sources multiples. Sa structure favorise le développement des compétences de recherche, d'analyse et d'interprétation des documents, essentielles à la compétence analytique du traducteur (Halpern, 2000 ; Delisle, 2003).

Le débat parlementaire. Les débats parlementaires exigent un haut niveau d'improvisation, de réactivité et d'interaction avec les opposants. Selon Bange (1992), la communication exolingue implique une adaptation constante aux contraintes cognitives et interactionnelles, ce qui rapproche ce format des situations réelles d'interprétation simultanée ou consécutive. Ce type de débat développe la flexibilité cognitive, la rapidité de la réaction discursive et la gestion de la charge informationnelle (Nisbett, 2003).

À l'étape organisationnelle, des équipes équilibrées sont constituées et les rôles sont attribués : orateurs, analystes, chercheurs, ainsi qu'un «contrôleur de la terminologie». Cette approche collaborative correspond à la conception socio-constructiviste de l'apprentissage défendue par Vygotski, largement reprise dans la didactique française des langues (Cuq & Gruca, 2005). La répartition des rôles repose sur le niveau de compétence linguistique, les points forts individuels des étudiants et leurs intérêts professionnels (Kalyta, 2008).

L'enseignant sélectionne des matériaux authentiques tels que des articles de presse,

des textes de vulgarisation scientifique, des données statistiques et des documents institutionnels (Freeley & Steinberg, 2009). Selon Delisle (2003), la maîtrise de la terminologie spécialisée constitue l'un des piliers de la compétence traductive. L'élaboration de glossaires thématiques et de banques terminologiques permet aux étudiants de développer une précision sémantique indispensable à la médiation discursive en contexte de débat (Komarova, 2010).

L'étape organisationnelle comprend des entraînements ciblés visant le développement : de l'argumentation structurée, de l'utilisation de marqueurs discursifs, de la cohérence logique entre thèse, argument et conclusion (Halpern, 2000 Charaudeau, 2005).

Les mini-débats (« speed debates », « quick arguments ») permettent de réduire l'anxiété communicationnelle et de favoriser l'automatisation des schémas discursifs, conformément aux principes de la didactique actionnelle (Cuq & Gruca, 2005).

Avant le début de la pratique, l'enseignant présente des critères d'évaluation explicites incluant la précision lexico-grammaticale,la cohérence argumentative, la qualité des preuves mobilisées, la gestion des contre-arguments, la précision terminologique, le respect des contraintes du format (Freeley & Steinberg, 2009).

Cette transparence évaluative favorise l'auto-régulation des apprentissages et le développement de la réflexivité professionnelle (Rey & Carette, 2010).

En conclusion, l'étape organisationnelle constitue un levier méthodologique déterminant pour l'intégration efficace des débats dans la formation des futurs traducteurs. En s'appuyant sur les apports des chercheurs français en analyse du discours, en didactique des langues et en traductologie, le débat devient un outil de formation globale permettant de développer à la fois la compétence communicative, la pensée critique et la médiat interculturelle. Ainsi structurée, la pratique du débat assure un ancrage professionnel solide de l'apprentissage et prépare les étudiants à des situations authentiques de communication multilingue et de négociation du sens.

Références bibliographiques:

1. Bange, P. (1992). Analyse conversationnelle et théorie de l'action. Paris : Didier.
2. Bourdieu, P. (1982). Ce que parler veut dire. Paris : Fayard.
3. Charaudeau, P. (2005). Le discours politique : les masques du pouvoir. Paris : Vuibert.
4. Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2005). Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Grenoble : PUG.
5. Delisle, J. (2003). La traduction raisonnée. Ottawa : Presses de l'Université d'Ottawa.
6. Freeley, A. J., & Steinberg, D. L. (2009). Argumentation and Debate. Boston : Cengage Learning.
7. Halpern, D. F. (2000). Thought and Knowledge. Mahwah : Lawrence Erlbaum.
8. Komarova, T. V. (2016). Formation de la compétence communicative professionnelle des traducteurs. Kyiv.

9. Kalyta, O. V. (2008). La formation professionnelle des traducteurs. Kyiv.
10. Lavault-Olléon, É. (2011). Traduction spécialisée et compétence professionnelle. Paris : Ophrys.
11. Nisbett, R. E. (2003). The Geography of Thought. New York : Free Press.
Rey, B., & Carette, V. (2010). Les compétences à l'école. Bruxelles : De Boeck.
12. Snider, A., & Schnurer, M. (2006). Many Sides: Debate Across the Curriculum. New York : IDEA.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Клименко А. О.
кандидат педагогічних наук,
доцент, декан факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Обіход І. В.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри німецької філології та методики навчання німецької мови
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Сучасний етап розвитку освіти в контексті глобалізаційних процесів, посилення міжнародного співробітництва, крос-культурної взаємодії характеризується інтенсивним упровадженням цифрових технологій, що змінюють підходи до організації навчального процесу. Одним із найбільш динамічно зростаючих, прогресивних напрямів є застосування штучного інтелекту (ШІ) у навчанні іноземних мов з опорою на формування комунікативних навичок та умінь. Платформи на основі ШІ є потужним інструментом для підвищення рівня ефективності навчально-пізнавальної діяльності і здатні забезпечити індивідуалізацію навчання, адаптивний добір освітнього контенту, автоматичний зворотний зв'язок, симуляцію автентичного мовного середовища, діагностику знань здобувачів освіти і їх аналітичну інтерпретацію.

Опираючись на дослідження потенціалу ШІ [1; 2; 3] можна виокремити базові можливості для того, щоб зробити заняття з іноземної мови ефективнішим з фокусом на розвиток іншомовної комунікативної компетентності через:

– персоналізовані навчальні програми: ШІ проводить аналіз навчальної стратегії здобувачів освіти і на цій основі дозволяє створити навчальний контент, адаптований до потреб та рівня їхньої підготовки; ШІ-платформи можуть

змінювати рівень складності завдань у режимі реального часу залежно від результатів здобувача освіти, що дозволяє більш точно визначити його рівень володіння іноземною мовою;

– чат-боти та тьютор-системи: інструменти ШІ можуть допомагати в тренуванні автентичних діалогів через системи голосового вводу інформації й відповідати на запитання іноземною мовою;

– інструменти автоматичного оцінювання навичок аудіювання, говоріння, читання та письма: ШІ здатен проаналізувати комунікацію, вимову, словниковий запас, граматику, використану в момент говоріння, читання і письма, дати швидкий зворотний зв'язок, адекватно проаналізувати помилки та допомогти подолати мовні бар'єри і лексичні труднощі; системи ШІ надають миттєву аналітику: які саме типи інформації (ключові слова, інтонація, логічні зв'язки) були засвоєні або пропущені під час аудіювання, а також окреслюють рекомендації щодо подальшого удосконалення навичок сприймання на слух; для здобувачів з особливими освітніми потребами ШІ може налаштовувати темп відтворення, додавати субтитри чи візуальні підказки, зберігаючи при цьому об'єктивність оцінювання;

– інтерактивні навчальні матеріали: за допомогою ШІ можна створити дидактичні матеріали з інтерактивними елементами, адаптовані до потреб здобувачів освіти, що робить навчання різноманітним та цікавим; інтерактивні діалоги з віртуальними співрозмовниками, мультимедійні завдання з елементами гейміфікації, симуляції реальних комунікативних ситуацій або тренувальні вправи для відпрацювання конкретних мовних навичок (лексичних, граматичних, фонетичних) здатні підвищити ефективність розвитку іншомовної комунікативної компетентності у процесі самостійної роботи здобувачів освіти;

– віртуальні класні кімнати: ШІ може полегшити доступ до навчальних ресурсів, сприяти взаємодії між здобувачами освіти та викладачами на певних етапах онлайн-навчання [4].

Вважаємо, що використання технологій штучного інтелекту у процесі навчання іноземних мов відкриває нові можливості для підвищення ефективності освітнього процесу. Зокрема, можна виокремити такі ключові переваги:

1. Персоналізація навчання: алгоритми ШІ здатні адаптувати навчальні матеріали та завдання до конкретних потреб і стилю навчання здобувача освіти, забезпечуючи індивідуальну траєкторію формування іншомовних компетентностей (розроблення лексико-граматичних вправ і завдань, створення тематичних, термінологічних списків ЛО, підбір синонімічних/антонімічних рядів, створення завдань, тестів, що спрямовані на конкретні слабкі місця і прогалини у знань тощо).

2. Миттєвий зворотний зв'язок: системи ШІ здійснюють автоматичний аналіз і корекцію помилок здобувачів освіти у режимі реального часу, що сприяє оперативному усуненню прогалин у знаннях та мовних бар'єрів; використання генеративних чат-ботів уможливлює доповнення самостійних навчальних модулів креативними завданнями та автоматично сформованим зворотним зв'язком, який надає здобувачам освіти оперативну інформацію щодо сильних і слабких сторін

їхніх відповідей і спроб розв'язання завдань, а також рекомендації щодо можливих шляхів їхнього удосконалення.

3. Мовна автентичність і занурення в освітнє середовище: генеративні моделі можуть створювати контент, наближений до реальних комунікативних ситуацій, забезпечуючи тим самим умови для імерсивного навчання.

4. Доступність і гнучкість: ШІ-орієнтовані навчальні платформи гарантують високу гнучкість організації навчання і розширюють можливості доступу до якісних освітніх ресурсів у галузі навчання іноземних мов.

5. Допомога та менторство: ресурси зі штучним інтелектом підтримують прагнення здобувачів самостійно опанувати іноземну мову і підготуватись до складання міжнародних мовних іспитів.

6. Сприяння інклюзивності в освітньому процесі: підтримка здобувачів з особливими освітніми потребами, наприклад, розпізнавання мовлення для здобувачів освіти із вадами слуху; перетворення тексту на аудіоматеріал для осіб з порушенням зору; використання додатків з доповненою реальністю в контексті розвитку соціальних навичок у осіб із розладами аутистичного спектра.

7. Можливості для оптимізації діяльності викладачів: автоматизація рутинних завдань на етапах підготовки та опрацювання навчального матеріалу, урізноманітнення форм і методів проведення занять, забезпечення результативного моніторингу рівня навчальних досягнень здобувачів освіти.

Варто зауважити, що технології штучного інтелекту повинні використовуватись як доповнення до освітнього процесу, а не як заміна живому спілкуванню в процесі навчання та самостійному опрацюванні матеріалу. Правильне застосування ШІ може значно збагатити заняття з іноземної мови та покращити процес формування іншомовної комунікативної компетентності, хоча і несе з собою одночасно певні виклики та ризики, а саме:

1. Обмежена здатність до інтерпретації культури країни, мова якої вивчається: хоча ШІ може відтворювати лінгвістичні структури, йому все ж бракує системного розуміння культурних цінностей і прагматичних аспектів міжкультурного спілкування.

2. Ризик формування поверхневих знань: надмірна залежність від автоматизованих підказок може знижувати рівень критичного, аналітичного мислення та самостійності здобувачів освіти, а також глибину розуміння проблем.

3. Проблеми з достовірністю та якістю навчального контенту: існує ймовірність генерації помилкових або неточних мовних прикладів, особливо у складних граматичних чи стилістичних конструкціях, в цьому контексті виникає потреба в критичному оцінюванні згенерованої інформації.

4. Етичні та конфіденційні ризики: збір та зберігання особистих даних користувачів потребує дотримання високих стандартів захисту інформації; варто також враховувати принципи дотримання академічної доброчесності та цифрової гігієни.

5. Недостатній рівень особистісного спілкування: застосування штучного інтелекту може зумовити зниження безпосереднього контакту між людьми, який для окремих здобувачів освіти є важливим елементом освітнього процесу.

6. Необхідність володіння цифровою грамотністю: ефективність використання ШІ залежить від рівня функційної грамотності у застосуванні цифрових пристроїв як вчителів, так і здобувачів освіти.

Література:

1. Четверик В. К. Ресурси зі штучним інтелектом у навчанні іноземним мовам: огляд можливостей та перспектив використання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Випуск 72. 2024. С. 205-219. DOI: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-72-1-228

2. Hartmann D. Künstliche Intelligenz im DaF-Unterricht. Mediation mit KI-Anwendungen fördern. *Revista Lengua Y Cultura*. 2024. Vol. 5. № 10. С. 50-55. DOI: https://doi.org/10.29057/lc.v5i10.12218

3. Tobor J. Blickpunkt – Leitlinien zum Umgang mit generativer KI. *Hochschulforum Digitalisierung*. 07.02.2024. URL: https://hochschulforumdigitalisierung.de/wp-content/uploads/2024/02/HFD_Blickpunkt_KI-Leitlinien_final.pdf

4. Vlčková I. Nutzung der künstlichen Intelligenz im Fremdsprachenunterricht. *ACC Journal*. 2023. 29 (3). DOI: https://doi.org/10.2478/acc-2023-0020.

UTILISATION DES OUTILS NUMERIQUES DE L'ENSEIGNEMENT A DISTANCE DANS ORGANISATION DE L'EVALUATION DES CONNAISSANCES DES ETUDIANTS EN LANGUE FRANÇAISE

Патола Д. О.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Науковий керівник:
Пежинська О. М.
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
Імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Dans les conditions actuelles du développement de l'éducation, les technologies numériques jouent un rôle important dans l'organisation du processus d'enseignement, notamment dans l'apprentissage des langues étrangères. L'enseignement à distance a favorisé l'introduction de nouvelles approches du contrôle et de l'évaluation des connaissances basées sur l'utilisation des outils numériques [3].

Parmi les principaux outils de l'enseignement à distance, les plateformes éducatives occupent une place essentielle. Elles permettent d'organiser les activités

pédagogiques, de créer différents types d'exercices et de réaliser l'évaluation. Ces plateformes offrent également la possibilité d'automatiser la correction des tests, de conserver les résultats et d'analyser les performances des étudiants.

Les services interactifs jouent aussi un rôle important dans le processus d'évaluation, car ils favorisent l'engagement des étudiants et augmentent leur motivation. L'utilisation de ces outils permet de mettre en œuvre une évaluation formative, qui consiste à suivre les progrès des apprenants et à adapter le processus d'apprentissage.

De plus, pour améliorer l'efficacité de l'évaluation à distance, il est possible d'utiliser des applications éducatives supplémentaires, telles que Google Forms ou Quizizz. Ces outils permettent de créer rapidement des tests variés avec différents types de questions (choix multiples, réponses courtes, correspondances) et d'obtenir des résultats immédiats. Ils offrent également la possibilité d'analyser les réponses des étudiants, d'identifier leurs erreurs et d'adapter l'enseignement en conséquence. L'utilisation de ces applications rend le processus d'évaluation plus dynamique, accessible et adapté aux besoins des apprenants.

Un autre élément important est l'utilisation des outils de visioconférence, qui permettent de réaliser des évaluations orales et d'observer les compétences de communication des étudiants en temps réel. Cela est particulièrement important dans l'apprentissage du français, où la compétence communicative occupe une place centrale [4].

En outre, les technologies numériques permettent d'intégrer des supports multimédias dans l'évaluation. L'utilisation de documents audio et vidéo contribue à une évaluation plus complète des compétences linguistiques, notamment la compréhension et l'expression orales.

Cependant, l'évaluation à distance présente certaines difficultés. Parmi celles-ci, on peut citer les problèmes d'intégrité académique, la difficulté de contrôler l'autonomie des étudiants ainsi que les problèmes techniques [5]. Le niveau inégal des compétences numériques des étudiants constitue également un défi.

Afin d'améliorer l'efficacité du contrôle et de l'évaluation, il est recommandé de combiner différentes formes d'évaluation, telles que les tests, les travaux écrits, les réponses orales et les projets. Il est également important de définir clairement les critères d'évaluation et de fournir un retour d'information.

Ainsi, les outils numériques de l'enseignement à distance offrent de nombreuses possibilités pour organiser le contrôle et l'évaluation des connaissances des étudiants en français. Ils contribuent à améliorer l'efficacité de l'apprentissage, à développer l'autonomie des étudiants et à renforcer leurs compétences numériques, tout en nécessitant une amélioration continue des pratiques pédagogiques.

Liste des sources utilisées :

1. Belhaddioui M. Les pratiques d'enseignement à distance du français à l'université marocaine. 2024. https://revue-rise.uiz.ac.ma/index.php/rise/article/view/37

2. Leroux J. L., Nolla J.-M. L'intégration des technologies numériques à l'évaluation des apprentissages à distance en enseignement supérieur. 2022. https://revue-mediations.teluq.ca/index.php/Distances/article/view/254

3. Mahfoud Z., Belarbi F. M. L'évaluation à distance en langues étrangères : état des lieux et perspectives. 2022. https://www.researchgate.net/publication/363891286
4. Ould Benali N., Boukerchi L., Cortier C. L'enseignement à distance en licence de FLE : quels objets d'enseignement pour quels objectifs d'apprentissage. 2021. https://www.researchgate.net/publication/362551673
5. Samlak N. Évaluation et enseignement à distance au temps de la Covid-19 : Quelles contraintes ? 2021. https://revues.imist.ma/index.php/LIRI/article/view/29032

МОДЕЛЬ ЗВОРОТНОГО ПРОЕКТУВАННЯ W.H.E.R.E.T.O.: ПЛАНУВАННЯ, НАВЧАННЯ ТА ОЦІНЮВАННЯ

Пежинська О. М.
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Кулик С. А.
кандидат наук з соціальних комунікацій,
викладач кафедри романо-германської філології та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Планування освітнього процесу, розробка силабусів, робочих програм навчальних дисциплін базується на вимогах стандартів вищої освіти відповідної спеціальності, у межах якої реалізується освітня програма. За відсутності останніх – орієнтиром слугують Національна рамка кваліфікацій та/або відповідний професійний стандарт. Основною вимогою є досягнення результатів навчання здобувачами після завершення освітнього компонента.

Для ефективного планування, навчання та оцінювання доцільно звернутися до концепції відомого американського педагога, експерта у галузі освіти J. McTighe «Розуміння через проектування» (Understanding by Design) [1]. Його модель «зворотного проектування» навчальних програм передбачає планування від кінцевих цілей, тобто організацію навчання навколо результатів, яких мають досягти здобувачі освіти, з акцентом на формуванні знань, розуміння та здатності застосувати їх у практичній діяльності.

Перш ніж застосовувати цю модель, важливо усвідомити її основні принципи, які допомагають ефективно планувати навчання з чітко визначеними цілями, способами оцінювання та логічно побудованими видами діяльності під час заняття.

Структура планування навчальної програми, викладання на оцінювання в межах підходу «Understanding by Design», грунтується на двох ключових ідеях:

- зосередженні на навчанні й оцінюванні для досягнення розуміння та здатності до перенесення знань;

- проектування навчальної програми орієнтоване на кінцеві результати навчання. Свідоме використання такого проектування під час планування навчальних модулів забезпечує: чіткіше визначення цілей, більш доречні способи оцінювання, кращу узгодженість між заняттями та більш цілеспрямоване викладання.

Діагностичний інструмент підходу «Understanding by Design» представлений через мнемонічну формулу W.H.E.R.E.T.O. (Where, Hook, Explore, Rethink, Evaluate, Tailor, Organize), яка допомагає забезпечити ефективність освітнього компонента та визначити послідовність лекцій, навчальних активностей, самостійної роботи, узгоджених із очікуваними результатами та оцінюванням [2]. Кожен етап формує певні знання й уміння відповідно до програмних результатів навчання. Кожна літера формули репрезентує послідовний алгоритм для планування, навчання та оцінювання:

W (Where & Why) – куди і навіщо? Здобувачі мають розуміти, *що* і *навіщо* вони вивчають. Це може передбачати ознайомлення з ключовими питаннями, цілями навчання та їх практичним значенням; роботу з базовими текстами або короткими оглядовими матеріалами; проведення мозкового штурму або діагностичного завдання для визначення попередніх знань;

H (Hook & Hold) – зацікавити й утримати увагу. Основною метою є формування здатності осмислювати «ключові концепти» та переносити знання у нові ситуації. Реалізація цього етапу можлива через проблемні ситуації, кейси або проблемні питання; дебати, симуляція або дослідницьке завдання;

E (Equip, Experience, & Explore) – дослідження й забезпечення ресурсами. Розуміння формується тоді, коли здобувачі самостійно осмислюють матеріал і застосовують знання через автентичну діяльність. У цьому контексті важливими є шість аспектів розуміння: здатність пояснювати, інтерпретувати, застосовувати, змінювати точку зору, співпереживати та здійснювати самооцінювання;

R (Rethink & Revise) – рефлексія, переосмислення, удосконалення. Ефективне проектування навчальної програми здійснюється у три етапи: визначення очікуваних результатів, добір доказів досягнення результатів та планування навчальної діяльності. Такий підхід сприяє поглибленню розуміння та коригуванню типових помилок;

E (Evaluate) – оцінювання. На цьому етапі важливими є аналіз типових помилок, формувальне оцінювання (тести, тренувальні завдання), відстеження прогресу здобувачів і спрямування їх на вдосконалення результатів. Викладач у такій моделі виступає не лише передавачем знань, а наставником.

T (Tailored) – диференціація, що передбачає адаптацію та персоналізацію навчання через додаткові заняття, матеріали різного рівня складності;

O (Organized) – організація для максимальної ефективності. Результати навчання та успішність здобувачів стають підґрунтям для вдосконалення

навчальної програми й методики викладання. Прикладом реалізації цього підходу можуть бути узагальнення ключових ідей, матеріали для повторення, пробне оцінювання, робота над фінальним проектом.

Отже, ключовий принцип зазначеного діагностичного інструменту полягає в організації навчального процесу за логікою: зацікавлення – формування знань – практика – рефлексія – зворотний зв'язок – удосконалення – результат. Використання цього підходу в методиці навчання іноземних мов сприятиме розвитку в здобувачів не лише мовленнєвих компетентностей, й умінь критичного мислення, міжкультурної комунікації та застосування знань у професійному і соціокультурному просторі.

Література:

1. Wiggins G., McTighe J. Understanding by Design: Professional Development Workbook. Alexandria, VA: ASCD, 2004, p. 212.
2. McTighe Jay. Understanding by Design white paper. URL: https://serc.carleton.edu/details/files/61159.html

LES AVANTAGES ET LES INCONVÉNIENTS DE L'UTILISATION DE L'INTELLIGENCE ARTIFICIELLE DANS L'ÉDUCATION

Правак В. В.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Науковий керівник:
Пежинська О. М.
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Aujourd'hui, les chercheurs accordent de plus en plus d'attention au développement de l'intelligence artificielle (l'IA) dans l'éducation, en particulier dans le contexte de l'apprentissage des langues étrangères. Les enseignants ont commencé à intégrer des outils modernes dans le processus éducatif, et certains d'entre eux conçoivent de nouveaux cours basés sur des technologies interactives. Dans l'enseignement des langues étrangères, ils expérimentent et observent l'utilisation de l'IA par les élèves dans leur apprentissage. On constate une transition active vers un environnement éducatif numérique. Le monde évolue rapidement, et ces technologies constituent un puissant accélérateur qu'il est nécessaire d'intégrer sans délai dans l'éducation. Le mandat de l'UNESCO appelle intrinsèquement à une approche humaniste de l'IA. Il a pour but d'inclure le rôle de l'IA dans le traitement des inégalités actuelles en matière d'accès aux

connaissances, a la recherche et à la diversité des expressions culturelles et de faire en sorte que l'IA ne creuse pas les fossés technologiques au sein même des pays et entre les pays [2]. Cependant, l'utilisation de l'IA dans l'enseignement du français langue étrangère a des inconvénients. Les questions éthiques, telles que la confidentialité des étudiants, la transparence des algorithmes et la gestion des données sensibles, exigent une attention particulière. Il est également essentiel de maintenir un équilibre entre les innovations technologiques et la nécessité de l'interaction humaine dans le processus éducatif. En effet, l'utilisation d'outils comme ChatGPT, Claude, Gemini permet aux apprenants de réduire leurs efforts dans les tâches d'écriture, de révision et d'apprentissage général du français, en laissant l'IA effectuer une partie du travail à leur place. Une telle pratique peut toutefois affaiblir les compétences d'apprentissage et les connaissances réelles des étudiants. Cela souligne une fois de plus que les institutions pédagogiques et les enseignants restent indispensables pour assurer un enseignement efficace.Dans ses recherches sur l'IA générative, selon Mike Sharples, la mise en œuvre de l'IA pose un certain nombre de défis, notamment d'ordre éthique, social et technologique [1, c.48].

Les avantages de l'intégration de l'IA dans le domaine de l'éducation sont les suivants :

la personnalisation de l'apprentissage, permettant de répondre aux besoins individuels de chaque apprenant;

l'automatisation des tâches routinières et répétitives, ce qui facilite le travail des enseignants;

l'apprentissage des langues: de même qu'un rédacteur utilise Grammarly pour corriger ses textes et leurs erreurs, ChatGPT peut servir à apprendre une langue, en fournissant des traductions en temps réel, des corrections grammaticales et des retours sur la prononciation [1, 308];

la possibilité d'analyser les résultats des élèves, d'identifier leurs difficultés et d'améliorer la gestion du processus d'apprentissage;

la création d'environnements d'apprentissage interactifs, tels que des laboratoires virtuels, qui renforcent l'engagement et l'efficacité de l'enseignement.

Il en résulte les inconvénients de l'intégration de l'IA dans le processus éducatif sont les suivants :

1. La dépendance aux technologies.
2. Les inégalités sociales.
3. Les questions d'éthique et de confidentialité.
4. La nécessité de former les enseignants pour une mise en œuvre efficace.
5. L'augmentation du risque de non-respect de l'intégrité académique dans le monde.
6. L'impossibilité pour l'IA de remplacer la dimension sociale de l'apprentissage et les interactions entre élèves et enseignants.

L'utilisation des systèmes intelligents favorise le développement de l'apprentissage autonome, augmente la motivation des apprenants et renforce leur participation au processus éducatif. L'IA ne remplace pas l'enseignant, mais joue plutôt le rôle d'un assistant qui contribue à optimiser l'apprentissage. Par ailleurs, la mise en

œuvre efficace de ces technologies nécessite une approche systémique, la modernisation des programmes d'études ainsi qu'un accompagnement méthodologique adéquat. De manière générale, l'utilisation de l'IA dans l'enseignement des langues étrangères ouvre de nouvelles perspectives pour le développement de l'éducation linguistique, en améliorant son accessibilité, sa flexibilité et sa qualité.

LISTE DES SOURCES UTILISÉES

1. Інтеграція штучного інтелекту в освіту – виклики та можливості : збірник тез науково-методичних доповідей Всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації (Київ,10 грудня 2024 р.–20 січня 2025 р.). Київ – Львів – Торунь :Національний університет фізичного виховання і спорту України, Liha-Pres, 2025. с. 48;308. URL: https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi82/0061842.pdf (дата звернення: 30.04.2026).
2. L'intelligence artificielle dans l'éducation. URL: https://www.unesco.org/fr/digital-education/artificial-intelligence (дата звернення: 30.04.2026).

СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ І ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Савончак В. В.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Розвиток міжнародної співпраці, інтеграція української освіти до європейського освітнього простору та активізація міжкультурних контактів посилюють потребу у вдосконаленні методики навчання іноземних мов. Сучасна система освіти орієнтується не лише на формування мовних умінь, а й на розвиток комунікативної культури, здатності до міжнаціональної взаємодії та ефективного спілкування у полікультурному середовищі. Використання цифрових платформ, інтерактивних ресурсів, мультимедійних засобів і проєктних методик забезпечує підвищення мотивації здобувачів освіти та активізує їхню пізнавальну діяльність.

Ігнатенко І. та інші наголошують, що інноваційні освітні технології розширюють можливості практичного застосування іноземної мови та сприяють формуванню навичок самостійної роботи [1, с. 3]. Значна увага приділяється також упровадженню інформаційних технологій у процес інтернаціоналізації змісту мовної підготовки у закладах вищої освіти відповідно до джерела [2, с. 106].

Попри активне впровадження сучасних освітніх технологій у систему іншомовної підготовки, у практиці викладання зберігається низка проблем, пов'язаних із недостатнім рівнем розвитку полікультурної комунікації здобувачів освіти та обмеженим використанням інтерактивних методик. Традиційні форми організації занять не завжди забезпечують належний рівень мовленнєвої активності, розвитку критичного мислення й адаптації студентів до реального іншомовного середовища. Окремої уваги потребує питання поєднання цифрових освітніх ресурсів із комунікативними методами навчання, спрямованими на розвиток міжкультурної компетентності. У наукових працях Шилінської І підкреслюється потреба модернізації методики викладання іноземних мов відповідно до сучасних освітніх тенденцій та комунікативних потреб суспільства [3, с. 443].

Інноваційні освітні технології у викладанні іноземних мов охоплюють сукупність методів, цифрових засобів і педагогічних рішень, спрямованих на підвищення результативності навчання та розвиток комунікативних умінь здобувачів освіти. Їх застосування орієнтується на активну взаємодію учасників освітнього процесу, формування самостійності у навчальній діяльності та розвиток практичних навичок мовленнєвого спілкування. Шилінська І. відзначає у своєму дослідженні, що сучасні методики навчання іноземних мов ґрунтуються на поєднанні комунікативного, компетентнісного та особистісно орієнтованого напрямів [3, с. 442].

Важливе місце у процесі іншомовної підготовки посідає використання цифрових платформ, онлайн-ресурсів і мультимедійних засобів. Освітні сервіси дають можливість організовувати дистанційне навчання, проводити інтерактивні заняття, забезпечувати швидкий доступ до автентичних матеріалів та урізноманітнювати форми подання інформації [2, с. 108]. Використання відео, аудіоматеріалів, інтерактивних вправ і віртуальних навчальних середовищ позитивно впливає на рівень сприйняття іншомовного матеріалу та сприяє розвитку навичок аудіювання й усного мовлення.

Серед сучасних інтерактивних методів навчання поширення набули проєктна діяльність, кейс-метод, гейміфікація та blended learning. Проєктна робота сприяє формуванню навичок пошуку інформації, аналітичного мислення й колективної взаємодії. Кейс-метод орієнтується на аналіз реальних комунікативних ситуацій та вироблення практичних рішень. Використання елементів гри підвищує мотивацію здобувачів освіти й активізує їхню участь у навчальному процесі [1, с. 6]. Поєднання традиційного та дистанційного навчання забезпечує гнучкість освітнього процесу та розширює можливості індивідуалізації навчання.

Інформаційно-комунікаційні технології суттєво впливають на розвиток

іншомовної комунікативної компетентності. Використання електронних платформ, онлайн-конференцій, чатів і цифрових освітніх ресурсів забезпечує постійну мовленнєву практику та створює умови для реального іншомовного спілкування. Застосування інтерактивних форм роботи сприяє розвитку навичок аргументації, ведення дискусії та міжособистісної взаємодії іноземною мовою. Значна увага приділяється також формуванню вмінь самостійного опрацювання інформації та критичного аналізу іншомовних джерел.

Інноваційні методики навчання забезпечують ефективне формування навичок полікультурної комунікації. Ознайомлення здобувачів освіти з культурними особливостями інших народів, традиціями, моделями поведінки та мовленнєвим етикетом сприяє розвитку толерантності й готовності до міжкультурного діалогу. Використання міжнародних освітніх платформ, участь у спільних онлайн-проєктах і комунікація з представниками інших країн створюють можливості для практичного застосування мовних знань у міжкультурному середовищі [2, с. 111].

Упровадження сучасних технологій у освітній процес забезпечує підвищення ефективності навчання іноземних мов та вдосконалення професійної підготовки здобувачів освіти. Використання інтерактивних методик сприяє активізації пізнавальної діяльності, розвитку творчих здібностей і підвищенню рівня мотивації до вивчення іноземної мови. Практична спрямованість сучасних технологій створює умови для формування навичок, необхідних для професійної діяльності та ефективної комунікації у міжнародному середовищі [1, с. 8].

Отже, використання сучасних інноваційних освітніх технологій у методиці навчання іноземних мов забезпечує підвищення результативності освітнього процесу, розвиток іншомовної комунікативної компетентності та вдосконалення навичок полікультурної взаємодії. Інтеграція цифрових платформ, мультимедійних ресурсів, інтерактивних методів і інформаційно-комунікаційних технологій сприяє активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти, формуванню самостійності у навчанні та підвищенню мотивації до опанування іноземної мови. Практична спрямованість сучасних методик створює можливості для розвитку критичного мислення, комунікативної культури та готовності до професійної діяльності у міжнародному середовищі. Перспективи подальших досліджень пов’язані з удосконаленням цифрових засобів навчання й розширенням можливостей міжкультурної комунікації у системі вищої освіти.

Література:

1. Ігнатенко І. П., Давидюк А. Р., Трубенко І. А. Інновації в методиках навчання іноземних мов: досвід України. Академічні візії. 2024. Т. 37. С. 1–11. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.14138735.

2. Кравець Р. А. Інформаційні технології як інструмент інтернаціоналізації змісту навчання іноземної мови у закладах вищої освіти. Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems. 2026. № 79. С. 104–113. URL: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2026-79-104-113.

3. Шилінська І. Сучасні методи і підходи до навчання іноземних мов у вищій школі. Humanities science current issues. 2024. Vol. 2, no. 82. С. 441–446. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4863/82-2-63.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО ДО РОБОТИ З ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сніцар І. В.
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедра іноземних мов
Хмельницький національний університет
м. Хмельницький, Україна

Необхідність переорієнтації навчального і виховного процесу на забезпечення умов формування студента-громадянина розвинутого демократичного суспільства, якому притаманне прискорене зростання інформаційного потоку і, відповідно розмаїття ідей, теорій, напрямів динаміка соціального прогресу викликана змінами, що відбуваються у сучасному вітчизняному освітньому середовищі в період бойових дій.

Проблема мотивації належить сьогодні до найбільш актуальних. Від мотивації студента залежить бажання і здатність постійно набувати знання і навчатися упродовж усього життя, його сумлінне ставлення до навчання, об'єм та якість знань. Перед викладачем іноземних мов постає завдання застосування у навчанні таких ресурсів і методів роботи, які пробуджуватимуть і підтримуватимуть у студентів інтерес до пізнання нового, невпинно систематично розробляти та апробувати педагогічні нововведення; застосовувати інтегровані активні методи навчання. Велике значення у роботі з розвитку мотиваційної готовності студентів має комунікативно орієнтоване і професійно спрямоване викладання іноземної мови.

Проблему мотивації досліджували як зарубіжні, так і вітчизняні учені: Левченко Т. І., Масллоу А. В. , Олпорт Г., Келлі Дж., та інші.

Важливим чинником успішності вивчення англійської мови студентами ЗВО є поєднання письмової, усної, навчальної, комунікативної, мовленнєвої, розмовної, продуктивної, репродуктивної, лінгвістичної діяльності. Кожен окремий акт будь-якої діяльності починається мотивом і закінчується досягненням поставленої мети. Отже, усі вони мають спонукальну дію на студентів.

Самостійно-пошукові методи: індивідуальна робота, спостереження, проекти, моделювання, дослідження, виконання творчого завдання іноземною мовою стимулюють інтерес студентів до вивчення іноземних мов.

Порівняння наукових і народних мовленнєвих явищ у рідній та іноземній мовах, інформування про сучасні наукові дослідження, наведення цікавих прикладів, цікаві аналогії, фактів, аналіз уривків із художньої автентичної

літератури про життя й діяльність видатних науковців і громадських діячів є методом зацікавлення.

Проблемно-пошукові методи включають творчі, дослідницькі, інформаційні проекти іноземною мовою, створення проблемних ситуацій. Особливо важливими є проведення навчальних дискусій («круглий стіл», дебати, обговорення творів іноземною мовою, диспути, а також методи, що стимулюють колективне навчання й спільну діяльність (рольова гра, створення ситуацій, що вимагають критики, ділова гра).

Формування мотивів і стійких пізнавальних інтересів на заняттях іноземних мов із залученням інформаційних технологій дозволяє не лише заощадити час але й індивідуалізувати і диференціювати процес навчання, зняти напругу, підвищити глибину і міцність знань, стимулювати пізнавальну активність і самостійність, навички дослідницької діяльності.

На сучасному етапі використання комп'ютера дає можливість утримувати інтерес та активність студентів на необхідному рівні протягом усього періоду навчання, дозволяє створювати інформаційне середовище, що умотивовує студентів до вивчення іноземної мови.

Атмосфера на занятті повинна бути сприятливою для вивчення іноземної мови. Важливою є також взаємодія студентів і викладача, який допомагає студентам орієнтуватись у сучасному житті, навчає їх долати труднощі, що з'являються у різних життєвих ситуаціях. Саме воля і системність наполегливість, є необхідними складовими процесу розвитку студента, що сприяють вихованню цілеспрямованості і професіоналізму [3].

Одними з найефективніших методів розвитку мотиваційної готовності студентів до роботи з вивчення іноземної мови є виконання нестандартних завдань.

Самостійно-пошукові методи та методи підвищення ініціативи під час іншомовної навчальної діяльності, що стимулюють колективне навчання й спільну діяльність (створення ситуацій, які вимагають вирішення проблемних завдань; рольова гра, ділова гра) є найбільш ефективними.

Можна стверджувати, якщо студенти впевнені, зацікавлені і вмотивовані щодо свого роду діяльності, то вони приділятимуть більше уваги та докладатимуть більше зусиль до його вивчення.

Отже, мотивація визначає поведінку людини, забезпечує вибір цілей і засобів їх досягнення, спрямовує діяльність і дії на мотиваційні об'єкти, контролює реалізацію намірів, сприяє вибору нових технік і стратегій для реалізації мотивів, вибірковість процесів сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, уяви. На озброєнні викладача є безліч методів та прийомів розвитку мотиваційної готовності до вивчення іноземних мов. Впевнені студенти, зацікавлені і вмотивовані щодо свого роду діяльності приділятимуть більше уваги та докладатимуть більше зусиль вивченню профільного предмету.

Література:

1. Гапоненко Л. П. Педагогічні умови формування готовності студентів до іншомовного спілкування / Л. П. Гапоненко // Наукові записки. Серія: Педагогічні

науки. – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2002. – Випуск 45. Частина 1. – С. 77-79.

2. Зернецька А. А. Підхід, метод, принцип, прийом, навчальні впливи / А. А. Зернецька // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки: [зб. наук. праць]. – Вип. 12. – Х.: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2008. – С. 110–114.

3. Левченко Т. І. Мотивація суб'єкта в різних видах діяльності / Левченко Т І. / Монографія. – Вінниця: Нова книга, 2011. – 448с.

4. Мартинова Р. Ю. Системно-комунікативний метод навчання іноземних мов // Педагогіка і психологія / Р. Ю. Мартинова. – 1999. – № 3. – С. 37-44.

СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ І ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Таточенко Ю. В.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Іноземна мова у сучасному освітньому середовищі давно перестала зводитися до опанування граматики та лексики. Наразі йдеться про багатовимірний процес становлення полікультурної особистості, спроможної ефективно взаємодіяти в умовах мультикультурного суспільства. Як зазначають В. Дроздова, К. Рудніцька та І. Росквас, інноваційне оновлення іншомовної освіти охоплює два нерозривно пов'язані виміри: інформаційно-комунікаційний і комунікативно-діяльнісний, а педагог при цьому перестає бути лише джерелом знань і набуває ролі коуча, модератора та фасилітатора [1].

І насправді ця зміна не є випадковою. Вона відбиває фундаментальний перегляд самого призначення мовної освіти, перехід від інформаційно-трансляційної до комунікативно-полікультурної парадигми.

Ключовим технологічним рушієм змін у мовній освіті останніх років став штучний інтелект. В. Четверик провів систематичний огляд ШІ-інструментів для вивчення іноземних мов, зокрема ChatGPT, Gemini та Copilot, і дійшов висновку, що генеративний ШІ дуже якісно розширює горизонти персоналізації та автентизації мовної практики [4, с. 215].

Водночас низка вітчизняних науковців зосередила свої дослідження на практичних аспектах застосування ChatGPT у навчальному процесі. Взяти хоча б Л. Серман, яка зі співавторами з'ясували, що впровадження Chat GPT під час вивчення англійської мови позитивно впливає на опанування лексики і граматики. Стимулює навчальну мотивацію через інтерактивний характер взаємодії та сприяє налагодженню партнерства між викладачем і студентом [3, с. 34].

Серед найперспективніших напрямів персоналізації іншомовної освіти

чільне місце посідає адаптивне навчання на базі ШІ. Досвід використання таких платформ, як Duolingo, Grammarly, ChatGPT, DeepL, Speechling і LingQ, демонструє, що адаптивні системи здатні гнучко підлаштовуватися під індивідуальний рівень та темп кожного студента, забезпечуючи справді персоналізований освітній досвід.

У цьому контексті особливої ваги набуває технологія розпізнавання мовлення. ШІ-системи можуть ідентифікувати фонетичні помилки, миттєво надавати коригувальний зворотний зв'язок і спрямовувати мовця до точнішої артикуляції. Тобто по суті дає те, що раніше було доступне лише в живому спілкуванні з носієм мови. Для розвитку автентичної комунікативної компетентності, яка становить підґрунтя полікультурної взаємодії, це дуже важливо.

Якісно відмінну модель розвитку полікультурної комунікативної компетентності пропонує тандем-технологія. На відміну від рішень на базі ШІ, у тандемі центральною фігурою є живий партнер-носій мови. Обидва учасники почергово виконують ролі того, хто навчає, і того, хто навчається, взаємодіючи на рівноправних засадах.

Завдяки тандем-технології формується не лише мовна, а й міжкультурна компетентність; її дидактичну основу складають принципи взаємності, автономності учасників і орієнтації на практичний результат.

В онлайн-форматі тандем успішно реалізується за допомогою відеозв'язку, спільних цифрових проєктів і мовних обмінів, що знімає будь-які географічні обмеження для учасників [2, с. 322].

Метод проєктів зберігає позиції одного з найефективніших засобів поєднання мовного і полікультурного навчання. Він дає змогу зануритись в автентичне культурне середовище мови, що вивчається, завдяки дослідницькій, творчій або прикладній груповій роботі.

Зокрема, В. Дроздова та ін. відносять проєктну роботу до найпоширеніших інноваційних підходів у викладанні іноземних мов поряд з інтернет-технологіями для дистанційного навчання і засобами на базі штучного інтелекту [1].

Природним доповненням проєктного методу слугує підхід CLIL (Content and Language Integrated Learning – предметно-мовне інтегроване навчання), в якому іноземна мова виступає водночас і засобом, і метою освітнього процесу. У вимірі полікультурної комунікації CLIL уможливлює осмислення змісту навчальної дисципліни крізь культурну призму досліджуваної мови, органічно поєднуючи формування мовних компетентностей із засвоєнням відповідних цінностей і моделей поведінки.

Цифрова трансформація освіти суттєво розширила арсенал засобів позааудиторної мовної практики. Згаданий вже нами Duolingo, а також Memrise і Babbel надають здобувачам освіти зручні інструменти для самостійного нарощування словникового запасу, відпрацювання граматики та корекції вимови у власному темпі й у будь-який зручний час.

Відеоплатформи YouTube і TED Talks відкривають доступ до живого мовного матеріалу з різноманітних культурних середовищ. Це важливий ресурс

для вдосконалення аудіювання та полікультурного сприйняття. ШІ-орієнтовані текстові редактори (Grammarly, DeepL Write) стають ефективними помічниками у розвитку навичок письмової мови. Масові відкриті онлайн-курси (MOOC), зокрема, Coursera, edX та FutureLearn, дають можливість навчатися безпосередньо у носіїв мови з різних куточків світу, занурюючись у автентичний культурний простір.

Таким чином, інноваційні освітні технології у сфері навчання іноземної мови і полікультурної комунікації складають цілісну, взаємодоповнюючу систему. Штучний інтелект (ChatGPT, Gemini, адаптивні платформи) забезпечує індивідуалізацію та оперативний зворотний зв'язок. Тандем-технологія і CLIL створюють умови для занурення в автентичне культурне середовище. Метод проєктів культивує дослідницькі і командні навички. Цифрові мобільні ресурси підтримують неперервне самостійне навчання. Спільним знаменником усіх цих підходів є комунікативна спрямованість: іноземна мова реалізує свій потенціал лише в живому чи змодельованому спілкуванні, і саме в ньому народжується полікультурна компетентність особистості. Успішне запровадження інновацій вимагає від педагога не лише володіння сучасними технологіями, а й здатності критично осмислювати доцільність і межі застосування кожного інструменту в конкретних навчальних умовах.

Література:

1. Дроздова В. В., Рудніцька К. В., Росквас І. А. Інноваційні технології викладання іноземних мов в умовах зростаючого впливу технологій штучного інтелекту на освітні процеси. *Академічні візії.* 2023. № 26. URL: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/755 (дата звернення: 19.05.2026)

2. Колесник А., Подворна Л., Удовенко І., Муравйова О., Мануєнкова О. Тандем-технології як інноваційні технології навчання іноземних мов. *Сучасні дослідження з іноземної філології.* 2023. Вип. 23. С. 317–325. URL: http://philol-zbirnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/philol/article/view/337 (дата звернення: 19.05.2026)

3. Серман Л., Сулейманова І., Медейчук О., Серман Т. Інтеграція чат-боту GPT в процес вивчення англійської мови. Наука і освіта. 2024. № 1. С. 32–39. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/articles/2024-1-doc/2024-1-8 (дата звернення: 19.05.2026)

4. Четверик В. Ресурси зі штучним інтелектом у навчанні іноземним мовам: огляд можливостей та перспектив використання. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training.* 2024. № 72. С. 205–219. URL: https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/5650 (дата звернення: 19.05.2026)

СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ І ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Трачук С. А.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Глобалізація і пов’язана з нею культурна різноманітність зробили іншомовну підготовку значно складнішим завданням, ніж просте засвоєння граматики і словника. Методичні рекомендації МОН України щодо викладання іноземних мов у 2025/2026 н.р. закріплюють компетентнісний підхід, у якому поряд із комунікативною виокремлено соціокультурну компетентність: знання про культуру країни, мова якої вивчається, та її співвідношення з рідною культурою, а також цифрову компетентність, здатність використовувати онлайн-інструменти для вивчення мови та комунікації [1].

Ці орієнтири окреслюють ту рамку, в якій мають працювати сучасні освітні технології: не передати суму знань, а сформувати особистість, здатну до рівноправного діалогу з представниками інших культур.

Одним із найбільш концептуально цілісних інноваційних підходів є CLIL (Content and Language Integrated Learning - предметно-мовне інтегроване навчання). Його суть у тому, що іноземна мова не є ні самоціллю, ні допоміжним засобом, вона одночасно є і темою, і знаряддям засвоєння змісту профільної дисципліни.

О. Посудієвська характеризує CLIL як підхід, що забезпечує безсумнівний інтерес сучасних вітчизняних фахівців і суттєво змінює роль викладача, перетворюючи його на ко-автора міждисциплінарного курсу разом із викладачем профільного предмета [3, с. 330].

До прикладу, здобувачі опрацьовують фахову термінологію через аналіз реальних ситуацій і роботу з автентичними матеріалами, а не через вирвані з контексту вправи. Разом із тим є виклик: CLIL потребує серйозної перекваліфікації педагогів, без якої залишається гарною ідеєю на папері.

Технологія «перевернутого класу» (flipped classroom) докорінно змінює розподіл навчальних ролей: теоретичний матеріал здобувач опановує самостійно до заняття через відеолекції і подкасти, а аудиторний час відводиться виключно

для комунікативної практики, рольових ігор і відпрацювання мовленнєвих навичок.

М. Подоляк фіксує, що цей метод є ефективним навчальним методом, який покращує знання студентів, підвищує мотивацію та полегшує роботу викладача. [2, с. 37]. У контексті полікультурної комунікації перевернутий клас особливо цінний: він вивільняє час для найскладнішого - для живого спілкування, де виявляються і опрацьовуються культурні відмінності.

Штучний інтелект відкриває виміри персоналізації, які ще п’ять років тому були технічно недосяжними. ChatGPT, Gemini і спеціалізовані платформи на зразок Duolingo, LingQ і Speechling сьогодні здатні адаптуватися до рівня конкретного здобувача в реальному часі: підбирати тексти відповідного рівня складності, коригувати вимову, генерувати аутентичні діалоги за заданим культурним контекстом.

Але жодна технологія не замінює того, що дає тандем-метод: живого контакту з носієм мови в ситуації рівноправного взаємного навчання. Учасники тандему одночасно є і викладачами, і здобувачами: кожен допомагає партнеру у мові, якою сам є носієм, і отримує допомогу у відповідь.

Для полікультурної комунікації це незамінна практика: тут виникають ті непорозуміння і «культурні несподіванки», які неможливо відтворити в класі. У дистанційному форматі тандем реалізується через відеодзвінки, спільні документи і переписку, що усуває географічні бар’єри.

Сучасні технології у навчанні іноземних мов не є конкурентами - вони є рівнями одного цілого. CLIL забезпечує змістовий контекст, без якого мовна практика залишається порожньою. Перевернутий клас вивільняє час для того, що дійсно потребує живої взаємодії. ШІ персоналізує темп і формує автентичне мовне середовище. Тандем дає досвід реального міжкультурного контакту. Завдання викладача - не обрати одну технологію і відкинути решту, а вибудувати з них методичну систему, де кожен інструмент вирішує саме те завдання, для якого він найбільш придатний. Саме ця системність, а не просте застосування окремих «новаторських прийомів», і є справжньою інновацією в методиці навчання іноземних мов і полікультурної комунікації.

Література:

1. Методичні рекомендації щодо викладання іноземних мов у 2025/2026 навчальному році. Шкільне життя.
2. Подоляк М. Перевернутий клас: теорія і практика застосування у навчанні іноземної мови. Наука і освіта. 2024. № 2. С. 33–41.
3. Посудієвська О. Підхід CLIL (предметно-мовне інтегроване навчання) у методику викладання іноземної мови в українських закладах освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2023. Вип. 70. Ч. 2. С. 326–331.

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Хомяк Д. В.
здобувач другого рівня вищої освіти,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Сучасний етап розвитку освіти характеризується активним використанням цифрових технологій у процесі навчання іноземних мов. В умовах глобалізації, розвитку міжнародної співпраці та полікультурного суспільства особливого значення набуває формування в учнів здатності до ефективної міжкультурної комунікації. У цьому контексті важливу роль відіграє іншомовна лексична компетентність, оскільки саме словниковий запас забезпечує можливість розуміння інформації та реалізації мовленнєвої діяльності в різних комунікативних ситуаціях [1, с. 215-217].

У сучасній методиці навчання іноземних мов лексична компетентність розглядається як складова іншомовної комунікативної компетентності, що передбачає здатність учнів правильно сприймати, розуміти та використовувати лексичні одиниці відповідно до ситуації спілкування. Формування такої компетентності вимагає систематичної роботи над збагаченням словникового запасу, розвитком навичок семантизації нової лексики та її практичного використання у процесі говоріння, аудіювання, читання та письма [3, с. 24–26].

Традиційні методи навчання лексики не завжди забезпечують достатній рівень мотивації учнів старшої школи, тому сучасна методика все частіше звертається до використання інтерактивних технологій. Їх застосування дозволяє зробити освітній процес більш динамічним, практично орієнтованим та наближеним до потреб сучасних учнів. Інтерактивні технології сприяють активізації пізнавальної діяльності, розвитку самостійності та залученню учнів до активної взаємодії з навчальним матеріалом [2, с. 279].

Однією з основних переваг інтерактивного навчання є можливість поєднання різних видів мовленнєвої діяльності та використання візуальних, аудіальних і комунікативних засобів подання інформації. Використання цифрових платформ дає змогу організовувати різноманітні види вправ для закріплення та повторення лексичного матеріалу. Серед найбільш популярних ресурсів для навчання іноземної мови можна виокремити Quizlet, Wordwall, Kahoot та LearningApps. Такі сервіси дозволяють створювати інтерактивні тести, вікторини, картки для запам’ятовування слів, вправи на співвіднесення та інші завдання, що сприяють ефективнішому засвоєнню нової лексики.

Інтерактивні технології також забезпечують можливість індивідуалізації навчання. Учні можуть працювати у власному темпі, повторювати матеріал необхідну кількість разів та отримувати швидкий зворотний зв’язок щодо результатів своєї діяльності. Крім того, використання цифрових ресурсів

позитивно впливає на мотивацію учнів, оскільки елементи гейміфікації та візуалізації роблять процес навчання більш цікавим та емоційно привабливим. Саме мотиваційний аспект є особливо важливим у старшій школі, де учні потребують сучасних форм організації навчальної діяльності.

Сучасні інтерактивні технології також сприяють розвитку навчальної автономії учнів. Можливість самостійно працювати з цифровими ресурсами, повторювати лексичний матеріал та контролювати власний прогрес формує відповідальне ставлення до навчання та підвищує ефективність засвоєння іншомовної лексики. Дослідники зазначають, що активне залучення учнів до інтерактивної діяльності позитивно впливає на рівень запам'ятовування нових лексичних одиниць та розвиток комунікативних умінь [2, с. 281-285].

Важливого значення в умовах сучасної полікультурної освіти набуває використання автентичних цифрових ресурсів. Франкомовна платформа TV5MONDE пропонує значну кількість навчальних матеріалів для вивчення французької мови, серед яких інтерактивні вправи, відеоматеріали, тематичні лексичні завдання та комунікативні вправи [4]. Використання подібних ресурсів не лише сприяє формуванню іншомовної лексичної компетентності, а й забезпечує ознайомлення учнів із культурними особливостями франкомовного середовища, що є важливим компонентом міжкультурної комунікації.

Отже, використання інтерактивних технологій у процесі формування іншомовної лексичної компетентності учнів старшої школи є ефективним та перспективним напрямом сучасної методики навчання іноземних мов. Поєднання традиційних методів навчання із сучасними цифровими технологіями дозволяє підвищити мотивацію учнів, активізувати їхню пізнавальну діяльність та створити сприятливі умови для розвитку навичок міжкультурної комунікації. Використання інтерактивних платформ та автентичних цифрових ресурсів відповідає сучасним потребам освіти та сприяє більш ефективному засвоєнню іншомовної лексики.

Література:

1. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.

2. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: колективна монографія / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2015. 444 с.

3. Nation I. S.P. *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge : Cambridge University Press, 2001. 477 p.

4. TV5MONDE. Enseigner le français avec le numérique. URL: https://enseigner.tv5monde.com (дата звернення: 08.05.2026).

ПРОБЛЕМИ У ВИВЧЕННІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ

Цесців І. М.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Під час вивчення французької мови як другої іноземної, як школярі, так і студенти вищих навчальних закладів стикаються з труднощами, опановуючи граматику, словниковий запас і фонетику. У цих тезах розглянуто всі три аспекти та запропоновано шляхи вирішення проблем.

Українських школярів та студентів часто спантеличує наскільки написання французьких слів відрізняється від їхнього звучання. Ще більше їх спантеличують транскрипція і пояснення в підручниках, які пропонують вчителі та викладачі. В одному з підручників з фонетики є пояснення на шість рядків з термінологією і анатомічними нюансами, яке, на початковому етапі вивчення французької, можна спростити до «l = ль» [3, с. 6]. Також цей підручник містить пояснення різниці між французьким [f] і українським [ф], французьким [v] і українським [в], французьким [s] і українським [с] тощо, хоча він призначений для студентів першого курсу, які вивчають французьку як другу іноземну мову, а не першу [3, с. 6]. Для студентів, які вивчають французьку як другу іноземну необов'язково знати такі нюанси. Набагато краще провести більше часу повторюючи більш базові правила. Більшість правил французької вимови можна спростити й передати за допомогою знаку «=» і української букви, наприклад, eau = о, ou = у, ai = е, é = и тощо. Щоб підвищити ефективність засвоєння фонетики, викладач французької в університеті може, наприклад, скласти таблицю з найкорисніших і найпростіших правил вимови і посилатися на неї впродовж усього навчання, щоб кожен студент добре запам'ятав ці правила.

Основна проблема при вивченні граматики та розширенні словникового запасу полягає в тому, що школярі й студенти багато читають тексти з підручників або своє виконане домашнє завдання, але мало говорять своїми словами. Коли вони правильно вимовляють французькі слова, вчителеві чи викладачеві здається, що все добре і всі все розуміють, хоча насправді чимало дітей не розуміють навіть половини слів, які намагаються вимовити. Навіть коли багато часу на заняттях

приділено говорінню, учні чи студенти можуть говорити невеликою кількістю завчених фраз або повторювати за викладачем, не маючи належного розуміння структури цих речень і навіть не знаючи значення частини слів. Щоб вирішити цю проблему, варто практикувати усний переклад з української на французьку [2, с. 173]. Таким чином, вчитель чи викладач точно знатиме, що учням чи студентам зрозуміло, а що ні, що вони пам'ятають, а що забувають, адже їм доведеться самостійно формувати граматично правильні речення і згадувати слова. Доведено, що навчальний переклад допомагає досягти багатьох завдань, а саме: закріпити навички побудови речень, вивчити нові слова і вирази, покращити стилістику й загалом мовну компетенцію учня чи студента. Якщо вони зможуть застосувати слова чи граматичну конструкцію перекладаючи речення на французьку, то вони зможуть використовувати їх і у своєму мовленні [1, с. 42].

Отже, до основних проблем вивчення французької як другої іноземної мови належать занадто складні пояснення фонетичних тем та читання без розуміння. Щоб вирішити ці проблеми, варто приділити більше часу найпростішим базовим правилам вимови і частіше застосовувати усний переклад паралельно з іншими активностями.

Література:

1. Козелецька І. С. *Переклад у вивченні іноземної мови у закладі вищої освіти.* Національний авіаційний університет. URL: https://er.kai.edu.ua/server/api/core/bitstreams/7a1fa353-a4cc-4a90-a60d-96987bbc27eb/content (дата звернення: 30.04.2026).

2. Пантелєєва О. Використання перекладу в процесі вивчення іноземної мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Т. 3, вип. 52 : Педагогіка. С. 171–177. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-25 (дата звернення: 30.04.2026).

3. Фонетичний курс з французької мови для гуманітарних факультетів : навчально-методичний посібник / Н. Г. Лисенко та ін. Харків : ХНУ імені В. Н. Казаріна, 2023. URL: https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi84/0064113.pdf (дата звернення: 29.04.2026).

APPROCHE INTÉGRÉE CONTENU-LANGUE (EMILE) DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS

Швець А.
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Науковий керівник:
Пежинська О. М.
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

L'enseignement des langues étrangères a connu d'importantes transformations méthodologiques au cours des dernières décennies. Parmi les approches innovantes qui ont suscité l'intérêt croissant des chercheurs et des praticiens, l'approche CLIL (Content and Language Integrated Learning), connue en français sous l'acronyme EMILE (Enseignement de Matières par l'Intégration d'une Langue Étrangère), occupe aujourd'hui une place centrale dans les débats contemporains sur l'acquisition et l'enseignementapprentissage des langues étrangères.

Dans le cadre de l'enseignement du français langue étrangère, l'approche CLIL/EMILE présente un intérêt particulier, notamment pour les contextes éducatifs où le français n'est pas la langue de la majorité de la population, comme c'est le cas en Ukraine. L'intégration du contenu disciplinaire et de l'apprentissage linguistique permet non seulement d'enrichir les compétences langagières des apprenants, mais aussi d'exposer ces derniers à des usages authentiques et signifiants de la langue, favorisant ainsi une acquisition plus naturelle et plus durable. Grâce aux travaux de David Marsh le terme CLIL a été formalisé en 1994 [4].

Le CLIL implique une attention explicitement partagée entre le contenu disciplinaire et la langue, sans que l'une ou l'autre soit subordonnée. Le CLIL ne fait pas de la langue l'objet principal de l'enseignement, mais la traite comme un médium pour l'accès au savoir disciplinaire, tout en accordant une place explicite au développement des compétences linguistiques.

Le cadre théorique le plus influent pour conceptualiser l'approche CLIL est le modèle des 4C proposé par Do Coyle [1]. Ce modèle articule quatre dimensions interdépendantes qui fondent l'approche. Ces dimensions sont: le Contenu, la Communication, la Cognition et la Culture. Ce cadre a été largement adopté dans la formation initiale et continue des enseignants engagés dans des programmes CLIL, notamment dans les pays européens précurseurs tels que la Finlande, les Pays-Bas, l'Espagne et l'Autriche [5]. Parmi les principes fondamentaux qui distinguent l'approche CLIL/EMILE d'autres approches d'enseignement, il convient de mettre en évidence le principe de double focalisation, le principe d'authenticité postule, le principe de sécurité

linguistique, le principe de stimulation cognitive et le principe de conscience interculturelle [1].

Leur application implique une recomposition profonde des rôles traditionnels de l'enseignant et de l'apprenant. L'enseignant devient à la fois spécialiste de sa discipline, facilitateur linguistique et médiateur interculturel, tandis que l'apprenant est encouragé à mobiliser ses ressources cognitives, linguistiques et culturelles de manière intégrée et autonome.

Cependant, l'approche CLIL/EMILE présente également des limites et des défis. L'une des principales difficultés réside dans l'exigence de compétences élevées chez les enseignants, qui doivent être à la fois maîtres de leur discipline et capables d'enseigner en langue française avec un niveau de compétence suffisant [6]. Une autre limite concerne le risque d'inégalité entre les apprenants. Les élèves dont le niveau en langue cible est insuffisant pour suivre un enseignement disciplinaire en français peuvent éprouver des difficultés importantes [5].

Dans le contexte éducatif ukrainien spécifiquement, la mise en œuvre de l'approche CLIL/EMILE pour l'enseignement du français présente des défis et des opportunités particuliers. Les réformes éducatives engagées en Ukraine dans le cadre de la « Nouvelle école ukrainienne » (Nova ukrainska shkola) offrent un contexte institutionnel favorable à l'introduction d'approches innovantes et compétency-based dans l'enseignement des langues étrangères. Des expériences pilotes menées dans des établissements d'enseignement secondaire ukrainiens proposant un enseignement renforcé du français, notamment dans les grandes villes comme Kyiv, Lviv, Kharkiv et Odessa, pourraient permettre d'évaluer l'efficacité de l'approche dans ce contexte spécifique.

BIBLIOGRAPHIE

1. Coyle D., Hood P., Marsh D. *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge : Cambridge University Press, 2010. 184 p.

2. Cummins J. *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon : Multilingual Matters, 2000. 324 p.

3. Dörnyei Z. *The Psychology of Second Language Acquisition*. Oxford : Oxford University Press, 2009. 339 p.

4. Marsh D. *CLIL/EMILE — The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential*. Strasbourg : European Commission, 2002. URL: https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/47616/david_marsh-report.pdf.

5. Mehisto P., Marsh D., Frigols M. J. *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford : Macmillan Education, 2008. 238 p.

6. Pérez-Cañado M. L. CLIL research in Europe: Past, present, and future. *International Journal of Applied Linguistics*. 2012. Vol. 22, № 3. P. 315–341. URL: https://doi.org/10.1111/j.1473-4192.2011.00315.x .

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Шуманська О. Р.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Швидкий прогрес цифрових технологій та активне впровадження дистанційного навчання у закладах вищої освіти й школах змусили переглянути усталені норми і підходи до викладання іноземних мов. COVID-19 по всьому світу та початок повномасштабного вторгнення в Україні пришвидшили перехід до онлайн освіти, створивши для викладачів і педагогів новий виклик: як зберегти комунікативну складову занять з англійської та французької мов за відсутності фізичної присутності учасників освітнього процесу в одному просторі. Розв'язання цього питання значною мірою полягає у впровадженні інтерактивних навчальних методик, адаптованих до умов дистанційного формату навання.

Інтерактивне навчання спрямоване на активну взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу, де здобувач освіти виступає активним суб'єктом, а не пасивним отримувачем впливу викладачів. В умовах дистанційної освіти інтерактивність реалізується через цифрові платформи (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, Moodle), що уможливлюють синхронну та асинхронну комунікацію. Дослідники наголошують, що дистанційне навчання іноземних мов потребує особливого методичного забезпечення, яке компенсує відсутність живого мовного середовища [1; 45].

Робота в команді над мультимедійними проєктами, такими як презентації, цифрові плакати чи подкасти іноземною мовою сприяє комплексному розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності. Завдяки платформам Padlet, Canva ta Wakelet з'являється можливість створювати спільні цифрові продукти, що активізує автентичне мовне спілкування французькою або англійською мовами. Онлайн-симуляції реальних комунікативних ситуацій (замовлення у ресторані, ділові переговори, туристичні діалоги) активізують лексику та граматику у контексті. Breakout rooms у Zoom та Google Workspace забезпечують малогрупову роботу в парах чи трійках, наближену до умов реального спілкування [4; 37].

Ігрові платформи, такі як Quizlet, Kahoot!, Wordwall і Duolingo, роблять

вивчення лексики та граматики цікавим і захоплюючим. Завдяки системі балів, рейтингів і досягнень зростає мотивація учнів до самостійного опанування французької та англійської мов поза межами навчальних занять.

Метод «перевернутого класу» (Flipped Classroom). Здобувачі освіти самостійно опрацьовують навчальний матеріал (відеолекції, автентичні відеоматеріали французькою/англійською мовою на YouTube, TED-Ed, TV5Monde) до заняття, а синхронна сесія відводиться для практики, обговорення та виконання інтерактивних завдань. Це оптимально використовує обмежений час заняття та підвищує якість комунікативної практики [2; 16].

Інтерактивні відео та подкасти. Платформи Edpuzzle і HSP дають змогу інтегрувати запитання безпосередньо у відеоматеріали французькою та англійською мовами, перетворюючи звичайний перегляд на інтерактивний навчальний процес. Водночас створення власних подкастів іноземною мовою допомагає вдосконалювати навички усного мовлення та розвивати фонетичну компетентність.

Ефективність інтерактивних методів у дистанційному навчанні іноземних мов досягається за умови дотримання кількох важливих аспектів. По-перше, необхідно забезпечити технічну доступність і зручність обраної платформи для всіх учасників процесу. По-друге, варто органічно поєднувати синхронні та асинхронні формати роботи. По-третє, ключовою є регулярність зворотного зв’язку та застосування формувального оцінювання. Також, важливо урізноманітнювати форми взаємодії, приділяючи увагу індивідуальній, парній і груповій роботі, Нарешті, п’ятим важливим моментом є інтеграція в навчальний контент автентичних іншомовних матеріалів. Дослідження свідчать, що поєднання кількох інтерактивних методів у межах одного заняття підвищує залученість здобувачів та ефективність засвоєння мовного матеріалу [3; 38].

Висновки

Отже, інтерактивні методи викладання іноземних мов (зокрема, французької та англійської) в умовах дистанційного навчання є ефективним інструментом для підтримання комунікативної спрямованості освітнього процесу. Для їх успішного застосування викладачам необхідно володіти не лише методичною підготовкою, але й цифровою грамотністю, а також здатністю обирати найдоцільніші онлайн-інструменти залежно від навчальних цілей і потреб студентів. У подальших дослідженнях доцільно зосередитися на створенні методичних рекомендацій, що сприятимуть систематичному впровадженню інтерактивних методів у процес викладання дисциплін іноземної мови у закладах вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биконя О. П. Дистанційне навчання іноземних мов у вищій школі: виклики та перспективи. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2021. № 3 (107). С. 45–57.

2. Жукова Н. С., Коваль М. В. Метод «перевернутого класу» як інноваційна технологія у навчанні іноземних мов. Іноземні мови. 2022. № 1. С. 12–21.

3. Коломієць А. М. Інтерактивні технології навчання у дистанційній освіті: методичний аспект. Нова педагогічна думка. 2023. № 2. С. 33–41.
4. Chapelle C. A., Sauro S. The Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning. Hoboken : Wiley Blackwell, 2017. 488 p.

ОНЛАЙН-РЕСУРСИ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Ясінська Н. А.
студентка факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
Краса Г. В.
асистент кафедри романо-германської філології
та професійної комунікації
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Іноземна мова завжди вважалася запорукою успіху та саморозвитку. З роками цей факт набуває все більшої актуальності. Володіння іноземною мовою є невід'ємною частиною будь-якої професійної діяльності, що розширює можливості фахівця. У XXI столітті це одна з найважливіших вимог, тож її вивчення потребує особливої уваги та зосередженості.

Одним із ефективних та доступних способів опанування нових навичок та знань є онлайн ресурси. Вони сприяють оптимізації навчального процесу, створюючи зручне освітнє середовище без надмірного тиску та часових обмежень.

Вивчення іноземних мов із використанням сучасних інтернет-технологій дає змогу покращувати навички аудіювання, читання, письма, долати мовний бар'єр [1]. Упродовж останніх років в Україні суттєво посилився попит на вивчення іноземних мов в онлайн-просторі. Серед них – англійська, іспанська та французька мови.

Зокрема, французька мова посідає четверте місце у світі за поширеністю в інтернеті та є третьою за уживаністю мовою у соціальних мережах. Приблизно 85 мільйонів людей вивчають її як другу іноземну мову. Так як вона є однією із найпоширеніших мов у світі – нею розмовляють не лише у Франції, а й у багатьох інших країнах: Канада, Люксембург, Швейцарія та інші. Ці факти підкреслюють важливість її вивчення, та підтверджують її позиції у рейтингах вивчення на інтернет-платформах.

Вагомою перевагою онлайн-ресурсів є індивідуалізація навчального

процесу, завдяки чому здобувачі освіти самостійно обирають час, темп та послідовність вивчення матеріалу. Використання інтернет-ресурсів, як однієї із сучасних технологій вивчення та викладання іноземних мов, дає змогу ефективно організувати освітній процес і розширити комунікативні можливості здобувачів освіти [2].

Серед ефективних онлайн-інструментів значне місце посідають такі додатки, як Busuu, Duolingo, Promova, що демонструють високі результати завдяки комплексному підходу до навчання. Також існує безліч офіційних порталів від культурних інституцій країн – наприклад, TV5Monde (для французької), – що містять програми та поради щодо вивчення мови. Не менш ефективними вважаються онлайн-тестування, електронні словники та розмовники і, звісно ж, онлайн-курси.

Інтернет-ресурси, як-от інтерактивні платформи, відео та подкасти, дозволяють безпосередньо працювати з автентичними матеріалами [3]. Простими словами – це дозволяє взаємодіяти з реальною французькою мовою носіїв. Такий підхід демонструє значно краще вивчення лексики та засвоєння граматики. Також це допомагає краще пізнавати культурні особливості та традиції франкомовних країн, що є важливою складовою мовної компетентності.

Отже, використання сучасних цифрових технологій допомагає досягти основного завдання в освіті – підготовці компетентних фахівців, здатних самовдосконалюватись, навчатись різним іноземним мовам та підвищувати професійний досвід [4]. Така стратегія сприяє формуванню навичок самоорганізації, дисципліни та відповідальності. Робота з онлайн-ресурсами вдосконалює навички пошуку та аналізу інформації, що є досить важливим. Онлайн-навчання полегшує процес опанування французької та інших мов, тим самим формуючи здібності, необхідні для успішної професійної діяльності у сучасному світі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Григошкіна Я. В., Яненко І. В., Янишин О. К. Сучасні технології викладання іноземних мов: аналіз технологій для забезпечення ефективної індивідуальної освіти. Академічні візії. 2023. Вип. 21.

2. Коваленко В., Пилипюк Л. Використання комп’ютерно-інформаційних технологій у вивченні іноземної мови. Інноватика у вихованні. 2022. № 15. С. 178–186. DOI: https://doi.org/10.35619/iiu.v1i15.450

3. Роль інтерактивних платформ у вивченні іноземних мов. [Електронний ресурс] Інноваційна педагогіка. 2022. №44, ч. 2. URL: https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/44/part_2/3.pdf (дата звернення 25.04.2026)

4. Чепелевська М. М. Використання засобів дистанційного навчання для підготовки фахівців. Молодий вчений. 2020. № 12 (88).

ЗМІСТ

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ **4**

L'INFLUENCE DU VOCABULAIRE ÉTRANGER SUR L'ÉVOLUTION DE LA LANGUE FRANÇAISE DANS LE DOMAINE DES MÉDIAS **(Kosovych O.)** 4

BILINGUALISM AND CODE-SWITCHING IN CONTEMPORARY MEDIA COMMUNICATION **(Maidaniuk Y., Pezhynska O.)** 6

МОВНА ЕКОНОМІЯ ТА ТЕХНОЛОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ: ТРАНСФОРМАЦІЇ СУЧАСНОЇ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ **(Баглюк Х.В., Краса Г.В.)** 8

POLITICAL METAPHORIZATION IN THE LANGUAGE ENVIRONMENT **(Баневич М.Ю.)** 10

L'ÉTUDE QUALITATIVE DE CONCEPTS LINGUOCULTURELS DOMINANTS DU DISCOURS MÉDIATIQUE **(Баранцев Я.А., Косович О.В.)** 12

МОНОСЕМІЧНА ТА ПОЛІСЕМІЧНА МОДЕЛІ ІМЕННИКА У ПОЛІТИЧНОМУ ТА ЕКОНОМІЧНОМУ ДИСКУРСАХ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ ПРЕСИ **(Беркита Х.М., Смерека О.Б.)** 14

СТРАТЕГІЇ ВІДТВОРЕННЯ ІДІОМ У СУЧАСНИХ ПІДЛІТКОВИХ ТЕЛЕСЕРІАЛАХ **(Борецька А.І.)** 17

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ **(Булацик Д.С., Краса Г.В.)** 19

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ **(Гудзь К.І., Краса Г.В.)** 21

ЯК ФРАНЦУЗЬКА КОНКУРУЄ З АНГЛІЙСЬКОЮ У ГЛОБАЛЬНОМУ ДИСКУРСІ? **(Гураль М.С., Краса Г.В.)** 23

ЛІНГВІСТИЧНІ ІНДИКАТОРИ ЕФЕКТИВНОСТІ КОМУНІКАЦІЇ У СФЕРІ ЛОГІСТИКИ **(Думай А.В., Пежинська О.М.)** 25

БЕЗЕКВІВАЛЕНТНА ЛЕКСИКА У ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ **(Конончук А.В., Краса Г.В.)** 28

ФРАНЦУЗЬКА БІОЛОГІЧНА ТЕРМІНОЛОГІЯ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ МЕДИЦИНИ У ФРАНЦІЇ ТА СВІТІ **(Краса Г.В.)** 29

ВПЛИВ АНГЛІЦИЗМІВ НА СУЧАСНУ ФРАНЦУЗЬКУ МОВУ **(Лещук Г.В., Лугова С.Ю.)** 32

СЛОВОТВІРНІ МЕХАНІЗМИ ТА СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИЙ ВИМІР МОЛОДІЖНОГО СЛЕНГУ СУЧАСНОЇ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ **(Лещук Г.В., Марцишин І.Б.)** 34

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЧОЛОВІЧОГО І ЖІНОЧОГО МОВЛЕННЯ **(Логін К.І.)** 36

МОВНА ІНТЕРФЕРЕНЦІЯ ТА ЗМІШУВАННЯ КОДІВ **(Майданюк Ю., Пежинська О.)** 39

LEXICAL AND STYLISTIC FEATURES IN THE WORKS OF ALICE WALKER **(Мелещенко В.О., Черній Л.В.)** 42

ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНА СПЕЦИФІКА МОЛОДІЖНОГО СЛЕНГУ У ФРАНЦІЇ **(Микитин І.С.)** 44

ВІДМІННОСТІ МІЖ АКЦЕНТАМИ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ **(Мисак І.А., Краса Г.В.)** 47

ЕВФЕМІЗМИ ЯК ЗАСІБ НОМІНАЦІЇ ОБРАЗУ «СВОГО» В АНГЛОМОВНИХ ВІЙСЬКОВИХ МЕДІАНАРАТИВАХ **(Нестерчук К.М.)** 48

СЕМАНТИЧНИЙ ВИМІР ІМЕННИКА ЧОЛОВІЧОГО ТА СЕРЕДНЬОГО РОДІВ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКОМОВНІЙ ПРЕСІ **(Осух С.С., Верхан С.)** 51

ТРАНСФОРМАЦІЯ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНОГО ПРОСТОРУ **(Пасєчка В.Я., Краса Г.В.)** 55

ФУНКЦІОНУВАННЯ ГЕНДЕРНО-НЕЙТРАЛЬНИХ ЗАЙМЕННИКІВ (THEY/THEM) У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ МЕДІАДИСКУРСІ **(Пелех С.В., Шуляк І.М.)** 57

АНГЛІЦИЗМИ В СУЧАСНІЙ ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ **(Сковоринська Н.В., Краса Г.В.)** 59

FRANGLAIS ЯК СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИЙ ФЕНОМЕН СУЧАСНОГО ФРАНЦУЗЬКОМОВНОГО

МЕДІАПРОСТОРУ **(Терновська Л.М., Стефанчук Б.М.)** 61

МЕТАФОРА ЯК ІНСТРУМЕНТ ІКОНІЧНОСТІ У ФРАНКОМОВНОМУ ЛІТЕРАТУРНОМУ ДИСКУРСІ ГЛУХИХ **(Ярошко-Кушнір Н.С.)** 63

ІДЕОЛОГЕМИ У ФРАНКОМОВНОМУ ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ **(Шевчук О.Г.)** 65

ALLUSIVE DISCOURSE IN ROYAL RHETORIC **(Шонь О.Б.)** 68

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК У ВИМІРІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ 71

ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ **(Коновальчук С., Андрусишин О.)** 71

СТРАТЕГІЇ ПЕРЕКЛАДУ ФРАНЦУЗЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ: ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИЙ АСПЕКТ **(Даровенко Е., Краса Г.В.)** 74

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК У ВИВЧЕННІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ **(Іванкевич Ю., Краса Г.В.)** 76

МОВНИЙ ЕТИКЕТ У ФРАНЦУЗЬКІЙ ДІЛОВІЙ КОМУНІКАЦІЇ **(Лещук Г.В.)** 78

ФРАНКОФОНІЯ ЯК ПРОСТІР МІЖКУЛЬТУРНОГО ДІАЛОГУ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ **(Лещук Г.В., Коновенко В.А.)** 80

ВПЛИВ СУЧАСНОЇ ФРАНКОМОВНОЇ МУЗИКИ НА ЗАСВОЄННЯ ЛЕКСИКИ **(Мельничук В.М., Краса Г.В.)** 83

РОЛЬ ФІЛЬМІВ У ФОРМУВАННІ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ **(Смик Ю.П., Краса Г.В.)** 85

РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ МОЛОДІЖНИХ СОЦІАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ У СУЧАСНОМУ ФРАНЦУЗЬКОМУ КІНЕМАТОГРАФІ **(Стефанчук Б.М.)** 87

ВПЛИВ КУЛЬТУРНИХ РЕАЛІЙ НА ЯКІСТЬ ХУДОЖНЬОГО ПЕРЕКЛАДУ **(Фещак К.С., Краса Г.В.)** 90

ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ ВІКТОРІАНСЬКОЇ ДОБИ (НА ПРИКЛАДІ ОПОВІДАННЯ А. КОНАНА ДОЙЛА «THE ADVENTURE OF THE SPECKLED BAND») **(Чорній Р., Бадлюк А.)** 92

КОГНІТИВНІ АСПЕКТИ ПОРІВНЯЛЬНОГО ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА, ТИПОЛОГІЧНОГО ТА ЗІСТАВНОГО МОВОЗНАВСТВА 95

ФРАНЦУЗЬКІ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ДЖЕРЕЛА ЛІНГВІСТИЧНИХ І ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИХ ПОГЛЯДІВ УКРАЇНСЬКОЇ ЕМІГРАЦІЇ ХХ СТОЛІТТЯ **(Косович О., Стефанчук Б.)** 95

МЕТАФОРИЗАЦІЯ ТОПОНІМА «ОДЕСА» В СУЧАСНИХ НІМЕЦЬКОМОВНИХ МЕДІА **(Бияк Н. Я.)** 97

ФРАНЦУЗЬКА МОВА У ФРАНЦІЇ ТА БЕЛЬГІЇ: ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ВІДМІННОСТІ **(Лещук Г.В., Пендичук У.І.)** 100

CONCEPTUAL METAPHORS IN FRANCOPHONE LITERATURE: A COGNITIVE AND COMPARATIVE APPROACH **(Морська С.В., Краса Г.В.)** 102

МЕТАФІЗИКА ВІЗІЇ ТА ДОСВІД ЕПІФАНІЇ В РОМАНІ ЕЛІЗАБЕТ ЛАНҐЕССЕР «НЕЗНИЩЕННА ПЕЧАТЬ» **(Притолюк С.А.)** 104

КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ОБРАЗУ «ЧУЖОЇ ЗЕМЛІ» В УСНИХ НАРАТИВАХ УКРАЇНСЬКИХ МІГРАНТІВ: СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ТА МІФОПОЕТИЧНИЙ АСПЕКТИ **(Слободян Н.В.)** 106

БІБЛІЙНІ ТА МИСТЕЦЬКІ МОТИВИ У ТВОРЧОСТІ В. СТУСА **(Кебало М.С., Стасюк Т.Ю.)** 109

ЛІТЕРАТУРА ЯК ФОРМА ПРОТЕСТУ НА ПРИКЛАДІ ТВОРЧОСТІ МАРКА ТВЕНА **(Чорній Р.)** 112

ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ ТА МІЖКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ 115

ПЕРЕКЛАД ПІСЕНЬ В АНІМАЦІЙНОМУ ДИСКУРСІ: ВИКЛИКИ ТА РІШЕННЯ **(Борецька К.І., Іванців О.В.)** 115

FRENCH BORROWINGS IN ENGLISH ECONOMIC DIPLOMACY DISCOURSE AND THEIR TRANSLATION INTO UKRAINIAN **(Вергун Л.І.)** 117

ПРОБЛЕМА АВТЕНТИЧНОСТІ ХУДОЖНЬОГО ПЕРЕКЛАДУ В ЕПОХУ ЦИФРОВІЗАЦІЇ **(Крушельницький Н.І.)** 119

РОЛЬ КОНТЕКСТУ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ ЛОГІСТИЧНИХ ТЕРМІНІВ **(Кузьменко А.В., Собчук Л.)** 121

АДЕКВАТНІСТЬ МАШИННОГО ПЕРЕКЛАДУ ЮРИДИЧНИХ ТЕКСТІВ **(Ліщук Ю.В., Чумак Г.В.)** 124

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ НАЗВ СВЯТКОВИХ ДНІВ ІЗ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ **(Лучко О.О., Краса Г.В.)** 127

REPRODUCTION OF PEJORATIVE LEXIS IN THE ENGLISH-UKRAINIAN TRANSLATION OF JENNETTE MCCURDY'S MEMOIRE "I'M GLAD MY MOM DIED" **(Малинич А.О.)** 128

ТРУДНОЩІ ПЕРЕКЛАДУ РОЗМОВНОЇ ЛЕКСИКИ У ПІСНЯХ STROMAE **(Мелешко М.П., Краса Г.В.)** 132

ПРОБЛЕМА ВІДТВОРЕННЯ КУЛЬТУРНОГО КОДУ В УКРАЇНСЬКИХ ПЕРЕКЛАДАХ АНГЛОМОВНОЇ ПРОЗИ **(Михальчук Т.В.)** 134

ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОГО ПЕРЕКЛАДУ ФРАНЦУЗЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ **(Лещук Г.В., Мукомела В.Р.)** 137

ОСНОВНІ СТРАТЕГІЇ ПЕРЕКЛАДУ ІРОНІЇ У ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ **(Островська О.А.)** 138

СТРАТЕГІЇ ПЕРЕКЛАДУ КУЛЬТУРНО МАРКОВАНОЇ ЛЕКСИКИ У ФРАНКОМОВНІЙ ХУДОЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ **(Пазова С.В., Краса Г.В.)** 140

СТРАТЕГІЇ ВІДТВОРЕННЯ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТІ В ПЕРЕКЛАДІ **(Перчишин А.Р.)** 141

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ПОЛІТИЧНОГО ДИСКУРСУ **(Погрібна Н.І., Краса Г.В.)** 142

ПОРІВНЯННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ ГРАМАТИКИ З УКРАЇНСЬКОЮ **(Поцілуйко А.П., Краса Г.В.)** 145

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ЛОГІСТИЧНИХ ТЕРМІНІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УКРАЇНСЬКОЮ **(Свинар. А.М., Собчук Л.)** 147

ХУДОЖНІЙ ПЕРЕКЛАД ЯК ЗАСІБ ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ КОМБАТАНТСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРЧОСТІ АРТУРА ДРОНЯ) **(Скуратко Т.М., Голинська М.М.)** 149

ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ АСПЕКТИ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ У СФЕРІ МІЖНАРОДНИХ ПЕРЕВЕЗЕНЬ **(Стопчак Ю.А., Собчук Л.)** 153

ФУНКЦІОНАЛЬНА РОЛЬ ШІ У ЗАСТОСУВАННІ СТИЛІСТИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ **(Чумак Г.В.)** 155

СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ І ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ 159

ENHANCING LINGUISTIC AND TRANSLATIONAL COMPETENCE THROUGH SHADOWING PRACTICE IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING **(Sobchuk L.)** 159

МЕТОДИКА CLIL ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ **(Бачинська О., Косович О.)** 161

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ ТА ЧИТАННІ **(Блумгардт С.)** 163

L'UTILISATION DES FILMS DANS LA FORMATION DE LA COMPÉTENCE LEXICALE EN FRANÇAIS CHEZ LES APPRENANTS **(Васильчук Я., Пежинська О.М.)** 166

ТРАДИЦІЙНІ ТА ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ПИСЕМНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ **(Вдовиченко Х., Косович О.)** 168

L'UTILISATION DE L'APPROCHE INTERCULTURELLE DANS L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS **(Велюш А.О., Пежинська О.М.)** 172

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ УРОКІВ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ **(Велюш Н., Косович О.)** 174

THE USE OF GAME-BASED LEARNING IN TEACHING ENGLISH TO YOUNG LEARNERS **(Воробець У.Ф., Собчук Л.)** 177

ВИКОРИСТАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ **(Дмитришин О.І., Краса Г.В.)** 179

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ТА ІНТЕРАКТИВНІ ПЛАТФОРМИ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ **(Заблоцька Л.М.)** 181

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА МУЛЬТИМОДАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧИТАННІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ **(Закордонець Н.І., Власюк І.В.)** 184

ЩОДО РОЛІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ТРАНСПОРТНОЇ ЛОГІСТИКИ **(Ковалик Т., Косович О.)** 187

СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ **(Ковальчук Н.В.)** 189

TEACHING STUDENTS ENGLISH TERMINOLOGICAL VOCABULARY **(Коновальчук С.А.)** 191

PSYCHOLOGICAL PRECONDITIONS FOR MASTERING A FOREIGN LANGUAGE: NAVIGATING BETWEEN INNOVATIVE AND TRADITIONAL METHODS FOR MODERN LEARNERS **(Кулик С., Пежинська О.)** 193

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ТА МОБІЛЬНІ ЗАСТОСУНКИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ **(Лещук Г.В., Савченко Д.В.)** 196

РЕВЕРСИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК РІЗНОВИД ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ: ІСТОРІЯ ВИНИКНЕННЯ, ПЕРЕДУМОВИ **(Макашова Н., Косович О.)** 198

ФРАНЦУЗЬКА МОВА В ЦИФРОВУ ЕПОХУ: НОВІ ВИКЛИКИ **(Мартинів К.В., Краса Г.В.)** 201

КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ ЯК КОМПОНЕНТ ЗМІСТУ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ГОВОРІННІ ТА ПИСЬМІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ **(Миколів М.В.)** 202

UTILISATION DES JEUX DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS **(Мричко К.Д., Пежинська О.М.)** 205

METHODS OF TEACHING ENGLISH IN AUSTRIAN SECONDARY SCHOOLS **(Мулявка Х.П., Собчук Л.)** 207

LES CHANSONS FRANCOPHONES COMME OUTIL D'APPRENTISSAGE DE NOUVEAU VOCABULAIRE PENDANT L'ETAPE DE COMPREHENSION ORALE **(Нижегородова А.О., Пежинська О.М.)** 210

L'ÉTAPE ORGANISATIONNELLE DE LA PRÉPARATION À LA PRATIQUE DU DÉBAT DANS LES COURS DE LANGUE ÉTRANGÈRE POUR LES FUTURS TRADUCTEURS **(Ничко О.Я.)** 212

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ **(Клименко А.О., Обіход І.В.)** 215

UTILISATION DES OUTILS NUMERIQUES DE L'ENSEIGNEMENT A DISTANCE DANS ORGANISATION DE L'EVALUATION DES CONNAISSANCES DES ETUDIANTS EN LANGUE FRANÇAISE **(Патола Д.О., Пежинська О.М.)** 218

МОДЕЛЬ ЗВОРОТНОГО ПРОЕКТУВАННЯ W.H.E.R.E.T.O.: ПЛАНУВАННЯ, НАВЧАННЯ ТА ОЦІНЮВАННЯ **(Пежинська О.М., Кулик С.А.)** 220

LES AVANTAGES ET LES INCONVÉNIENTS DE L'UTILISATION DE L'INTELLIGENCE ARTIFICIELLE DANS L'ÉDUCATION **(Правак В.В., Пежинська О.М.)** 222

СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ І ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ **(Савончак В.В., Краса Г.В.)** 224

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО ДО РОБОТИ З ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ **(Сніцар І.В.)** 227

СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ І ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ **(Таточенко Ю.В.)** 229

СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ І ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ **(Трачук С.А., Краса Г.В.)** 232

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ **(Хомяк Д.В.)** 234

ПРОБЛЕМИ У ВИВЧЕННІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ **(Цесців І.М., Краса Г.В.)** 236

APPROCHE INTÉGRÉE CONTENU-LANGUE (EMILE) DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS **(Швець А., Пежинська О.М.)** 238

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ **(Шуманська О.Р., Краса Г.В.)** 240

ОНЛАЙН-РЕСУРСИ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ **(Ясінська Н.А., Краса Г.В.)** 242

МАТЕРІАЛИ
VIII МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

«Франкофонія в умовах глобалізації і полікультурності світу»

21–22 травня 2026 р.

м. Тернопіль

Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка, 46027, м. Тернопіль, вул. М. Кривоноса, 2