

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

*Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
Факультет іноземних мов
Кафедра романо-германської філології
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
Люблінський католицький університет Івана Павла II (м. Люблін, Польща)
Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського
Асоціація викладачів французької мови*



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

15-16 травня 2025 р.

м. Тернопіль

*Рекомендовано до друку вченою радою ТНПУ імені Володимира
Гнатюка (протокол №12 від 27 травня 2025 р.)*

Франкофонія в умовах глобалізації і полікультурності світу: збірник тез VII Міжнародної науково-практичної конференції / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль: ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2025. 190 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 та студентів з різних міст України та інших країн. Матеріали конференції можуть бути цікавими та корисними для науковців, аспірантів, викладачів і студентів вищих навчальних закладів.

Рецензенти:

Тетяна Хвалибога, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов Тернопільського національного медичного університету імені І.Я. Горбачевського;

Жанна Баб'як, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри української та іноземних мов Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя;

Олена Шонь, кандидат філологічних наук, доцент, в. о. завідувача кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Головний редактор

Ольга Косович – доктор філологічних наук, професор.

Редакційна колегія:

Назарій Слободян, доктор філософії з філології, викладач кафедри романо-германської філології Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка; **Ярослав Баранцев**, асистент кафедри романо-германської філології Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка; **Катерина Нестерчук**, асистент кафедри романо-германської філології Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка.

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 педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2а, каб. 903, м. Тернопіль, 46027, Україна тел.: (0352) 43-59-67 E-mail: dobrakafedra@ukr.net

© Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира
Гнатюка, 2025

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, почувавши 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
Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка*

НАПРЯМ 1.



СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

ФРАНКОФОНІЯ ТА ЇЇ РОЛЬ У РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Ольга Косович

*доктор філологічних наук, професор,
завідувач кафедри романо-германської філології,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Що таке громадянське суспільство? Яким чином воно впливає на взаємодію між населенням і державними органами? Яке значення воно має для сучасного світу, і які нюанси криються за його позитивними аспектами? На ці питання вже існує чимало наукових праць, які поглиблюють наше розуміння цієї теми [3].

Ця наукова розвідка має на меті розглянути еволюцію громадянського суспільства у франкомовному світі через призму розвитку франкофонії, зокрема Міжнародної організації франкофонії (МОФ). МОФ відіграє ключову роль у сучасній системі міжнародних відносин, сприяючи інтеграції між франкомовними країнами, а також із державами, які, хоча й не використовують французьку мову як офіційну, мають історичні, партнерські чи дружні зв'язки з франкофонним світом. Сьогодні МОФ об'єднує 80 країн, сприяючи розвитку демократії, врегулюванню конфліктів, діалогу між культурами та зміцненню багатосторонніх зв'язків у політичній, економічній і культурній сферах [5].

Франкофонія як геополітичний рух пройшла два основних етапи розвитку: перший охоплює XVI-XIX століття, а другий припадає на період колоніалізму XIX – початку XX століття.

Сам термін «франкофонія» з'явився у 1880 році завдяки книзі Онезима Реклю «Франція, Алжир і колонії». Автор, захоплений ідеєю французької колоніальної експансії, наголошував на важливості мовного фактора у цьому процесі [2]. Саме О. Реклю запровадив поняття «франкофонія» для позначення

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

культурно-мовних спільнот, до яких входили Франція та її колонії [3].

На межі XIX-XX століть рух франкофонії почав формувати структури для просування своїх цілей. Водночас у франкомовному світі активно розвивалося громадянське суспільство, витoki якого сягають Французької революції. Починаючи з 1883 року, створювалися французькі альянси – організації, очолювані дипломатом Полем Камбоном, які пропагували французьку мову та культуру в колоніях і за кордоном. До XX століття ці альянси охопили всі континенти, налічуючи понад 1200 осередків [2].

Міжнародна федерація захисту культури та поширення французької мови була заснована у 1906 році, а в 1937 році виникла Міжнародна асоціація франкомовних письменників. Проте діяльності цих організацій перешкождали зовнішні фактори, зокрема світові війни [1].

У другій половині XX століття франкофонія набула нових форм. У 1954 році канадські франкофони заснували Союз французької культури, у 1955 році – Спільноту державних радіостанцій французькою мовою (згодом перейменовану на Міжнародну раду радіо- та телемовлення). У 1961 році створено Міжнародний інститут захисту прав французької мови, у 1967 році – Міжнародну асамблею франкомовних парламентаріїв, а в 1969 році – Міжнародну федерацію вчителів французької мови.

Ці неурядові організації зосереджувалися на підвищенні рівня життя, культури, освіченості населення та розвитку демократичних інститутів. Наприклад, у 1961 році в Монреалі було створено Асоціацію університетів, що використовують французьку мову (AUPELF), яка нині відома як Університетське агентство франкофонії (AUF). Ця організація підтримує наукові програми, спрямовані на співпрацю з іншими мовами, створення правової держави, розвиток освітніх технологій і адаптацію навчання до потреб країн [4].

За словами ректора AUF Б. Секіліні, агентство є інструментом солідарності та обміну, який через підтримку освіти й інновацій формує суспільне мислення та визначає стратегію франкофонії на майбутнє [2].

Сьогодні МОФ є потужним учасником міжнародних відносин. Її вплив постійно зростає, а кількість країн-членів і сфера їхнього політичного впливу розширюються. За Ж. Розно, МОФ належить до «акторів поза суверенітетом» [7], які впливають на світову політику через «м'яку силу», спираючись на ефективність, результативність і моральні цінності [5].

П'ятдесят років тому франкофонія була неорганізованим рухом, зосередженим лише на популяризації французької мови. Нині ж вона поєднує чітко структуровану політичну систему (Конференція глав держав, Постійна рада, Парламентська асамблея) з автономними неурядовими організаціями, такими як міжнародний канал TV5, Університет Сенгора чи AUF. Ці інститути залишаються символами громадянського суспільства у франкомовному світі.

Отже, доходимо висновку, що Франкофонія відіграє унікальну роль у розвитку громадянського суспільства, поєднуючи політичний вплив із культурними та освітніми ініціативами. Через неурядові організації та інститути, такі як Університетське агентство франкофонії, МОФ сприяє демократії, діалогу

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

культур і сталому розвитку. Її діяльність демонструє, як «м'яка сила» може формувати сучасний глобальний світ, зберігаючи цінності громадянського суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Deniau X. La francophonie. Paris, 1992. URL: <http://agora-2.org/francophonie.nsf/Dossiers/Diplomatie>.
2. Francophonie et les relations internationales. L'Agence universitaire de la Francophonie. Paris, 2009. URL: <http://www.revue-aspects.info/bibliotheque/savoirs-francophones/francophonie-et-relations-internationales/fri-0.html>.
3. La francophonie dans le monde. URL: http://www.francophonie.org/IMG/pdf/2006_Programmation_OI_F1-2.pdf.
4. Le Marchand V. La francophonie. Toulouse, 2006. URL: <http://archives.vigile.net/04-archives-a/9-16.html>.
5. Massart-Piérard F. La Francophonie, un nouvel intervenant sur la scène internationale. URL: <http://www.cairn.info/revue-internationale-de-politique-comparee-2007-1-page-69.htm#no5>.
6. Qui sommes-nous? URL: <http://www.francophonie.org/Qui-sommes-nous.html>.
7. Rosenau J. N., Turbulence in World Politics : A Theory of change and Continuity, New York/London, Princeton University Press, 1990.

КОНЦЕПТУАЛЬНА МЕТАФОРА: ПІДХОДИ ДО АНАЛІЗУ

Баневич М.Ю.

асистент кафедри англійської філології

та методики навчання англійської мови

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка

м. Тернопіль, Україна

ВСТУП. У сучасній лінгвістиці однією з найважливіших тенденцій є перехід від формального аналізу мови до дослідження її когнітивної природи. Особливу увагу привертає метафора як не лише стилістичний або риторичний засіб, а як ключовий механізм пізнання світу, який глибоко вкорінений у когнітивних процесах людини. Теорія концептуальної метафори, яка сформувалась у межах когнітивної лінгвістики, пропонує нове бачення природи метафоричного мислення. Вона дозволяє досліджувати метафору не лише як мовне явище, а як ментальну структуру, що формує наше розуміння абстрактних понять на основі тілесного та чуттєвого досвіду.

Мета цієї роботи — проаналізувати теоретичні засади концептуальної метафори, зосередившись на її когнітивному вимірі, міждомених відображеннях, нейропсихологічних підвалинах та мультимодальних проявах у

сучасному дискурсі. Завданням є також виявлення ролі метафори у формуванні світоглядних структур, її участі в процесах аргументації, комунікації та інтерпретації реальності в межах різних культурних контекстів.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ. Із виникненням когнітивної лінгвістики відбулося суттєве переосмислення природи метафори. У межах концептуального підходу метафора перестає сприйматися виключно як мовне явище, що прикрашає мовлення або виконує номінативну функцію. Вона розглядається як універсальний когнітивний механізм, завдяки якому людина структурує свій досвід, формує уявлення про світ та здійснює абстрактне мислення.

Дж. Лакофф та М.Джонсон зазначають, що концептуальна метафора полягає в перенесенні структур між двома концептуальними доменами — вихідним і цільовим. Вихідний домен зазвичай має конкретну, тілесно відчутну природу, тоді як цільовий є абстрактним і складним для безпосереднього пізнання. Таким чином, метафора виступає як міст між фізичним досвідом і ментальними конструктами, дозволяючи осмислити складні поняття, використовуючи простіші моделі [1, с.56].

Крім того, концептуальні метафори функціонують у різних сферах людської діяльності — політиці, праві, освіті, мистецтві, релігії — і відіграють значну роль у формуванні колективної свідомості. Розділяємо твердження Л. Кравець про те, що метафори не лише відображають реальність, а й формують її інтерпретацію, створюючи певні наративи та дискурсивні практики [3, с.16].

У межах когнітивної теорії метафора розглядається не як випадковий або довільний процес, а як систематичне відображення, яке базується на стабільних мапуваннях між доменами. Вивчення таких мапувань дозволяє не лише описувати мовні явища, а й проникати в глибші механізми мислення та пізнання.

Ми погоджуємось з думкою К.Сантібаньєс про те, що новітні підходи підкреслюють важливість мультимодального характеру метафор, який охоплює не лише мовні засоби, а й візуальні, слухові, кінестетичні та цифрові елементи [2, с.296]. Наприклад, у політичних повідомленнях метафори реалізуються через вирази, що підсилюють смислове навантаження. Когнітивна метафора також має нейропсихологічну основу: численні дослідження показують, що процеси метафоризації залучають різні ділянки мозку, пов'язані із сенсорним, моторним та асоціативним досвідом. Це свідчить про глибинну вкоріненість метафоричного мислення в тілесності людини та її еволюційній природі.

ВИСНОВКИ. Теорія концептуальної метафори пропонує потужний інструмент аналізу не лише мовних, але й когнітивних, культурних і комунікативних процесів. Метафора розглядається як засіб організації знань, що забезпечує можливість пізнання абстрактних понять через конкретні домени досвіду. Такий підхід дає змогу пояснити, як мова формує мислення і як, навпаки, ментальні структури відображаються в мовленні. Розгляд метафори як міждоменного мапування відкриває нові перспективи для міждисциплінарних досліджень, зокрема в нейронауці, культурології, філософії та політології. Мультимодальність концептуальних метафор у сучасному дискурсі засвідчує їхню динамічну й адаптивну природу, що дозволяє метафорам ефективно

функціонувати в різних середовищах.

Отже, концептуальна метафора є не просто мовним інструментом, а цілісною моделлю світобачення, що визначає спосіб мислення, комунікації та інтерпретації дійсності.

Література:

1. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафори, якими ми живемо / пер. з англ. Київ : Смолоскип, 2004. 320 с.
2. Santibáñez C. Metaphor and Argumentation. Metaphor and Symbol. 2010. Vol. 25(4). P. 290–305.
3. Кравець Л. Концептуальна метафора як когнітивно-культурний феномен. Культура слова. 2012. Вип. 77. С. 15–22.

LE CONCEPT DE DOMINANTES LINGUOCULTURELLES DANS LE CONTEXTE DE LA THÉORIE CONTEMPORAINE DU DISCOURS MÉDIATIQUE

Баранцев Я. А.

*аспірант кафедри романо-германської філології
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

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*

Le discours médiatique contemporain apparaît comme un outil de formation de textes narratifs à visée culturelle, au sein duquel fonctionnent les concepts qui jouent un rôle prépondérant dans l'encodage de l'information culturelle et qui influencent, bien qu'indirectement, la conscience publique. Dans ces circonstances, on pourrait juger plus pertinent que jamais l'étude des caractéristiques de soi-disant dominantes linguoculturelles en tant que symboles d'une culture particulière exprimés par des moyens linguistiques (ledit terme, toutefois, n'ayant pas encore son équivalent stable dans la tradition linguistique française). Par conséquent, l'objet de notre recherche est le discours médiatique contemporain pris dans toute sa diversité typologique, tandis que son sujet est lié aux caractéristiques des dominantes linguoculturelles dans le contexte de la théorie du discours médiatique.

La réalisation de cet objectif implique la clarification des termes *discours*

médiatique, concept linguoculturel et dominante linguoculturelle. Le discours médiatique, étant un domaine à part de l'analyse du discours critique, a été introduit à la fin des années 1980 dans les études de T.A. van Dijk, notamment après la parution de ses ouvrages fondamentaux *News analysis: case studies of international and national news in the press* et *News as discourse*, dont la conception, selon I.V. Pyankovska, vise à intégrer la théorie du discours au discours de l'information afin d'analyser ce dernier en profondeur non seulement au niveau du texte, mais aussi au niveau de sa production ainsi que de son interprétation [2, p. 184]. L'idée que les textes d'information codent des valeurs et des idéologies qui influencent la société et reflètent son état a été développée par C. Cotter, qui arrive à la conclusion que la plupart des linguistes considèrent les textes d'information soit dans le but d'analyser la structure du discours et sa fonction linguistique, soit du point de vue de son influence idéologique [ibid., p. 185].

Selon O. Chernysh, la caractéristique fondamentale du discours médiatique, outre la production de connaissances, de valorisation des objets et de leurs images résultant de l'activité de parole et de pensée, réside dans la compréhension des modes de diffusion de ces informations. Le discours médiatique est le théâtre de conversion de l'information en sens (construction du savoir), de transition du savoir d'un niveau (institutionnel) à un autre (quotidien), de fusion d'informations de tout type (politiques et de divertissement, d'événements et publicitaires), etc. [4, p. 3]. Cependant, selon N. Plotnikova, pour obtenir une image complète d'un concept, il ne suffit pas d'en indiquer les principaux paramètres. Une telle image peut être obtenue lorsque l'on analyse son émergence et la dynamique de développement de toutes les projections de l'espace sémantique. Le concept peut être étudié en détail grâce à la méthodologie de l'analyse conceptuelle, qui a acquis une popularité considérable dans les recherches contemporaines et constitue un outil fiable pour identifier l'origine de certains termes importants de la culture moderne [1, p. 166].

Comme le note I.H. Sayevych, on distingue les dominantes linguoculturelles, c'est-à-dire les concepts linguoculturels clés et fondamentaux, en se basant sur leur signification culturelle et, dans la classification pragmatique, on les met en contraste avec d'autres concepts culturels [3, p. 95]. La particularité du concept linguoculturel se manifeste dans la présence d'une composante de valeur, qui se distingue dans sa structure avec les composantes figuratives et conceptuelles [ibid.].

Dans ce contexte-là, il semble possible d'affirmer que les notions de *concept linguoculturel* et de *dominante linguoculturelle* présentent de nombreux points communs, mais il n'empêche que celles-ci se distinguent dans une certaine mesure, vu que les dominantes reflètent les concepts les plus essentiels et les plus significatifs pour une culture donnée. Elles jouent un rôle clé dans la formation de la vision du monde ainsi que de l'identité culturelle, constituant également des marqueurs spécifiques qui permettent de comprendre les valeurs fondamentales d'une culture donnée. À titre d'exemple, dans le contexte des cultures ukrainienne et française, on peut distinguer une dominante commune *родина / famille*.

Pour conclure, on peut dire que les dominantes linguoculturelles jouent un rôle important dans la formation du discours médiatique contemporain, reflétant les valeurs,

les idéaux et les priorités d'une culture particulière et influençant la manière dont le public reçoit et perçoit l'information. Par ailleurs, l'examen des dominantes linguoculturelles, dont la mise en œuvre élargit les perspectives de notre recherche, permet d'identifier les moyens linguistiques utilisés pour construire des images, hiérarchiser la signification des événements et modéliser des textes narratifs au sein de l'espace médiatique.

ЛІТЕРАТУРА

4. Плотнікова Н. Алгоритм аналізу лінгвокультурного концепту. *Studia Ukrainica Posnaniensia*. Vol. I. Poznan : Adam Mickiewicz University Press, 2013. С. 165–170.
5. Пянковська І. В. Концепція та методологія медіадискурсу. *Закарпатські філологічні студії*. 2022. № 26. Т. 1. С. 182–187. DOI: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.26.1.35>.
6. Саєвич І. Г. Комплексна методика виокремлення лінгвокультурних домінант. *Studia Philologica*. 2014. (1). С. 95–99.
7. Черниш О. Сутнісні характеристики понять «медіадискурс» та «медіатекст» у сучасній медіалінгвістиці. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки (мовознавство)*. 2013. (118). С. 309–313.

USING SKETCH ENGINE IN LITERARY AND STYLISTIC ANALYSIS: A CASE STUDY OF “MISS BRILL” BY KATHERINE MANSFIELD

Гарасим Т. О.

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри англійської філології
та методики навчання англійської мови,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Довбуш О. І.

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри англійської філології
та методики навчання англійської мови,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

The integration of corpus linguistics into literary studies has opened new avenues for stylistic and interpretive exploration. While initial plans involved a comparative approach using various newspaper articles, the lexical repetitiveness and low density of content words in those texts proved limiting. This limitation directed our attention toward literary texts, where linguistic texture and thematic layering offer a more

productive field for analysis.

“Miss Brill” by Katherine Mansfield is a modernist story noted for its impressionistic style and emotional subtlety, provided an ideal subject. The narrative follows the quiet rituals of an elderly woman and her poignant encounter with loneliness. Our aim was to determine whether the emotional resonance and stylistic nuance of this story could be meaningfully explored and supported through Sketch Engine’s analytic capabilities.

Sketch Engine is a corpus analysis platform that facilitates detailed linguistic inquiry through tools such as Wordlists, Word Sketches, and Concordance. For this analysis, a custom corpus was created using the full text of “Miss Brill”. Frequency counts, collocational patterns, and grammatical relations were examined to identify lexical and stylistic features that contribute to the story’s narrative tone and thematic depth.

1. Dominant Lexical Patterns and Their Thematic Implications

Initial Wordlist results revealed that the most frequent nouns were “*Brill*” (15) and “*miss*” (14), reflecting the story’s close narrative focus on its protagonist. Interestingly, “*something*” appeared nine times, suggesting a pattern of vague or undefined observation within the protagonist’s world. This supports the impressionistic quality of the text, where concrete meanings often give way to emotional suggestion.

The noun “*Sunday*” also occurred nine times, underlining the repetitive, ritualistic aspect of Miss Brill’s weekly experience. Additional frequent nouns such as “*page*,” “*girl*,” “*band*,” “*eye*,” and “*hand*” suggest the story’s concern with fleeting details and sensory fragments – moments that she attempts to weave into a broader sense of belonging or narrative meaning.

Verb analysis reinforced this interpretation. Although high-frequency verbs like “*be*” (84) are expected across most texts, the prevalence of “*sit*” (10) is especially significant, as it captures the protagonist’s passive stance in the narrative. Verbs such as “*come*” (13) and “*go*” (6) are mostly associated with the movements of others, underscoring her role as an observer who remains detached from the actions and interactions around her.

2. Descriptive Language and Emotional Atmosphere

Adjectival patterns provided valuable insight into the narrative’s emotional tone. The adjective “*little*” (19) appears frequently, reflecting both Miss Brill’s physical diminutiveness and the condescending tone with which she – and possibly others – perceive her. “*Old*” (14) further emphasizes her marginality, while “*same*” (4) and “*young*” (4) point to a stark contrast between repetitive isolation and the vitality of youth.

The adjective “*funny*” (4), often used in contexts of subtle irony or amusement, suggests an emotional defense mechanism – perhaps a way for the character to distance herself from painful realizations. This detached humor may mask a deeper sadness, aligning with the story’s central themes of invisibility and emotional isolation.

3. Word Sketch Analysis and Stylistic Significance

The *Word Sketch* tool provided further depth by identifying collocational patterns that reflect Mansfield’s stylistic choices. For example, the noun “*something*” frequently

occurs with modifiers like “*low*,” “*gentle*,” and “*light*” – soft descriptors that reinforce the hazy, impressionistic quality of the protagonist’s perceptions. These modifiers, coupled with verbs like “*hear*” and “*feel*,” suggest that Miss Brill’s interactions with the world are filtered through vague emotional impressions rather than direct experience.

The analysis of “*Sunday*” revealed its strong collocational ties with “*last*” and “*almond*,” the latter providing a sensory anchor that situates the reader in a specific emotional and physical setting. Verbs such as “*come*” and “*be*” also co-occur with “*Sunday*,” reinforcing the sense of routine and emotional anchoring in these weekly events.

The findings of this study affirm the value of *Sketch Engine* as a tool for literary and stylistic analysis. In the case of “Miss Brill,” corpus-based insights reveal how Mansfield constructs a narrative of subtle emotion, passivity, and human isolation through detailed lexical and grammatical choices. By grounding literary interpretation in empirical data, we enhance our understanding of how language functions not just as a medium for storytelling, but as a vehicle for expressing the inner lives of characters.

Thus, the application of *Sketch Engine* to the analysis of “Miss Brill” by Katherine Mansfield allows for a close reading supported by quantifiable linguistic evidence, offering insights that might remain implicit in traditional interpretive approaches. Mansfield’s careful selection of lexis, syntax, and collocation becomes more visible and meaningful when examined through the lens of corpus linguistics.

REFERENCES

1. Mansfield K. Miss Brill. In *The Collected Stories of Kate Mansfield*. Wordsworth Editions Limited, 2006. P. 268-272.

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ В МОДНОМУ ДИСКУРСІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ

Шевчук О. Г.

асистент кафедри романо-германської філології
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Мода є важливою частиною культурного простору, що активно впливає на соціальні, культурні та ідеологічні зміни. Сучасний французький модний дискурс, як і багато інших аспектів соціальної комунікації, переживає трансформацію в умовах зростаючої уваги до гендерної рівності та інклюзивності. Гендерно-нейтральна мова, вживання інклюзивних термінів і зміна традиційних стереотипів є відображенням більш широких соціокультурних змін, що проявляються в лексичній та стилістичній сфері.

Французька мода традиційно пов’язана з чітким поділом на чоловічу та жіночу лексичні категорії. Чоловічі терміни часто мають відтінки раціональності та функціональності, підкреслюючи практичність і статусність. Наприклад,

терміни типу *costume structuré* (структурований костюм) або *veste sobre* (стриманий жакет) акцентують на функціональності та стриманості. У протилежність цьому жіночі терміни зазвичай асоціюються з емоційністю та естетикою: *robe élégante* (елегантна сукня), *sensuelle* (чуттєва), що відображає соціальні стереотипи щодо жіночої презентації [1].

У модному дискурсі чітко простежується поділ на жіночий та чоловічий образи, що відображають не лише фізичні, а й соціокультурні коннотації. Жіночий образ часто є символом елегантності та чуттєвості: *la féminité incarnée* (втілена жіночність), *une silhouette céleste* (небесний силует). Натомість чоловічий образ більшою мірою асоціюється з силою, раціональністю та динамізмом: *un style audacieux* (сміливий стиль), *une silhouette affirmée* (напористий силует) [2].

Останніми роками спостерігається значна зміна у використанні термінів, що сприяють подоланню гендерної бінарності. У відповідь на вимоги інклюзивності, французька мода почала активно впроваджувати гендерно-нейтральні терміни. Наприклад, терміни типу *vêtements pour tou.te.s* (одяг для всіх) або *style sans genre* (безстатевий стиль) демонструють відмову від традиційних уявлень про жіночу та чоловічу моду [3]. Зміни в лексиці також включають введення неологізмів, таких як *créateur.rice* (творець/творчиня) або *iels* (замінник для *ils/elles*).

Мова моди є насиченою метафорами та епітетами, що надають текстам виразності та естетичної привабливості. Наприклад, у французьких виданнях можна зустріти фрази типу *une robe qui embrasse le corps* (сукня, що охоплює тіло) або *un regard captivé* (заворожуючий погляд), які створюють образи, що виходять за межі простого опису одягу та впроваджують естетичну глибину [4].

Тексти модних журналів насичені позитивно забарвленими прикметниками, такими як *raffiné* (витончений), *audacieux* (сміливий), *sublime* (чудовий), що створюють емоційний фон і підсилюють рекламний вплив. Ці прикметники не лише описують зовнішній вигляд, а й формують певні соціокультурні уявлення про «ідеальний» стиль [5].

У сучасному французькому модному дискурсі зростає використання гендерно-нейтральних граматичних конструкцій, таких як *Mx.* замість *Mr./Mme.* або *iels* замість *ils/elles*. Такі зміни вказують на трансформацію не лише лексичного складу, але й граматичних норм, що відповідають новим соціокультурним реаліям [6].

Нова лексика, що активно впроваджується у французькі модні тексти, є результатом глобальних змін у розумінні гендеру та ідентичності. Вживання термінів на кшталт *mode fluide* (плавний стиль) або *tailleur androgyne* (андрогінний костюм) є свідченням того, що мова моди відображає рух до гендерної рівності та інклюзивності [7].

Мова французької моди відображає складні соціокультурні процеси, що включають боротьбу з гендерними стереотипами та прагнення до інклюзивності. Гендерно-нейтральна лексика, використання інклюзивних термінів і стилістичних прийомів формують нову мовну картину світу, де модні тексти не лише описують одяг, але й сприяють формуванню нових соціокультурних норм. Сучасні модні

тексти стають інструментами соціальних змін, відображаючи нові тенденції в суспільстві щодо гендерної рівності, ідентичності та самовираження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кривенко Л. С. Мовна ідентичність у контексті гендерних стереотипів сучасної української мови. Мова і суспільство. 2025. № 4. С. 27–40.
2. Богданова М. П. Лексичні трансформації в українській мові в умовах глобалізації. Актуальні питання лінгвістики. 2025. № 1. С. 55–68.
3. Гриценко Ю.В. Лексичні інновації у французькому гендерному дискурсі моди Актуальні проблеми філології та перекладознавства. 2021. № 19. С. 84–89.
4. Іванова С. В. Гендерний аспект у вивченні термінології моди. Вісник лінгвістики. 2025. № 2. С. 43–56.
5. Зінченко І. В. Лексичні варіанти у рекламі модних товарів: гендерні та культурні аспекти. Вісник мовознавства. 2025. № 8. С. 11–23.
6. Кравченко Л.М. Естетична функція прикметника в рекламному дискурсі моди // Мовознавство. — 2020. № 1. С. 113–119.
7. Бабкін П. Публіцистичний дискурс: поняття, структура, функції // Вісник Харківського національного університету. Серія «Філологія». – 2017. – Вип. 76. – С. 12–17.
8. Кузьменко І. А. Гендерні маркери в лексичних одиницях реклами: теоретичні аспекти. Лінгвістичні дослідження. 2025. № 9. С. 12–26.

ПРОБЛЕМА ВИКОРИСТАННЯ АНГЛІЦИЗМІВ В УКРАЇНСЬКОМУ МОВНОМУ ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛАХ САЙТУ «СЛОВОТВІР»)

Терещук І. В.

*здобувач вищої освіти факультету філології і журналістики
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Науковий керівник: Коновальчук С. А.

*кандидат педагогічних наук, викладач
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Постановка проблеми. Мовознавці різних епох доводили, що мова – явище з одного боку стійке, а з іншого – динамічне у своїй природі. Ми стверджуємо, що будь-яка система мови підпорядковується певним правилам, усталеним нормам і законам, проте в той же час вона змінюється в залежності від потреб нації, яка послуговується нею. Сучасне мовознавство велику увагу приділяє дослідженню комунікативної природи мови. Вивчення питання про те, як людина використовує мову для спілкування, набуває все більшої актуальності. Найкраще процес розвитку мовної системи і зміни у ній відображає лексичний пласт, адже саме він є

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

найрухливішою, найпроникливішою сферою мови. Зміни в суспільному розвитку, економічна ситуація в країні та політичні перипетії спричиняють зміни у словнику. З'являються новотвори, запозичення, нова термінологія тощо. Процес глобалізації спричинив процес збільшення кількості іншомовних слів, а саме англіцизмів в інші мови, зокрема й українську.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Широке й активне використання іншомовних слів в українській мові привертає увагу багатьох вітчизняних мовознавців: Б. Ажнюк, П. Бех, М. Вакуленко, В. Гончаренко, В. Коломієць, О. Лисенко, У. Мрозіцька, О. Сербенська, І. Фаріон та інші. В наслідок активного розвитку науково-технічного прогресу та міжнародних відносин поповнюється словниковий склад мов іншомовними словами, що вимагає детальніших досліджень.

Мета статті – здійснити аналіз інтерпретації англіцизмів власне українською лексикою, на матеріалі сайту «Словотвір».

Виклад основного матеріалу. Проблема використання та уникнення англіцизмів цікавила багатьох вчених і є актуальною сьогодні. Не можемо відкинути думку, що англійська мова є надзвичайно популярною серед різних країн і національностей не лише як засіб спілкування, але й спосіб поповнення словникового складу мови. Науковиця Е. Боева зазначає, що «українська мова на межі століть стає активним акцептором лексичних одиниць з англійської мови, а процес запозичення набуває масового характеру [4, с. 13]. Іншомовна лексика проникає в усі комунікативні сфери життя, починаючи із загальної термінології у різних професійних галузях, а також у повсякденне спілкування. Найбільше спостерігаємо її в сленгові, що закономірно – нововведення першими сприймає молодь.

Такі лексеми як «лайфхак», «чілити», пікмі», «дедлайн», «нубік», «рілс», «лінк» вже не є чимось новим, а активно використовуються молодшим поколінням в побуті. Досліджуючи використання нових слів, постає важливе питання: чи не замінять запозичення власне українських слів, що могли би бути прямими відповідниками до цих лексем? Відповідь вчених неоднозначна, адже одні вважають, що це тимчасовий процес, а інші б'ють на сполох.

Щоб дослідити питання використання англіцизмів і можливості їх заміни українськими відповідниками було проаналізовано опитування і пропозиції з українського сайту «Словотвір». Його завдання – залучити людей до створення чи пошуку власне української лексики на заміну запозиченням. Для дослідження обиралися одні із найпопулярніших слів, а також їхні відповідники (лише ті, що отримали більше 10 вподобайок від читачів; кількість зазначена в дужках після кожного слова).

Так, наприклад, лексема «дедлайн». Cambridge Dictionary дає таке визначення: «deadline – a time or day by which something must be done» [1]. Для заміни слова було подано такі варіанти: *реченець* (446), *кінцевий термін* (73), *крайняк* (60), *часорізи* (51), *крайчас* (45), *зрік* (28), *край-дата* (25), *крайня межа* (21), *невстигайко* (21), *краймежа* (21), *часокрай* (14), *крайній термін* (12), *межа* (11), *термін* (11), *краєць* (11), *крайдень* (10). Як бачимо найбільш вдалими

варіантами виступають *реченець*, *кінцевий термін* (що є безпосередньо перекладом слова) і *крайняк*, дещо зневажливого відтінку. Іншим популярним словом вважаємо «ксерокс». За визначенням вищезгаданого словника дефініція слова: «a brand name for a copy of a document or other piece of paper with writing or printing on it, made by a machine that uses a photographic process, or the machine or process itself» [1]. Варіантами заміни виступають: *копіярка* (214), *сколило* (86), *копір* (54), *розмножувач* (37), *сколик* (34), *подвоювач* (29), *сколець* (19), *множник* (10), *ксерокс* (10). Цікавими є варіанти *сколило* і *сколець*, що можуть бути давніми українськими варіантами назви процесу копіювання.

Розвиток соцмереж і активне «онлайн» життя сприяє тому, що з'явилися такі лексеми як «блог», «хештег» та «лайфхак». За визначенням Cambridge Dictionary «blog – a regular record of your thoughts, opinions, or experiences that you put on the internet for other people to read» [1]. Його українськими відповідниками обрали такі лексеми: *денник* (61), *дописник* (25), *роздумник* (10). Замість «хештегу» українці пропонують використовувати *кришмітка* (62), *кришітка* (38), *мітка* (27), *слововказ* (22), *заруб(ка)* (19), *гратмітка* (17), *гратка* (11), *сіткомітка* (10) тощо. Щодо «лайфхаку» обираємо між лексемами *хитрик* (75), *лазівка* (58), *корисняк* (37), *ярміз* (24), *кмітлинка* (23), *зарада* (17), *хитрість* (16), *життєва порада* (15), *життехитрик* (14), *вигадка* (11), *викрутас* (10). Беручи до уваги семантику слова, усі варіанти так чи інакше відображають основну думку оригіналу.

Одним із найбільш дискусійних англіцизмів було «селфі». Це одне із слів, що мають найбільшу кількість запропонованих заміників: *самознимка* (143), *самчик* (127), *осія*, *отія* (75), *самосвітлик* (49), *самоклац* (45), *себешка* (39), *себейка* (31), *самусь* (25), *себа* (23), *себенька* (22), *свійлик* (20), *автопортрет* (18), *себешечка* (18), *яфотка* (15), *себка* (15), *себесик* (14), *самофотка* (13), *самопал* (13), *себеклац* (13), *самознімок* (13), *автосвітлина* (10), *себетка* (10). Можемо помітити, що часто використовується корінь –себе–, що власне є перекладом англійського слова *self*, а також варіант *отія*, що пішов від поєднання словосполучення «от і я». Відзначимо поєднання у слові *яфотка* займенника та іменника (також розмовний варіант лексеми «фотографія»).

Отже, незважаючи на активне вживання англіцизмів у різних сферах життя, українці намагаються використовувати власне українську лексику, що існує, або ж створювати нову, що збагачує українську мову в цілому. Проте цей процес відбудеться за умови збереження комунікативності і функціонально-стилістичних обмежень, коли запозичення стає одним із основних джерел поповнення словника української мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. URL: <https://dictionary.cambridge.org/uk/> (дата звернення: 02.05.2025)
2. URL: <https://slovotvir.org.ua/> (дата звернення: 01.05.2025)
3. Архипенко Л. М. Англомовна лексика в економічному дискурсі (на матеріалі українських засобів масової інформації). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія. Одеса, 2019 № 38 том 3. С. 10-13.

4. Боева Е. В. Специфіка функційної парадигми англіцизмів у сучасному медійному дискурсі. *Молодий вчений*. 2018. № 9.1. С. 13-17.

5. Дьолог О. С. Лексичні англіцизми як особливість сучасної мовної моди. *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Т. 1, № Вип. 13. С. 43-47.

EXPRESSIVE AND EMOTIONAL LEXIS AS A TOOL OF AUDIENCE INFLUENCE (ON THE MATERIAL OF DONALD TRUMP'S 2024 ELECTION CAMPAIGN)

Фаранович В.О.

магістрантка групи МАМ-14

факультету іноземних мов

Тернопільський національний педагогічний університет імені

Володимира Гнатюка

This article explores how expressive and emotional vocabulary functions as a persuasive tool in political communication, with a particular focus on Donald Trump's 2024 presidential election campaign. Drawing on rhetorical analysis and discourse theory, it examines the emotional lexis used by Trump to mobilise audiences, frame political opponents, and create a resonant ideological narrative. The analysis is supported by theoretical insights from political linguistics and rhetorical studies.

The strategic use of expressive and emotional vocabulary in political communication has long been a subject of scholarly interest. Politicians frequently deploy emotionally charged language to stir feelings of fear, hope, anger, or pride among their audiences. These linguistic tactics serve not only to attract media attention but also to influence public perception and mobilize voters. As J. Charteris-Black argues, the persuasive power of political rhetoric lies in its ability to emotionally engage audiences and shape conceptual frameworks [1]. A salient example of this phenomenon is found in the 2024 presidential campaign of Donald J. Trump, whose rhetorical style is emblematic of emotionally driven populist discourse.

Trump's 2024 campaign speeches are rich in **expressive lexis** designed to evoke visceral reactions. His rhetorical strategies often emphasize urgency, crisis, and salvation – common themes in populist narratives. Central to this is the use of emotionally charged adjectives such as *tremendous*, *disastrous*, *fake*, and *incredible*. These adjectives serve to polarize political discourse by creating binary oppositions between what is deemed “great” (his policies, his administration) and “terrible” (his opponents, the current government). For example, in a Florida speech, Trump declared: *This administration is a total disaster; they've turned our great nation into a complete and utter mess* (Trump, 2024). This exaggerated dichotomy mirrors what Lakoff terms “moral framing”, wherein language encodes ideological positions that align with specific value systems [2].

Such rhetorical moves activate what J. Mercieca refers to as “rhetorical

demagoguery,” which relies on simplification, repetition, and emotional resonance to persuade audiences [3]. Trump’s speeches feature emotionally salient dichotomies – *success vs. failure, us vs. them, truth vs. lies* – that align with this strategy.

Hyperbole plays a pivotal role in intensifying the emotional impact of Trump’s messages. Statements such as “the most corrupt administration in history” or “the worst deal ever negotiated” are not merely exaggerations; they function to frame opponents as existential threats to the nation. M. Demata in his analysis of Trump’s 2016 discourse notes that hyperbolic language often underscores nationalist themes and amplifies perceived crises [5]. In his Ohio speech, Trump asserted: *We’re facing the most corrupt and incompetent administration in American history, and we need to fix it now* (Trump, 2024). The emotive weight of such phrases cultivates a sense of urgency and crisis, essential components of populist mobilization.

These assertions also reinforce Trump’s self-styled role as a corrective force – a redeemer figure capable of restoring a perceived lost greatness. The phrase *reclaim our glorious destiny* evokes patriotic nostalgia, drawing on deep-rooted cultural myths of American exceptionalism and national revival.

Metaphors are another cornerstone of Trump’s expressive vocabulary. Conceptual metaphors such as *drain the swamp* and *fight the deep state* are not only emotionally provocative but also ideologically loaded. These metaphors frame politics as a battle between good and evil, transparency and corruption. J. Charteris-Black explains that metaphors in political rhetoric serve both persuasive and heuristic functions: they simplify complex realities while guiding audience interpretation [1].

In a Pennsylvania speech, Trump proclaimed: *Together, we will drain the swamp and defeat the deep state once and for all* (Trump, 2024). The imagery of drainage and combat fosters a combative political ethos, situating Trump as a protagonist in a moral struggle. These metaphors resonate particularly well with audiences who feel alienated from governmental institutions and elites, reinforcing in-group solidarity.

Another distinctive feature of Trump’s expressive lexis is his use of **colloquial, unpolished language**. This informality enhances his image as a political outsider and man of the people. Terms such as *a total mess, phony, or rigged* appear frequently in his campaign discourse, resonating with what J. Savoy describes as Trump’s rejection of conventional political oratory in favor of a more direct, conversational style [4]. This rhetorical strategy enhances perceived authenticity – a critical element in contemporary populist appeal.

Moreover, such colloquial expressions are easily memorizable and reproducible in media coverage and online discourse, facilitating viral dissemination and broader audience engagement. This links to G. Lakoff’s (2014) argument that repetition and accessibility are crucial for effective political framing [2].

The *cumulative effect* of these lexical strategies is significant. Trump’s expressive vocabulary not only reinforces his political narrative but also shapes public discourse and media representation. His emotionally charged language often dominates news cycles and frames political debates, forcing both allies and critics to adopt his rhetorical terms, thereby extending the reach of his messaging. J. Mercieca highlights how Trump’s ability to generate emotional responses translates into political capital, especially in a media-

saturated environment where attention is a scarce commodity [3].

Donald Trump's 2024 presidential campaign offers a vivid illustration of how expressive and emotional lexis can be weaponized in political communication. Through hyperbole, metaphor, emotive adjectives, and colloquial expressions, Trump constructs a persuasive, emotionally resonant narrative that polarizes, mobilizes, and frames public discourse. These strategies, far from being incidental, are central to his rhetorical success and reflect broader patterns in populist political communication. As this case study demonstrates, the affective power of language remains a potent force in shaping political realities and influencing democratic processes.

ЛІТЕРАТУРА

1. Charteris-Black J. *Politicians and Rhetoric: The Persuasive Power of Metaphor*. Palgrave Macmillan, 2011. 370 p.
2. Lakoff G. *Don't Think of an Elephant!: Know Your Values and Frame the Debate*. Chelsea Green Publishing, 2014. 144 p.
3. Mercieca J. *Demagogue for President: The Rhetorical Genius of Donald Trump*. Texas A&M University Press, 2020. 320 p.
4. Savoy J. Trump's and Clinton's style and rhetoric during the 2016 presidential election. *Journal of Quantitative Linguistics*. 2018. № 25(2). P. 168–189.
5. Demata M. "A great and beautiful wall". Donald Trump's populist discourse. *Journal of Language Aggression and Conflict*. 2017. № 5(2). P. 274–294.
6. Trump D. J. Campaign Speech Transcript. 2024. URL: www.donaldjtrump.com (дата звернення: 01.05.2025).

СЛОГАН ЯК ТЕКСТОВИЙ ЕЛЕМЕНТ БРЕНДИНГУ (НА ПРИКЛАДІ ЛОГІСТИЧНОЇ КОМПАНІЇ «НОВА ПОШТА»)

Адамик О. М.
здобувач бакалаврату
інженерно-педагогічного факультету
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Чорний Р. П.
кандидат філологічних наук
доцент кафедри романо-германської філології
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Слоган — це коротке гасло, яке використовується компаніями для формування впізнаваного бренду [2, с. 78]. Він є важливою частиною рекламної стратегії та виконує роль лаконічного тексту, що передає головну ідею або перевагу продукту чи послуги. Незважаючи на свою стислість, слоган виконує численні функції: інформує, закликає, створює емоційний настрій, формує імідж компанії [4, с. 32].

У сучасному бізнес-середовищі, де споживач щодня стикається з безліччю інформаційних повідомлень, надзвичайно важливо, аби компанія змогла миттєво передати свою цінність. Для логістичних компаній, що надають схожі послуги, слоган стає інструментом диференціації та формування довіри. Тому дослідження слогану як повноцінного тексту є актуальним у контексті сучасного брендингу [5].

Слово «слоган» має цікаве й давнє походження. Воно прийшло в українську (як і в більшість європейських мов) через англійську мову з шотландської гельської: *sluagh-ghairm* (*sluagh* — «військо, натовп»; *ghairm* — «крик, вигук, заклик») [1]. Відомо, що спочатку це був бойовий клич клану або армії, який допомагав ідентифікувати своїх у бою, піднімати бойовий дух. Згодом став асоціюватися із закликом, який формує єдність і мобілізує спідньні зусилля. У впродовж XVIII–XIX століттях слово трансформувалося в англійське *slogan*, уже зі значенням, яким послуговуються сьогодні: коротке гасло або девіз, який виражає ідею, позицію чи мету.

У сучасному діловому вжитку слоган означає коротке рекламне або політичне гасло, фразу, що легко запам'ятовується та містить головне повідомлення бренду, кампанії тощо [6]. Погоджуємося з тлумаченням Л. І. Паламарчук, що слоган — це закінчений мікротекст, що має смислове навантаження, емоційне забарвлення та структурну завершеність [4]. Він часто складається з одного речення або навіть кількох слів. Головна його мета — залишитися в пам'яті споживача.

Слогани поділяються на:

- Інформативні: «Швидка доставка»
- Емоційні: «З любов'ю до кожної посилки»
- Мотиваційні (імперативні): «Обирай якість!» [5].

Характерними рисами слогану є:

- Лаконічність
- Виразність
- Ритм і милозвучність
- Чітке смислове навантаження [6].

Спробуємо проаналізувати, до прикладу, слоган української компанії «Нова Пошта» — «Зручно. Швидко. Надійно» [3]. Посилаючись на твердження В. В. Капранова, слоган побудований за принципом трьох коротких слів, що відображають головні якості сервісу. Синтаксично — це три однотипні елементи, об'єднані в ритмічну структуру. Семантично — кожне слово викликає позитивну асоціацію: комфорт, оперативність, довіра [2]. Такий слоган не лише інформує

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

про переваги, а й формує емоційний контакт з клієнтом.

Слоган — це важливий елемент бренду, який, попри свою стислість, виконує повноцінну функцію тексту. Для логістичних компаній, таких як «Нова Пошта», він стає ключем до формування довіри, ідентичності та емоційної прихильності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Етимологічний словник української мови. URL : <https://archive.org/details/etslukrmov1> (дата звернення: 20.04.2025).
2. Капранов В. В. Маркетинг у тексті. Київ : Знання, 2020. 248 с.
3. Нова Пошта. Офіційний сайт URL : <https://novaposhta.ua> (дата звернення: 20.04.2025).
4. Паламарчук, Л. І. Рекламна комунікація : навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2015. 272 с.
5. Aitchison J. Cutting Edge Advertising. URL : <https://ptgmedia.pearsoncmg.com/images/9789810678883/samplepages/9810678886>. (дата звернення: 12.04.2025).
6. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9781108534727_A35658071/preview-9781108534727_A35658071. (дата звернення: 15.04.2025).

МЕТАФОРИЧНІ НАЗВИ КРАЇН У НІМЕЦЬКОМОВНІЙ ПРЕСІ

Бияк Н.Я.

*кандидат філологічних наук,
доцент кафедри німецької філології
та методики навчання німецької мови,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Прагнення авторів привернути увагу читача саме до своєї публікації у пресі обумовлює використання все нових засобів для створення яскравого контенту. Метафоричні назви країн допомагають зробити публіцистичний текст цікавим і образним. Цю тенденцію спостерігаємо навіть у таких авторитетних виданнях як „Frankfurter Allgemeine Zeitung“, „Handelsblatt“, „Süddeutsche Zeitung“, „Neue Zürcher Zeitung“.

Використання неофіційних найменувань у пресі має на меті не тільки справити враження на читача, але й створити певний емоційний фон. Існують традиційні загальновідомі назви такого типу, зокрема Китай відомий своєю історичною самоназвою “Піднебесна” - *das Reich der Mitte*, а японці називають свою країну “Країна сонця, що сходить” - *das Land der aufgehenden Sonne*. Обидві назви досить популярні у виданнях усіх німецькомовних країн: *Das Reich der*

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

Mitte rüstet auf: Chinas Militärausgaben steigen weiter (Neue Zürcher Zeitung); *Das Land der aufgehenden Sonne im Wandel: Japans Wirtschaft kämpft mit neuen Herausforderungen* (Handelsblatt).

Інші традиційні назви країни отримали через певні особливості, здебільшого географічні. Так, Фінляндію нерідко називають поетично *das Land der tausend Seen* (країна тисячі озер) через особливості ландшафту, а специфічна берегова лінія стала найменуванням іншої скандинавської країни Норвегії - *das Land der Fjorde* (країна фіордів). Ще одну популярну назву через свою форму має Італія - *der Stiefel* (чобіток). А Велику Британію називають *die Insel* (острів) не лише через її географічне положення, але й через особливий ізоляціонізм, який притаманний країні. Журналісти залюбки використовують ці назви не лише у текстах, але й у заголовках: *Die Insel ringt.* (Süddeutsche Zeitung, Die Zeit); *Der Stiefel stöhnt* (Der Spiegel); *Das Land der Fjorde setzt auf erneuerbare Energien: Norwegens Vorreiterrolle beim grünen Wandel* (Süddeutsche Zeitung);

Історичні, культурні або ж релігійні особливості також знайшли відображення у неофіційних назвах країн. Ізраїль нерідко називають біблійським найменуванням *Das gelobte Land* (земля обітована): *Das gelobte Land unter Druck: Eskalation der Gewalt im Nahen Osten* (Frankfurter Rundschau). Греція отримала назву *Die Wiege der Demokratie* (колыска демократії), адже саме в Афінах уперше була створена демократична форма правління: *Die Wiege der Demokratie in der Krise? Griechenland zwischen Reformen und Protesten* (Süddeutsche Zeitung). У період Французької революції та Наполеонівських воєн виник історичний термін *la grande nation* (велика нація) і з того часу став частиною національного самосприйняття Франції. Сьогодні він вживається переважно з іронічним підтекстом: *Die Grande Nation wählt: Richtungsweisende Parlamentswahl in Frankreich* (Die Zeit).

Швейцарію традиційно називають поетичною назвою *Helvetien* (країна гельветів) через кельтський народ, який колись давно населяв країну. Окрім того вона має ще декілька характерних найменувань — *Das Land der Banken* (Країна банків) через велику кількість цих фінустанов у країні; *Die neutrale Nation* (нація нейтралітету) через політичну позицію, яку країна обрала ще у 1815 році; *Die Alpenrepublik* (альпійська республіка) через своє географічне положення. *Das Land der Banken unter Druck: Neue Regeln für den Finanzplatz Schweiz* (Neue Zürcher Zeitung); *Die neutrale Nation und ihre Rolle im Ukraine-Krieg: Balanceakt für die Schweiz* (Der Standard); *Die Alpenrepublik im Klimawandel: Herausforderungen für Tourismus und Umwelt* (Die Presse); *Helvetien diskutiert über die Zukunft der direkten Demokratie* (Tages-Anzeiger).

Україна також має свої неофіційні найменування. Поряд із традиційним *Die Kornkammer Europas* (житниця Європи) що підкреслює важливість України як виробника сільськогосподарської продукції, зокрема зернових. *Die Kornkammer Europas in Gefahr: "Viele Landwirte kämpfen ums Überleben"* (Handelsblatt). Країну нерідко також називають поетично *Das Land am Dnepr*: (країна на Дніпрі). *Das Land am Dnepr wird jetzt ein großes Problem beim Obst- und Gemüseanbau bekommen* (Handelsblatt). Однак ця описова назва може стосуватися й інших країн,

через які протікає ріка.

СУЧАСНІ ЛІНГВІСТИЧНІ ПІДХОДИ ДО КЛАСИФІКАЦІЇ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ

Хома С. С.

*Студентка 1 курсу магістратури
факультет іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Науковий керівник: Загородня Л. З.

*кандидат філологічних наук,
доцент кафедри теорії і практики перекладу
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Постановка проблеми. Фразеологізми як стійкі словосполучення, що є носіями культурної, історичної та ментальної інформації, привертають увагу дослідників уже не одне десятиліття. Їхня специфіка полягає в тому, що вони функціонують у мові як цілісні одиниці, які мають власне значення, часто не вивідне із значень окремих компонентів.

Метою дослідження є узагальнення, систематизація та критичний аналіз підходів до класифікації фразеологізмів за семантичною наповненістю та структурною організацією на основі сучасних лінгвістичних праць та інтернет-джерел.

Згідно з поширеною класифікацією, фразеологічні одиниці поділяються на три основні типи: фразеологічні зрощення, фразеологічні єдності та фразеологічні сполучення [2, с. 158]. Зрощення, наприклад *kick the bucket* (померти), є неподільними за значенням і не мають жодної семантичної мотивації, тобто значення всієї одиниці не виводиться зі значень її складників. Єдності, як-от *spill the beans* (видавати секрет), мають образну семантику, однак компоненти частково мотивують загальне значення, адже існує метафоричний зв'язок між прямим і переносним значенням. Сполучення, такі як *make a decision* (ухвалити рішення), є стабільними словосполученнями з певним обмеженням у виборі лексичних компонентів, де хоча б один елемент є семантично фіксованим або обмеженим у варіативності.

У структурному аспекті фразеологізми класифікуються відповідно до граматичної форми, що є засадничою у структурній типології. За класифікацією, яку подає О. Іванова, фразеологізми розрізняють на: іменникові (*a storm in a teacup* – буря в склянці води), дієслівні (*burn the midnight oil* – працювати до пізньої ночі), прикметникові (*as cool as a cucumber* – спокійний як удав),

прислівникові (*in a nutshell* – коротко), прийменниково-відмінкові (*at the drop of a hat* – негайно, без вагань) та фразеологічні речення (*The early bird catches the worm* – Хто рано встає, тому Бог дає) [2, с. 88].

Структурно-синтаксичний підхід до класифікації фразеологічних одиниць був ґрунтовно розроблений у працях Л. Булаховського, який зазначає наявність регулярних граматичних моделей, у межах яких реалізуються фразеологізми [1, с. 235]. До прикладу, модель «прикметник + іменник» представлена виразами на кшталт *cold comfort* (сумнівна втіха), *rough justice* (суворе правосуддя); модель «іменник + дієслово» – *hell breaks loose* (розпочинається хаос), *blood boils* (кипить кров); модель «прислівник + дієслово» – *deeply regret* (глибоко шкодувати), *badly need* (дуже потребувати). Деякі з них є абсолютно фіксованими, тобто не допускають змін у лексичному або граматичному плані. Наприклад, *let the cat out of the bag* (видати таємницю), *bite the dust* (зазнати поразки або померти) – це одиниці з високим рівнем ідіоматичності, де зміна будь-якого компонента призводить до втрати значення. Інші фразеологізми демонструють варіативність, як, скажімо, *to be like a cat on a hot tin roof* / *to sit/stand like a cat on hot bricks* (нервувати, хвилюватися), що вказує на їхню функціональну гнучкість і здатність адаптуватися до мовленнєвого контексту без втрати семантичної цілісності [3, с. 129].

Висновки. Класифікація фразеологізмів є надзвичайно важливою проблемою сучасної лінгвістики, оскільки вона дозволяє систематизувати фразеологічний склад мови, виявити закономірності функціонування та з'ясувати семантичну, структурну і прагматичну природу фразеологічних одиниць.

ЛІТЕРАТУРА

1. Булаховський Л. А. Вибрані праці з українського мовознавства. Київ: Наукова думка. 1975. 352 с.
2. Іванова О. М. Основи фразеології української мови: Навч. посіб. Чернівці: Рута. 2008. 264 с.
3. Кочан І. М. Фразеологія української мови. Львів: Видавництво ЛНУ ім. Івана Франка. 2004. 187 с.

ЕКОАКТИВІЗМ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ НОВОЇ ЛЕКСИКИ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Чіпак В. В.
студентка групи СОУМА-42
факультету філології і журналістики
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри романо-германської філології
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
Коновальчук С. А.

Останнє десятиліття характеризується неабиякою увагою до питань навколишнього середовища, адже наслідки сучасних проблем довкілля потребують негайного й глобального вирішення. Нинішні катаклізми, що є результатами катастрофічного людського впливу, перешкоджають гармонійному існуванню й розвитку на планеті. Одним із мотиваторів природоохоронної діяльності в цьому руслі є формування високого рівня екосвідомості серед населення, зокрема й через введення нової лексики на позначення процесів, які популяризують екологічну свідомість та пропагують здоровий спосіб життя.

Екоактивізм варто трактувати як форму участі в соціальних чи політичних кампаніях з метою запобігання шкоди навколишньому природному середовищу [1]. Екоактивістом можна назвати будь-яку людину, яка робить щось додаткове для збереження природи від руйнівного впливу людської діяльності та дбає про обізнаність інших з цього питання.

Мова активно реагує на виклики глобального масштабу, продукуючи лексику, яка відповідала б закликам суспільства. Екоактивізм, як форма громадської мобілізації, є потужним фактором інноваційних процесів в англійській мові, адже стали вирази, неологізми, емоційно-забарвлені новотвори, що виникають у контексті екологічного дискурсу, не лише фіксують нові явища, але й формують нові смисли, цінності, етичні настанови. Сучасні словники англійської мови наводять приклади таких лексем, що утворились внаслідок стрімкого поширення в соціумі феномену екоактивізму:

- **Climate breakdown** – «very serious and harmful changes in the world's weather, in particular the fact that it is believed to be getting warmer as a result of human activity increasing the level of carbon dioxide in the atmosphere: *Can the world save itself from **climate breakdown**?*» [2]. Цей термін описує кардинальну зміну стабільного клімату та спричинене цим подальше погіршення природних умов, що призведе до серйозних наслідків для планети;

- **Climate fiction** – «a genre of fiction, encompassing both speculative and realist works, in which climate change and other environmental concerns are major themes: *After the story, Matt and Maddie discuss the promises and pitfalls of **climate fiction** – and why we want to feel empathy, but never too much*» [4]. Лексема позначає новий літературний жанр («cli-fi»), що досліджує теми зміни клімату: коливання температур, підвищення рівня моря й необхідність запобігання цим явищам;

- **Climavore** – «is someone who chooses their diet based on the impact of food production on the climate: *As a **climavore**, she eats a diet of food which is*

resilient to climate change, like seaweed» [5]. Екоактивісти мають на меті показати, як можна врятувати той чи інший регіон, просто змінивши меню і споживаючи продукти відповідно до пір року, аби таким чином не виснажувати ґрунт різноманітними насадженнями;

- **Eco-anxiety** – «a state of distress caused by concern about damage to the environment» [3]: *With the increasing frequency of natural disasters, **eco-anxiety** is becoming more common among young people;*

- **Eco-minimalism** – suggests living with as few things as possible to reduce waste and pollution. It focuses on protecting the planet through simple lifestyle choices: *He reduced his possessions and is living an **eco-minimalist** lifestyle.* [5];

- **Forever chemicals** – «artificial chemicals that are used to make many different products, that stay in the environment for a long time and are harmful to the health of people and animals: *The island's drinking water supplies had been polluted by use of firefighting foams containing "**forever chemicals**"*» [2]. У такий спосіб нас намагаються застерегти від використання хімічних речовин, які дуже повільно розкладаються, залишаючись у середовищі сотні років;

- **Freegan** – «a person who chooses to eat food that is not bought from a shop, especially food that other people, shops, or organizations throw away, so that food is not wasted» [2]. *He is a **freegan**, meaning he eats food and uses things that would otherwise go to waste.*

- **Global boiling** – це синонім до терміну «глобальне потепління», однак із більш емоційною конотацією, що підкреслює загрозу глобального потепління аж до небезпечного рівня температур. У словнику знаходимо дефініцію: «a nonscientific term used to emphasize the trend toward and severity of extreme heat events, especially in regard to public health: *Owing to the number of heat-related deaths, the agency has referred to this month — the hottest July on record—as further evidence that we've entered an era **of global boiling***» [4].

- **Plastic footprint** – «a measurement of the amount of plastic that someone uses and then throws away, considered in relation to the damage this causes to the environment: *There are a number of small changes you can make to reduce your **plastic footprint***» [2]. Це заклик до раціонального й ощадливого використання пластику шляхом вимірювання його кількості в повсякденному житті, адже він завдає неабиякого збитку навколишньому середовищу у разі неправильної утилізації;

- **Slow fashion** – «a movement among clothing producers and consumers that emphasizes eco-friendly, well-made clothing, maintenance and repair of garments to extend their lifespan, and a general reduction of one's consumption of new clothing items. *Sandra Thomson, the lecturer who ran the project, said the course focused on sustainable or "**slow**" fashion*» [4]. Серед країн Європи сформувався так званий «slow fashion» рух, який має на меті протистояти швидкоплинності моди та пропагує якість та екологічність у

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

виробництві одягу. Термін закликає обирати речі, які прослужать довго, і не будуть забруднювати довкілля.

Можемо зауважити, що наведена лексика характеризується емоційною забарвленістю, моральною оцінкою проблем навколишнього середовища та їх подальших наслідків, наявністю соціальної відповідальності за вчинене. У прагматичному плані новотвори виконують як інформативну, так і персуазивну функції – адже не лише передають конкретні висловлювання, а й закликають і мотивують до швидких й переконливих дій.

Отже, екоактивізм у сучасному суспільстві виступає не лише соціальним і культурним явищем, а й потужним стимулом мовних змін. Під впливом глобальних екологічних викликів в англійській мові активно формуються нові лексичні одиниці, що слугують не лише інструментом номінації, а й засобом емоційного впливу, соціального заклику та активізації уваги до проблем довкілля. Таким чином, екоактивізм відіграє ключову роль у формуванні динамічного лексичного прошарку, який є невід'ємною частиною сучасного англомовного дискурсу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Савчук Т. Екоактивізм в Україні: почати з себе, щоб врятувати планету. *Радіо Свобода*. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/29219681.html> (дата звернення: 30.04.2025).
2. Cambridge Dictionary | English Dictionary, Translations & Thesaurus. Cambridge Dictionary | *English Dictionary, Translations & Thesaurus*. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (Дата звернення: 01.05.2025).
3. Collins Online Dictionary | Definitions, Thesaurus and Translations. *Collins Online Dictionary | Definitions, Thesaurus and Translations*. URL: <https://www.collinsdictionary.com/> (Дата звернення: 02.05.2025).
4. Dictionary.com | Meanings & Definitions of English Words. *Dictionary.com*. URL: <https://www.dictionary.com/> (Дата звернення: 01.05.2025).
5. Oxford Learner's Dictionaries | Find definitions, translations, and grammar explanations at Oxford Learner's Dictionaries. *Oxford Learner's Dictionaries | Find definitions, translations, and grammar explanations at Oxford Learner's Dictionaries*. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> (Дата звернення: 02.05.2025).

МОВНА КАРТИНА СВІТУ У ФЕНТЕЗІ-СЕРІЇ «A COURT OF THORNS AND ROSES» САРІ ДЖ. МААС

Щіпна Х.

магістрантка групи МАМ-14.

факультету іноземних мов

Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка

Уявний світ фентезі – це завжди більше, ніж просто чарівні істоти та вигадані локації. Це всесвіт, який живе за своїми законами, дихає власним ритмом і говорить на своїй мові [1, с.102-117]. Саме мова – її структура, звучання, символіка — формує відчуття справжності вигаданого світу, його глибини та цілісності. У центрі такого мовного творення опиняється читач, який, переходячи через сторінки, ніби вивчає нову культурну карту, знайомиться з традиціями, суспільними укладами й особливостями мислення героїв.

Серія романів “*A Court of Thorns and Roses*” (скорочено – ACOTAR) американської письменниці Сари Дж. Маас – яскравий приклад того, як сучасне фентезі може виходити за рамки простої розваги й перетворюватися на складний художній проект [1, с.110]. Світ Притіану, де живуть фейрі, панують магичні двори та діють давні звичаї, побудований так, що його реальність значною мірою створюється саме через мову. Маас не обмежується написанням романтичної чи пригодницької історії – вона створює повноцінний мовний простір: вводить нові слова, назви, стилістичні прийоми, а також надає особливого значення кожному діалогу. «Хоча ці мови подібні до природних і часто функціонують так само, як природні мови, вони зобов'язані своїм існуванням саме художнім творам, у яких були створені.» [1]. У цьому і полягає особливість її письма: мова в “*A Court of Thorns and Roses*” – не просто елемент оформлення, а ключова частина побудови світу, яка тримає його в рівновазі, наче закляття.

1. Мова як основа світу фентезі.

Сара Дж. Маас майстерно використовує мову як інструмент для створення глибокого та переконливого світу Прифії. Вона не просто розповідає історію, а формує повноцінне мовне середовище, де кожна назва чи термін має своє значення і функцію. У романах серії “*A Court of Thorns and Roses*” мова слугує не лише засобом спілкування, а й віддзеркалює складні соціальні та магичні структури, що керують світом [2 с. 67]. Наприклад, такі терміни, як «Верховний Лорд» або «Нічний Двір», не просто окреслюють посади чи географічні назви – вони передають сутність персонажів, особливості культури та навіть тип магії, характерної для певного місця. Завдяки цьому мова стає важливим елементом у побудові атмосфери та посилює відчуття занурення у вигаданий світ.

2. Імена і назви: магична сила слова.

Імена персонажів у серії ACOTAR виконують кілька функцій: вони не тільки відображають риси характеру, але й можуть мати символічне навантаження. «Їх основна функція - допомагати створювати вигаданий світ. З одного боку, вони функціонують як інструменти, що допомагають створювати вигаданий світ, невід'ємною частиною якого вони є. З іншого боку, вони функціонують всередині цього уявного світу, формуючи соціолінгвістичний контекст, в якому можуть створюватися групові та індивідуальні ідентичності».[1]. Відомо, що магія у світі фентезі нерідко пов'язана з ім'ям персонажа, і часто знання істинного імені є ключем до контролю над магією. У романах Маас це явище проявляється не лише у випадках зі знайомими персонажами, а й через символіку самого імені. Наприклад,

ім'я Різанд (Rhysand), одного з головних героїв, асоціюється з ніччю та темрявою, що відповідає його владарюючій ролі над Нічним Двором. Однак це ім'я має також елементи елегантності та сили, що виявляються у його зовнішності та особистості. Таке поєднання в іменах додає магичної глибини, робить персонажів багатшими та значущими. Назви місць, як «Велика Стіна» чи «Двір Ночі», мають значення, яке виходить за рамки їх географічної ролі, і символізують важливі аспекти історії та морального вибору, що мають значення в межах сюжету [2, с. 88]. Назви не просто створюють простір для подій, а й організовують цей простір, надаючи йому певні емоційні та моральні відтінки.

3. Мова персонажів: відображення розвитку та соціальних відносин.

Однією з характерних рис мовного стилю Маас є вміння адаптувати мову персонажів в залежності від їхнього розвитку та соціального статусу. Це можна спостерігати на прикладі головної героїні, Фейри, чиє мовлення зазнає змін упродовж усієї серії. На початку вона використовує простіші, грубіші вирази, що підкреслюють її соціальну належність до звичайних людей. Проте з розвитком сюжету її мова стає більш витонченою, образною, що символізує її особистісне зростання та перехід до вищих соціальних шарів. Це дозволяє читачеві відслідковувати еволюцію героїні не лише через події, але й через її мовленнєву практику. Окрім цього, різні персонажі володіють різними мовними стилями, що відображає їхній соціальний статус, виховання та моральні орієнтири. Тамлін, один із головних персонажів, говорить більш стримано та офіційно, тоді як Кассіан має більш розкуту та гумористичну манеру мовлення. Це дозволяє створювати багатогранні образи, що взаємодіють не лише через діалоги, а й через інтонації та мовні стратегії.

4. Мова як магія: клятви і закляття

Особливістю світу ACOTAR є те, що слово має реальну магичну силу. Клятви, присяги, навіть прості висловлювання можуть змінити долю персонажів або накласти на них певні обмеження. Наприклад, укладення магичних договорів чи вимовляння імен істинної сутності – усе це має вирішальний вплив на події у світі Прифії. Мова тут є не тільки інструментом, а й актом волі, що може змінити стан речей. Слово може накласти обов'язок, відкрити шлях до великої сили чи, навпаки, стати причиною трагедії. «Мова наукової фантастики та фентезі стикається з серйозним викликом: створення інших світів, суспільств і персонажів, які є чужими для нас у різноманітний і фундаментальний спосіб, але все ж залишаються захопливими та пізнаваними.»[2]. Завдяки цій магичній природі слова, діалоги набувають більшої ваги, адже кожен вислів чи запитання може стати тим самим моментом, який змінить світ. Клятви, укладені персонажами, стають повноцінними магичними актами, що утримують світ у рівновазі, і навіть можуть накладати на них прокляття чи магичні обмеження.

5. Лексичні рівні: архаїзми, неологізми та сучасність

Сара Дж. Маас вправно поєднує архаїчні мовні форми та сучасну мову, створюючи таким чином тимчасову невизначеність, що дозволяє світу Прифії залишатися водночас і давньою, і сучасною. Вживання архаїзмів, таких як «*thou, shall, thus*», дає відчуття стародавнього світу, який пульсує своїми традиціями і законами. Разом з тим неологізми, створені Маас, як «*Illyrian*», «*Mating bond*», додають відчуття, що світ все ще живе, розвивається та збагачується новими ідеями. Це поєднання архаїзмів та неологізмів створює унікальну мовну атмосферу, що робить світ більш автентичним і незабутнім. «...як мова використовується для малювання альтернативних світів, представлення далекого майбутнього і далекого минулого та створення психологічно правдоподібних персонажів»[2].

Отже, мова у серії “*A Court of Thorns and Roses*” це не лише інструмент передачі сюжету, а й складова сама по собі, що створює цілий магічний всесвіт [3, с. 154]. Через лексичні вибори, створення нових термінів та унікальних імен персонажів, а також через особливу магічну природу слова, Сара Дж. Маас будує глибокий, багатосаровий світ, в якому мова і справді володіє силою [3, с. 155]. Це не просто світ фейрі, а світ, який живе і дихає через мову, де кожен діалог і кожне слово мають значення, а всі ці елементи разом створюють враження справжності і глибини. «Кожен літературний твір, створений автором, відбиває його внутрішній світ, ідіолект, світовідчуття, мовну свідомість. Письменник є дослідником, який пізнає навколишній світ, а результати цього пізнання відбиваються в тексті його твору за допомогою мови.» [3] Мова в ACOTAR — це той магічний ключ, що відкриває двері у цей чарівний світ, даючи можливість читачам зануритися в нього повністю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Barnes L. van Heerden C. Virtual Languages in Science Fiction and Fantasy Literature. *Language Matters*. 2006. Vol. 37, № 1. P. 102–117.
2. Mandala S. *The Language in Science Fiction and Fantasy: The Question of Style*. London : Continuum, 2010. 160 p.
3. Власенко І. Ключові аспекти аналізу авторської лексики у жанрі фентезі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 34(1). С. 151–156.

ФРАЗЕОЛОГІЗМИ З КОМПОНЕНТОМ “ЇЖА” В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Марко С. І.

студентка факультету філології і журналістики
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Англійська мова в наш час є однією з найпоширеніших мов. Про це свідчать декілька факторів. По-перше, культурно-інформаційний, адже у світ

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

виходять багато американських фільмів та медіа, які набувають популярності та мають велику аудиторію прихильників. По-друге, англійська вважається простішою мовою порівняно з китайською, складність вивчення якої вже починається з алфавіту-знаків. По-третє, з появою технологій почала розвиватися міжнародна торгівля та бізнес. Відповідно до цього, англійську почали використовувати, як засіб спілкування між людьми з різних країн та культур. Вона спростилася на фонетичному, граматичному рівнях, однак її лінгвістичні норми розширилися. Разом з цим на сучасному етапі розвитку англійська мова є одним із актуальних питань лінгвістики [1, с. 97].

Важливе місце в цій мові займають фразеологізми. Фразеологізми (або фразеологічна одиниця) - це стійке поєднання слів, яке за значенням сприймається як єдине ціле. Воно є лексично неподільним, має образний, експресивний характер, певне емоційне та стилістичне забарвлення. Його значення часто повністю або частково відрізняється від значень окремих слів, що його утворюють: *apple of another tree* - зовсім інша справа; *cry over spilt milk* - горювати, сумувати, журитися за неоправним; *fish for an invitation* - напрошуватися на запрошення [2, с. 6].

Кожен з нас може використовувати фразеологізми у всіх сферах життя, наприклад: у повсякденному мовленні, літературі та в ЗМІ. Найпоширенішими з усіх є ті фразеологізми, які мають компонент “їжа”. Насправді, вони унікальні не лише своїм значенням, а й можливістю впливати на наше емоційне забарвлення та смакові рецептори.

Метою запропонованої статті є дослідження фразеологізмів з компонентом “їжа” в “Англо-українському фразеологічному словнику” Костянтина Баранцева.

Завдання полягає в тому, щоб зробити класифікацію фразеологізмів про харчові продукти за їхнім походженням та визначити особливості вживання в контекстах.

У цьому дослідженні було виокремлено 15 фразеологізмів з компонентом «їжа». На сьогодні, науковці ще не зробили класифікацію таких ідіом. Тому їх умовно було поділено на семантичну групу з компонентом, що позначає окремий продукт.

Спостереження на матеріалі “Англо-українського фразеологічного словника” показало, що є такі такі групи харчових продуктів, як [2, с. 13]:

<i>Продукти</i>	<i>Англійська мова</i>
Фрукти	apple, bananas, orange, lemon, peach, grape
Овочі	potato, carrot, beans, peas, cabbage, salad, beet, cucumber
Молочні	milk, butter, cheese, cream
М'ясні	meat, beef, steak, bacon, lamb
Риба та	fish, oyster, sardines

морепродукти	
--------------	--

Щодо фразеологізмів з компонентами, що позначають окремі продукти, то найбільше виділяють ті ідіоми, які вміщують у собі концепти **“фрукти”** та **“овочі”**. Найбільш вживаними лексемами, що позначають **фрукти** є такі: *apple* - яблуко, *bananas* - банани, *orange* - апельсин, *lemon* - лимон, *peach* - персик, *grapes* - виноград.

Розглянемо декілька прикладів:

- “*Apple of discord* - яблуко розбрату, чвар [етим. Міф.]” [3, с. 33].
“*The apple of discord had, indeed, been dropped into the house of Millbornes (Th. Hardy)*” [3, с. 33].
- “*Grape-vine (або grapevine) telegraph* - засіб спілкування ув’язнених з різних камер, “тюремний телеграф (через перестукування)” [3, с. 436].

“*The news was spread far and wide by the “Grapevine Telegraph” (E. Seton-Thompson)*” [3, с. 436].

- “*Hand (one) a lemon* - обдурити, обманути {когось}” [3, с. 446].

Щодо **овочів**, то переважають такі лексеми, як: *potato* - картопля, *carrot* - морква, *beans* - квасоля, *peas* - горох, *cabbage* - капуста, *salad* - салат.

Приклади:

- “*Clean potato* - людина з чистою репутацією” [3, с. 215].
“*The worst of it was that now Crum had spoken the word, he realised that he had long known subconsciously that his father was not “the clean potato” (J. Galsworthy)*” [3, с. 215].
- “*As alike as peas in a pod* - схожі, як дві краплі води” [3, с. 37].
“*Your father was as like you are now as two peas in a pod. The same grand way with him, and as touchy as gunpowder (A. Cronin)*” [3, с. 37].
- “*Live on beans* - жити надголодь, сяк-так викручуватися” [3, с. 617].
“*There I was, making twenty-five hundred at school and living on beans practically. No clothes for the family (M. Wilson)*” [3, с. 617].

Часто використовуються фразеологізми, що містять у своєму складі компоненти **“молочних продуктів”**, такі як: *milk* - молоко, *cheese* - сир, *butter* - масло, *cream* - вершки.

Приклади:

- “*Milk of human kindness* - співчуття та доброта, сердечність (шекспірівський вираз)” [3, с. 672].
“*Ida Hopkins was such an optimist, such a progressive, such a frequenter of committees, so wet with the milk of human kindness, that he felt bored, ashamed, and stung to ironic revolt (J. Lindsay)*” [3, с. 672].
- “*Butter fingers* - роззява; людина, у якої все з рук падає” [3, с. 176].
I am a person who very often butter fingers.
- “*Chalk from cheese* - дуже низька або мала ціна за гарну річ” [3, с. 207].

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

My mom and I love to shop chalk from cheese.

Досить популярними є фразеологізми з компонентом **“м’ясні продукти”**, а саме: *meat* - м’ясо, *beef* - яловичина, *steak* - стейк, *bacon* - бекон, *lamb* - ягня.

Приклади:

- *“Cry roast meat* - розказати всім про своє везіння, щастя” [3, с. 247].

“They may imagine that to trumpet forth the praises of such a person would be crying roast meat, and calling in partakers of what they intend to apply solely to their own use (H. Freiding)” [3, с. 247].

- *“Save one’s bacon* (або *hide, carcase, carcass, skin*) - врятуватися, спасти свою, шкуру” [3, с. 834].

“But here I say the Turks were much mistaken, Who hating hogs, yet wish’d to save their bacon (G. Byron)” [3, с. 834].

- *“Have a beef about something* - сердитися (через щось)” [3, с. 454].

“I admit you have a beef coming about that lousy drill (M. Wilson)” [3, с. 454].

Серед фразеологізм з компонентом **“риба та морепродукти”** використовують такі лексеми як: *fish* - риба, *oyster* - устриця, *sardines* - сардини.

Приклади:

- *“Be food for fishes* - потонути” [3, с. 84].

If you can’t swim, there’s a high chance that you be food for fishes.

- *“(As) close as an oyster* (або *as wax*) - німий, як риба; що уміє мовчати, тримати язик за зубами” [3, с. 218].

My friend is a person who close as an oyster.

- *“Packed like sardines* - як оселедці в бочці, дуже мало місця” [3, с. 744].

There was so little space on the bus that we were packed like sardines.

Отож, вивчення фразеологізмів є дуже важливим, однак водночас важким. Адже їх є велика кількість і не завжди лексеми мають точний переклад. Дослідження на матеріалі “Англо-українського фразеологічного словника” К.Т. Баранцева допомогло нам розглянути незначну кількість фразеологізмів, які ми прокласифікували за компонентом «їжа» та визначали найбільш вживані: *apple, lemon, potato, beans, milk, cheese, meat, bacon, fish, sardines*.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загородна О. Ф. Тенденція розвитку англійської мови у 21 ст. Google. URL: https://www.philol.vernatskyjournals.in.ua/journals/2023/3_2023/16.pdf
2. Скоря Ю. В. Особливості перекладу фразеологізмів з компонентом “їжа” з англійської на українську мову. Google. URL: <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/handle/787878787/3982>
3. Англо-український фразеологічний словник / Уклад. К.Т. Баранцев. — 2-ге вид., випр. — К.: Т-во “Знання”, КОО, 2005. - 1056 с.

Nazarii Khomitskyi

Postgraduate Student at the Department
of Ukrainian Language and Slavic Studies
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

The concept of “value” is pivotal in interdisciplinary research, encompassing philosophy, cultural studies, ethics, sociology, and psychology. In contemporary linguistics, values are explored to understand how language reflects and shapes speakers’ worldviews. They are integral to cognitive linguistics and linguistic-cultural studies, serving as fundamental elements of the linguistic worldview.

Language and thought, as core linguistic categories, are deeply interconnected, mutually predicated. Consequently, value as a thinking operation and its semantic manifestation – evaluation become the object of scientific interest of linguists. The category of evaluation is a key focus of axiological linguistics, or *linguo-axiology*. This study builds on the work of Ukrainian scholars such as O. Areshenkov, S. Yermolenko, A. Zahnitko, M. Koneva, T. Kosmeda, T. Kots, Zh. Krasnobaeva-Chorna, O. Ostrovska, G. Prykhodko, O. Selivanova, O. Styshov, O. Khaliman, and others.

In the process of functioning and development, the Ukrainian language has developed multi-level expressive means with a distinct evaluative potential. At the same time, it is natural that even a neutral linguistic unit in a certain context can perform an evaluative function.

T. Kots emphasizes that evaluation, in particular in the language of the media, “reveals a connection with emotionality, expressiveness, but is not identified with the aforementioned concepts” [1, p. 18].

Originating in philosophy, the term “value” denotes the significance of phenomena for individuals or societies. In linguistics, values are concepts that express positive or negative attitudes toward reality, guiding both individual and collective worldviews.

Values are not universal, varying across cultural, historical, and ideological contexts. This variability makes them a subject of linguistic inquiry since language acts as a tool for their representation, interpretation, and transmission. Values are viewed as part of the conceptual system that structures human experience. Concepts such as *freedom*, *love*, *labor*, and *dignity* carry axiological properties, with their linguistic expressions reflecting cultural identities.

T. Kots defines “evaluation as a linguistic term encompasses different-level language units with evaluative semantics and conveys the speaker’s positive or negative attitude to the named object, phenomenon, concept. A positive or negative semantic scale of evaluation is formed in accordance with the social, national-cultural, and moral values defined in society. Logical (rational) and emotional (irrational) evaluation in the text often interact. Logical evaluation is motivated by objective thoughts, and emotional evaluation is motivated by the subject's feelings towards the object (person, object,

phenomenon, event, etc.)” [1, p. 18].

Axiological linguistics views language as a repository of cultural meanings, with values marking cultural identity. Through linguistic units such as words, phraseologisms, aphorisms, and proverbs, central cultural values are expressed and preserved. For instance, cultural units like bread and salt, native land, or honor reflect Ukrainian collectivist, humanist, and existential values. Comparative analysis reveals cultural differences: the value of success in English-speaking contexts emphasizes individualism, while in Ukrainian discourse it may bear connotations of skepticism or social distrust.

The concept of “value” is a complex, multifaceted phenomenon in linguistics, sustaining ongoing scholarly interest. Its research within modern linguistic paradigms allows us to identify the mechanisms of formation and transmission of sociocultural meanings through language. Contemporary linguistic research shows that language does not merely reflect values but plays an active role in their modeling, normalization, and institutionalization in society.

LITERATURE

1. Коць Т. Оцінність як лінгвістична категорія: вербальна реалізація і стилістична диференціація. *Вісник Київського національного університету ім. Тараса Шевченка*. Серія: Літературознавство. Мовознавство. Фольклористика. 2021. Вип. 1 (29). С. 18–20.

THE «SPACE-TIME» CATEGORY IN SOCIAL MEDIA COMMUNICATION

Olga Petryshyna

*Department of Ukrainian Language and Methods of Its Teaching
Faculty of Philology and Journalism
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University*

At the current stage of social development, rapid digitalization has rendered social networks a familiar and integral part of everyday human life. Virtual space imperceptibly extends real life, supplementing it with new options, expressions, and services. The possibilities of virtual communication appear practically limitless, provided there is an Internet connection.

Time and space are fundamental categories in the humanities, serving as identifiers and dimensions for understanding the world, organizing experience, and linguistically representing reality. The digital environment, particularly social networks, has transformed the concept of communicative interaction, leading to a re-interpretation of time and space categories.

The term "space-time," having expanded its semantic scope, has transitioned from applied sciences into the humanities and is now widely used. In linguistics, this

category denotes the relationship between spatial and temporal features that structure the linguistic worldview.

In social networks, space-time becomes not only a background condition or extratextual factor but also an essential structural component of network discourse.

In traditional, face-to-face communication, space is physically defined: interlocutors are simultaneously present in a specific location (institution, environment, or space). In contrast, social networks render space virtual, conditional, and mentally constructed. Geographic distance becomes irrelevant, and communicators seem united by a shared virtual location. Only through communication—immersion, involvement via specific words, remarks, attention, etc.—can this phenomenon be created: a common virtual space among communicators in social networks.

Researchers across various fields analyze and interpret the category of time in social networks, generally noting its loss of definiteness, linearity, and synchronicity, acquiring instead polysemy. Several extralinguistic reasons contribute to this: communicators may be in different time zones, temporarily disengage from devices, resume communication within messages, posts, or stories, determining temporal relevance, dynamics, synchrony, or diachrony. In virtual communication, temporal sequence, structure, and logic lose their absolute significance.

Social networks operate a "mechanism of immediate coverage," akin to information media, where rapid information delivery and timeliness attract recipients' attention. Simultaneously, social networks allow revisiting discussions or artificially rendering messages "relevant" through commenting, reposting, updating in redistributions, repeated viewing, etc.

Text creation, choice of communication strategies and tactics, and language units during social network communication are largely determined by space-time peculiarities. Linguistic-pragmatic factors aim to create the effect of real-time communication ("already" and "now"), psychological interaction, and comfort among participants, positively influencing potential communicators to engage in communication (expanding subscriber numbers). Notably, linguistic features of network communication include usage dominance, a tendency to economize and minimize language resources, use of atypical, occasional syntactic constructions, decreased normativity, including social jargon, slang, emotional-evaluative units, abbreviations, pictograms, graphic means, and their combinations.

Immersion of communicators in virtual space-time suggests certain contradictions. On one hand, the flexible, dynamic, information-rich space-time of social media provides users with free access to vast information arrays, expanding opportunities for creative search, learning, self-development, interesting acquaintances, and establishing interpersonal contacts. On the other hand, patterns and experiences of direct "person-to-person" interaction are gradually eroding, with increasing anonymous, formal communication, lacking absolute certainty in a person's specific identity (gender, age, nationality, education, physical and moral qualities, other social and personal characteristics). In virtual space-time, there's no absolute certainty that an account of interest isn't fake, and that a real person, rather than a scammer or fictional entity, is behind it. Consequently, not only are full-fledged communication skills lost,

requiring individual effort, attention, mental exertion, tolerance, understanding, etc., but also concerns arise about the communicator's virtual safety, who, while communicating, may inadvertently share important personal information, becoming a victim of harassment or fraud. Thus, the spatiotemporal aspect in virtual communication gives rise to several pertinent linguistic and extralinguistic issues, warranting timely clarification and study.

In conclusion, the category of space-time in social network communication undergoes significant transformations compared to the traditional linguistic worldview. Virtual, conditional, multilayered space, and unfixed, blurred, also conditional time, define the specificity of communication in social networks, necessitating special communicative strategies in virtual reality.

REFERENCES

1. Feifei Zhou & Xiyin Zhou (2022). *“Across Time and Space, I Am Together with Many, Many Others”*: Digital Writing and Temporality on Chinese Social Media. Social Media + Society. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/20563051221117564>
2. Viktoriia Donii (2023). *Specifics of the Communication Space of Modern Social Media*. International Journal of Philology. URL: <https://philologicalscience.com.ua/en/journals/tom-8-3-2023/spetsifika-komunikativnogo-prostoru-suchasnikh-sotsialnikh-media>

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Андрусишин О.О.

*Студентка факультету філології і журналістики
Тернопільського національного
педагогічного університету імені
Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

Науковий керівник : Коновальчук С.А.

*Кандидат педагогічних наук
Тернопільський національний
педагогічний університет імені
Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

Анотація. У статті розглядаються основні проблеми сучасної лінгвістики, зокрема, вплив цифрових технологій та глобалізаційних процесів на мовознавчі дослідження. Автор зосереджує увагу на складнощах, які виникають у зв'язку з популяризацією нових форм комунікації, інтеграцією міждисциплінарних

підходів і збереженням мовної різноманітності. Обговорюються питання методологічної невизначеності та складнощі в термінології, а також роль лінгвістики у формуванні мовної політики в багатомовних серидовищах. У висновках показується важливість адаптування до нових викликів та інтеграцій нових технологій у лінгвістичні дослідження для забезпечення розвитку цієї науки.

Ключові слова: лінгвістика, цифровізація, глобалізація, мовна політика, міждисциплінарність, методологія, мовна різноманітність, комунікація.

У ХХІ столітті мова як наука переживає великі зміни, які викликані і внутрішніми, і зовнішніми факторами. З одного боку, зростає інтерес до навчання різних мов як складних систем знаків що відображають мислення, культура та соціальні речі. З іншого боку, глобальні процеси, швидкий розвиток цифрових технологій, посилення міжкультурної комунікації та мультикультурність суспільств викликають нові виклики і проблеми. На цьому фоні виникає потреба в цілому переосмисленню теоретичних основ лінгвістики, методологічного апарату, термінологічної бази та сфер використання знань про мову. Саме тому дослідження сучасних питань лінгвістики є дуже актуальним.

Метою цієї статті є висвітлення основних проблем, з якими стикається сучасна лінгвістика, а також окреслення можливих способів їх подолання. Завданнями дослідження є: проаналізувати вплив цифровізації та глобалізаційних процесів на мовознавчі дослідження; визначити труднощі в галузі міждисциплінарного підходу; охарактеризувати проблеми термінології, методології та практичного застосування лінгвістичних знань у сучасному світі.

Однією з ключових проблем сучасної лінгвістики є цифровізація комунікації. Поява електронних засобів спілкування, зокрема соціальні мережі, месенджері, платформи для відеозв'язку, змінили традиційні форми мовної взаємодії. Набула поширення нова мова інтернет-комунікації, що включає елементи сленгу, англіцизмів, скорочень, емоджі та інших невербальних засобів. Це призвело до появи так званого феномену "гібридної мови", в якій поєднуються ознаки як усної, так і писемної форм, що ставить перед лінгвістами завдання створення нових підходів до її опису та аналізу [1, с. 72].

Глобалізація зумовила значну популяризацію англійської мови як мови міжнародного спілкування, науки, бізнесу та інформаційних технологій. Це явище має позитивний та негативний вплив. З одного боку, спільна мова сприяє обміну знаннями та культурною взаємодією, а з іншого — загрожує зникненням малих і рідкісних мов, посилює мовну асиміляцію та втрату мовної різноманітності. Лінгвісти змушені шукати шляхи збереження мовної спадщини через цифрові архіви, електронні словники, корпускулярні бази даних тощо [2, с. 156].

Ще одна актуальна проблема — це міждисциплінарний характер сучасної лінгвістики. Мова розглядається не лише як система, а як феномен, який тісно пов'язаний із психологією, соціологією, філософією, культурологією, інформатикою. З одного боку, це сприяє появі нових дослідницьких напрямів, таких як когнітивна лінгвістика, психолінгвістика, соціолінгвістика, комп'ютерна

лінгвістика. З іншого боку, виникають труднощі в уніфікації термінології, узгодженні методологій і забезпеченні цілісності досліджень [3, с. 45].

Суттєвою проблемою є також методологічна невизначеність. У сучасній лінгвістиці співіснує велика кількість парадигм: структуралізм, функціоналізм, прагматизм, когнітивізм, конструктивізм тощо. Вибір однієї з них має вплив не лише на підхід до аналізу мовного матеріалу, а й на інтерпретацію результатів дослідження. Відсутність єдиного методологічного підходу ускладнює порівняння досліджень сповільнює розвиток загальної теорії мови [4, с. 89].

Особливу увагу слід звернути на проблему мовної політики та мовних прав у багатомовних суспільствах. Збільшення міграційних процесів, поява мовних меншин, намагання забезпечити рівність мов у публічному просторі створюють конфліктні ситуації. Лінгвісти, які беруть участь у формуванні мовної політики, мають знайти баланс між забезпеченням домінування офіційної мови та підтримкою мовного різноманіття [5, с. 32].

Окрім того, зміни в системі освіти й наукової комунікації також впливають на лінгвістику. Мова наукових публікацій дедалі більше стандартизується, що, з одного боку, сприяє уніфікації, а з іншого — знижує мовну варіативність і креативність. Також постає проблема доступу до академічних ресурсів іншими мовами, відмінними від англійської, що ускладнює розвиток національних наукових шкіл [6, с. 67].

Сучасна лінгвістика перебуває на роздоріжжі наукових, соціальних і технологічних викликів. Проблеми, що постають перед мовознавцями, свідчать не лише про динамізм цієї галузі, а й про її тісний зв'язок з іншими сферами людської діяльності. Серед головних проблем — адаптація до нових форм комунікації, збереження мовного різноманіття, інтеграція міждисциплінарних підходів, методологічна багатовекторність та участь у формуванні мовної політики. Подолання цих проблем можливе лише за дотримання активного залучення лінгвістичної спільноти до міждисциплінарного діалогу, впровадження нових технологій у дослідження, а також підвищення суспільної цінності мовознавства. У майбутньому лінгвістика має потенціал стати не лише наукою про мови, а й бути ключем до розуміння глобальних процесів у суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Crystal D. *Language and the Internet*. — Cambridge: Cambridge University Press, 2006.
2. Джерельян П.В. *Основи загального мовознавства*. — К.: Либідь, 2007.
3. Кочерган М.П. *Загальне мовознавство*. — К.: Академія, 2006.
4. Савченко С.А. *Соціолінгвістика: навч. посібник*. — Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2011.
5. Wardhaugh R., Fuller J.M. *An Introduction to Sociolinguistics*. — Wiley-Blackwell, 2015.
6. Чепіга С.О. *Новітні тенденції в лінгвістиці: монографія*. — Харків: ХНУ, 2020.

ОСОБЛИВОСТІ АНТРОПОНІМІВ В РОМАНІ ДЖ. Р.Р. ТОЛКІЄНА «ВОЛОДАР ПЕРСНІВ»

Марцінковська І.В.

*Студентка IV курсу факультету
Філології та журналістики
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Кулик С.А.

*Науковий керівник:
кандидат наук з
соціальних комунікацій, викладач
кафедри романо-германської філології
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Літературна ономастика відтворює закодованість авторського задуму змісту твору, за допомогою художніх засобів та прийомів робить оніми більш унікальними, ідентичними [1, с. 263]. Будучи невід'ємним елементом художнього тексту, оніми формують його стилістичну систему, сприяють створенню образності, особливих асоціацій та конотацій. Саме в такий спосіб вони репрезентують індивідуально-художню семантику, відтворюють історичне та культурне подієве тло.

Сьогодні літературно-художні оніми стали предметом дослідження багатьох науковців. Проблему перекладу онімів у художніх творах досліджували Д. Єрмоліч, С. Мармаріду; серед українських дослідників – Ю. Карпенко, Є. Отін та ін. У доробку К. Норд висвітлено функціонування власних імен у дитячій літературі.

Антроніми в серії романів «Володар перснів» становлять найбільшу частину. Зазначаємо, що найчастіше у тексті використовуються імена, які є засобом номінації, ідентифікації (диференціації). Зазначаємо, що серед індивідуальних особливостей номінації автора є повторення чоловічого імені серед нащадків. Таким чином, для того, щоб диференціювати різних персонажів, письменник використовує порядковий числівник як другий компонент в імені. На нашу думку, таким чином письменник прагне вказати на те, що важливі риси характеру, діяльності, становища у суспільстві передаються нащадкам славних родів. Серед таких антронімів виділяємо: *Арагорн I – Арагорн II, Араторн I – Араторн II, Арахад I – Арахад II, Белектор I – Белектор II, Денетор I – Денетор II, Арвелог I – Арвелог II, Аргелеб I – Аргелеб II, Атанар I – Атанар II, Бард I – Бард II*. Проаналізувавши імена *Араторна I – Араторна II*, робимо висновок про те, що обидва персонажі були королями, яким були притаманні яскраві риси характеру.

На нашу думку, це розкривається через їхнє ім'я, яке перекладається як «король-орел». У даному випадку, семантика антропоніма розкриває статус персонажа у суспільстві, його титул, а також вказує на такі риси характеру як піднесеність, сміливість, силу духу, прагнення свободи, символом яких є орел.

Серед спільних рис *Архелеба I та Архелеба II* варто виділити те, що вони були королями також. Ім'я перекладається як «срібний король» і, крім титулу, вказує на риси характеру персонажів. Срібло в геральдиці традиційно є символом невинності, мудрості, безтурботної радості благородства, чистоти думок та душі, відвертості, надії, правдивості [3]. Крім цього, у середньовічній астрономії символом срібла був Місяць, який має вагоме значення для персонажів Дж. Р. Р. Толкіна.

Варто зазначити, що тексти у жанрі фентезі передбачають наявність значної кількості назв вигаданих істот, предметів, місць. Дж. Р. Р. Толкієн вигадує велику кількість незвичайних імен для персонажів «Володаря перснів», саме тому у багатьох випадках антропоніми мають певну конотацію. Наприклад, автор використовує антропоніми, які вказують на певні риси характеру, відображають характеристику того чи іншого героя та його поведінку, вказують на рід зайнятості та професію, заняття, соціальний стан тощо. Слід зазначити, що пересічному читачеві важко визначити семантику імені та стилістичне навантаження чи тлумачення англійських назв.

Серед персонажів – представників людей варто виділити *Арагорна (Aragorn)*, *Боромира (Boromir)*, *Еомера (Eomer)*, *Ісильдура (Isildur)*, *Теодена (Theoden)*, *Фарамира (Faramir)*, *Теодреда (Theodred)* тощо. Варто зазначити, що інформаційний потенціал цих імен, тобто їх здатність викликати у читачів різні мовні та невербальні асоціації в різних контекстах, поступово розкриває всі аспекти внутрішньої форми імен.

Антропонім *Арагорн (Aragorn)*, за трактуванням автора, походить з синдаринської мови і має значення «шанований король». На нашу думку, антропонім постійно вказував на те, яка доля чекає персонажа після життя у ролі військового. За текстом твору, після вдалого походу на Мордор Арагорн став королем Об'єданого королівства Арнору і Гондору. Його ім'я вказує на займану ним політичну посаду, а прикметник «шанований» характеризує персонажа як людину, якій притаманні хороші людські якості. Зрозуміло, що така характеристика вказує на те, що чоловікові притаманні сміливість, доброта, справедливість та інші чесноти: «Я — Арагорн, син Арахорна, і якщо спроможний вас врятувати, хоч би й за велику ціну, я це зроблю!» [6, с. 251]. Семантику цього імені важко зрозуміти пересічному читачеві, адже синдаринська мова придумана самим Дж. Р. Р. Толкієном і використовується у романах в мовленні ельфів.

Другим іменем персонажа є *Елессар (Elessar)*, яке було дане, коли йому подарували ельфійський дорогоцінний камінь. Таким чином, семантика цього антропоніма розуміється як те, що чоловік є надзвичайно важливою особою для фантастичного світу, адже його порівнюють з головною коштовністю ельфів: «Нашою стародавньою мовою мене звуть Елессар — Скарб Ельфів, і це Еновінтар, Обновник» [5, с. 152]. Як бачимо, сам персонаж каже про те, що його

називають ще й Еновінтар та Обновник. Варто зазначити, що ці антропоніми мають дуже схожу семантику, адже вони вказують на те, що персонаж встановить новий порядок, докорінно змінить особливості життя.

У дитинстві чоловікові дали ім'я *Естель* (*Estel*), яке має семантику «надія». Таким чином, письменник вказує на те, що Арагорн відіграє важливу роль в подальшій долі Середзем'я і стане тим, хто змінить фантастичний світ.

Припускаємо, що Дж. Р. Р. Толкієн обрав такі незвичайні імена для персонажа щоб підкреслити, що герой відіграє важливу роль у циклі романів «Володар перснів». Крім цього, кожен антропонім несе певну характеристичну роль і вказує на риси характеру, місце в суспільстві, політичну посаду тощо.

До головних персонажів відноситься і *Боромир* (*Boromir*). Варто вказати, що його ім'я також походить з ельфійської мови, придуманої автором романів і утворене від двох слів – «борон» (*boron*), яке має значення «стійкий», «вірний» та «міре» (*mire*), яке перекладається як «дорогоцінний камінь». Через семантику антропоніма зрозуміло, що автор закодував в імені персонажа важливі риси його характеру, серед яких стійкість, хоробрість, впевненість та самопожертва. Крім цього, компонент «міре» (*mire*) підкреслює те, що Боромир є важливою персоною історії. На нашу думку, конотація імені чоловіка зрозуміла, адже серед слов'янських імен також представлена ця власна назва. Семантика імені *Боромир* трактується як «особа, яка захищає, боронить мир». Звичайно, таку характеристику можемо використати і для характеристики персонажа «Володаря перснів», який віддано відвойовував свої інтереси та відстоював свободу. У битві за Остіліат та Ітілієн чоловік був смертельно поранений клинком, а сцена смерті персонажа показує те, що він залишався хоробрим воїном до кінця: «На широкій галявині, деś за милю до Причальної Бухти, Арагорн знайшов Боромира... Він усе ще стискав свій меч, але клинок був переламаний, а розбитий навпіл ріг впав на землю» [4, с. 2]. Образ Боромира яскравий і вольовий, а його ім'я це підкреслює. На нашу думку, автор також обирає для нього незвичайне ім'я, котре підкреслює його походження та долю. За текстом твору, Боромиру дали ім'я на честь його відомого предка, котрий переміг мордорських уруків та зумів відвоювати Ітілієн.

Одним з персонажів історії є *Ісильдур* (*Isildur*). Його ім'я – це англійський варіант ельфійського імені засновника Гондору. На нашу думку, ця особова назва містить два елементи – *sil*, який перекладається як «місяць» та *dur*, який має значення «слуга». На нашу думку, таке ім'я вказує на те, що персонаж протягом життя служив вищій цілі та божеству, адже Місяць був останньою квіткою срібного неба, а для ельфів небесні світила були основою життя. Таким чином, Ісильдур підпорядковувався якійсь вищій меті, що допомогло йому перемогти Саурана.

Значення імені *Фарамира* (*Faramir*) не зовсім зрозуміле цілком для читача, адже також походить з ельфійської мови. Тим не менш, ім'я персонажа можемо перекласти так: *mir* має значення «діамант» або «скарб», *far* – «достатній». Вважаємо, що таке ім'я відображає стосунки у його сім'ї та ставлення до нього. За текстом твору Фарамир є братом Боромира. Як відомо, батько любив другого більше, тому й ім'я у нього перекладається як «дороцінний ельфійський камінь». У

свою чергу, Фарамир є лише «достатнім діамантом», що вказує на те, що син був для батька скарбом, але не таким важливим, як інший син.

Антропонім правителя Гондору *Денетор II (Denethor II)* вказує на особливості зовнішності персонажа. З ельфійської мови ім'я перекладається так: *dene* – «тонкий», *thor* – «високий». Цей антропонім прямо розкриває особливості росту та статури персонажа, тому є характеристичним.

Ім'я *Еленділ (Elendil)* у перекладі з ельфійської мови перекладається як «Друг ельфів», що точно характеризує його стосунки зі світом ельфів: «Разом з Еленділом, другом ельфів, він пішов війною на..» [6, с. 258]. Серед нуменорців було популярне інше його ім'я – *Німрузір (Nimruzir)*, яке перекладається як «той, хто світиться». Варто зазначити, що таку характеристику використовують при згадці ельфів народу Єльдара. Таким чином, персонажа роблять ще більш близьким до цих істот.

Персонаж *Аманділ (Amandil)* має значення «друг Амана» на придуманій мові Дж. Р. Р. Толкієна. За текстом роману, Аман – це королівство на Заході. Відповідно, Аманділ багато зробив для свого народу та землі. Такий антропонім є характеристичним і показує діяльність персонажа.

Отже, імена персонажів у циклі романів «Володар кілець» є найбільш виразним та інформативним засобом визначення великої кількості прихованої інформації. Вибір конкретного імені для літературного персонажа залишається за автором, а суб'єктивний фактор при цьому дуже великий. Письменник вибирає або створює не тільки власні імена, а й усі складові ономастичного простору. Іноді ім'я може сказати більше, ніж задумував автор. Більшість імен, які використовує Дж. Р. Р. Толкієн у своїх книгах, передають риси характеру, діяльність тощо. До таких антропонімів належать: *Аманділ (Amandil)*, *Еленділ (Elendil)*, *Німрузір (Nimruzir)*, *Фарамир (Faramir)*, *Боромира (Boromir)*, *Еомера (Eomer)*, *Ісильдура (Isildur)*, *Теодена (Theoden)*, *Фарамира (Faramir)*, *Теодреда (Theodred)*. Деякі персонажі мають декілька імен, які характеризують особу з різних сторін. Деякі оніми розповідають про призначення персонажа. До прикладу, *Арагорна (Aragorn)* – «шанований король». Такий антропонім ще на початку історії давав читачеві розуміння того, що у майбутньому персонаж стане справедливим королем, якого буде поважати народ. Варто зазначити, що даний псевдонім згодом переходить у прізвище.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зубко А. Українська ономастика: здобутки та проблеми. *Спеціальні історичні дисципліни : питання теорії та методики*. 2007. №15. С. 262–281.
2. Ребрій О. В. Системний підхід до вироблення стратегії перекладу. *Вісник ХНУ. Серія: Перекладознавство*. 2009. № 848. С. 215 -220.
3. Срібло (геральдика) URL: <https://reporter.zp.ua/sriblo-geraldika-l-uk.html> (дата звернення: 03.05.2025)
4. Толкін Дж.Р. Р. Володар Перснів: Дві вежі. Х.: Фоліо, 2003. 576 с.
5. Толкін Дж.Р. Р. Володар Перснів: Повернення короля. Х.: Фоліо, 2003. 704 с.
6. Толкін Дж.Р. Р. Володар Перснів: Хранителі Персня. Х.: Фоліо, 2003. 432 с.

НАПРЯМ 2.



**КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК
У ВИМІРІ ВИВЧЕННЯ
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

THE CULTURAL DIMENSION OF CHINESE LEARNING

Zhang Licong

*PhD student of Education and Educational Science,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
Ternopil, Ukraine*

The cultural dimension of Chinese learning is a very important research field, which involves the profound connection between language and culture. Chinese is not only a tool for communication, but also a carrier and way of dissemination of Chinese culture. Language and culture are interdependent, influence each other, and develop together. [3, p.7]

We try to explore it from the following three aspects:

1. The relationship between language and culture

1.1 Language is the carrier of culture: Chinese carries the way of thinking, social psychology, and values of the Chinese nation. For example, idioms, proverbs, poems, etc. are rich in cultural connotations.

1.2 Language is the way of dissemination of culture: Through Chinese, Chinese culture is inherited and disseminated. For example, ancient documents and modern media all convey cultural information through Chinese.

1.3 Language and culture restrict each other: With the development of society, Chinese is also changing. The emergence of new words and the elimination of old words reflect the changes in culture. For example, the emergence of Internet terms reflects the fast pace and diversity of modern society.[4, p.2]

2. The cultural dimension of Chinese learning

2.1 Language structure culture: The grammatical structure of Chinese reflects the way of thinking of Chinese people. For example, Chinese focuses on "meaning", emphasizing the meaning relationship within the language rather than formal signs.[2,

p.3]

2.2 Semantic culture: Chinese vocabulary contains many culturally specific concepts and values. For example, words such as "filial piety" and "harmony" reflect the core values of traditional Chinese culture.

2.3 Pragmatic culture: Chinese communication rules and cultural conventions are also important learning content. For example, addressing, greeting, thanking, etc. have specific cultural backgrounds and usage scenarios.[1, p.2]

3. Cultural factors in teaching Chinese as a foreign language

In teaching Chinese as a foreign language, cultural teaching is an indispensable part. The teaching content should reflect the three principles of language, communication, and external:

3.1 Language principle: content that is closely related to language learning and use and reflects the characteristics of Chinese culture.

3.2 Communication principle: cultural knowledge necessary for cultivating cross-cultural language communication skills.

3.3 External principle: cultural content for the actual needs of foreign learners.

Conclusion. Learning Chinese is not just learning a language, but also understanding and experiencing a national culture. By deeply understanding the cultural dimensions of Chinese, learners can better master Chinese and be more handy in cross-cultural communication.

REFERENCES

1. Guo Xi. (2004). On "Chinese Language", Journal of the School of Chinese Language and Literature, Jinan University.
2. Liu Yingkai. (2024). Analysis of the Difficulties of Learning Chinese, Shanghai East China Normal University Press.
3. Li Yuming. (2015). "One Belt, One Road Needs Language Paving the Way", People's Daily, September.
4. Zhou Haiqing. (2016). "Research and Development Trends of Greater Chinese Language", Journal of Chinese Language.

ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИЙ КОМПОНЕНТ ЯК ВАЖЛИВИЙ МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Боднар А.А.

*студентка факультету філології і журналістики
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка*

Науковий керівник: Коновальчук С.А.

*Кандидат педагогічних наук
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Постановка проблеми. Істотною прикметою ХХІ століття є явище глобалізації, що зумовлює поглиблення міжкультурної комунікації між народами, тому проблема пошуку найефективніших методів опанування іноземними мовами в реаліях сьогодення розглядається не тільки як програмове засвоєння основних їхніх фонетичних, граматичних та лексичних норм, а й формує усвідомлення значущості мови як джерела відомостей про культуру, традиції, історію, спосіб мислення, систему загальнолюдських духовних цінностей кожної нації. «Усе більше розширення та встановлення нових міжнародних контактів і зв'язків в економіці, культурі й інших сферах зумовлює послідовну спрямованість сучасної методики навчання іноземних мов на реальні умови комунікації» [4, с. 60]. Навчання англійської мови із застосуванням лінгвокраїнознавчого компоненту привертає увагу багатьох сучасних дослідників саме через можливість реалізувати його у всіх специфічних способах мовної діяльності: читанні, аудіюванні, говорінні та на письмі.

Метою статті є аналіз можливостей застосування лінгвокраїнознавчого підходу як потенційного засобу підвищення ефективності засвоєння англійської мови та формування іншомовної компетенції. Питання використання лінгвокраїнознавчого елементу в навчанні іноземних мов висвітлювали у своїх працях українські дослідники Н.Бичкова, Н.Бориско, Ю.Веклич, О.Гринчишин, Ю.Гулий, Н. Данилюк, С.Заволока, Г.Копил, Д.Миронець, В.Співак та інші. Однак багатоплановість природи цього явища та різноаспектність його дефініції ще не стали предметом чисельних аналітичних розвідок, що зумовлює **актуальність дослідження**.

Мова кожного народу акумулює отриману ним протягом багатовікового розвитку інформацію, створюючи у свідомості носіїв певну картину світу, зберігаючи у слові результати пізнання предметів, явищ, процесів, реалізуючи одну з основних функцій мови – кумулятивну, «яка є засобом збирання, обробки та утримання інформації, виявом впливу суспільних змін на структуру мови, її відповідність соціальним вимогам на тому чи тому етапі розвитку суспільства» [1, с. 1]. Важливість дослідження аспектів відображення у мові самобутньої культури народу була предметом не надто активного зацікавлення науковців через акцентуацію уваги на впливовій комунікативній функції, та обґрунтованою на сьогодні є думка вчених про те, що інтеграція країнознавчих текстів із власне мовними елементами достатньо ефективна у формуванні комунікативної компетенції особи, котра вивчає іноземну мову. Доречною заувагою буде наголосити на тому, що не завжди соціокультурний компонент автентично відображений в уведених у підручники текстах країнознавчого змісту, передусім через те, що складені ці тексти не носіями мови. Як наслідок, маємо нерозуміння структур типу «to get a fine», де «fine» – це штраф, а не звичний прикметник «гарний». Відбір текстів, створених носіями мови, стимулюватиме самостійну роботу як вчителя, так і учнів читанням книг в оригіналі, переглядом фільмів, науково-пізнавальних програм, пошуком інформації в інтернет- та соціальних мережах.

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

До дієвих методів самостійної роботи з вивчення іноземної мови належить також опрацювання словників. Зокрема, «лінгвокраїнознавчі словники дають змогу не лише зрозуміти основні значення лексем, ... а й надають усю повноту семантичної структури мовної одиниці, мотивуючи її відомостями з культури та історії народу. Вони містять комплекс інформації про граматичні форми, сполучуваність, образні перенесення, фразеологічні одиниці – увесь національно-культурний фон, без якого неможливе глибоке опанування іноземними мовами» [3, с. 72].

Прикметною особливістю лінгвокраїнознавчого підходу в навчанні іноземної мови є його компаративність. До прикладу, «У вищих навчальних закладах курс з лінгвокраїнознавства Великої Британії та США вивчається студентами як порівняння мови, культури, традицій, звичаїв двох основних англomовних країн – Великобританії та Сполучених Штатів» [2, с. 120]. Звісно, шкільній програмі через стислість часових рамок доцільніше встановлювати відмінності між культурами автентичною та народу, мова якого є предметом вивчення, забезпечуючи формування цілісної системи сприйняття самотутності кожної нації, виховання толерантності до соціуму, який наповнений своїми багатовіковими духовними надбаннями. Слід наголосити також на необхідності засвоєння мовного етикету – системі стандартних слів-формул вітання, прохання, подяки, прощання тощо, які стають виявом поваги до представників інших культур, демонструванням шанобливого ставлення до їхніх морально-етичних норм.

Серед національно маркованих одиниць особливо складною до розуміння є так звана фонові лексика – її неможливо перекласти на рідну мову: слова, що не мають еквівалента, здебільшого тільки транслітеруються, а їхнє значення встановлюється з використанням тлумачного словника. Так, повноцінна комунікація неможлива без поповнення власного лексичного фонду іншомовними фразеологічними одиницями, ідіомами, прислів'ями та приказками. Потрактування їхнього змісту не передається дослівним перекладом. Так, англійське «cry over spilled milk» в українському перекладі дослівно означає «плакати через розлите молоко» і не дає розуміння справжньої семантики звороту: «шкодувати за тим, що неможливо виправити». Окрім елементів фольклору, в тексти лінгвокраїнознавчого характеру слід також вводити відомості з географії, історії, освіти, культури, суспільно-політичних, соціальних економічних, психологічних питань – усі вони формуватимуть цілісну картину країни, мову якої вивчає людина.

Отже, лінгвокраїнознавчий аспект під час навчання англійської мови, як і кожної іноземної, сприяє кращому розумінню автентичної культури, розвиває навички компаративного аналізу культурних і мовних явищ, виховує здатність до самоорганізації, виявляє мовну та етичну тактовність, стаючи дійсно важливим компонентом для формування комунікативної компетенції людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Веклич Ю. Кумулятивна функція як засіб зберігання культурно-історичної інформації. Електронний ресурс:
https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1824/1/Y_Veklych_ISP_5_FLMD_PL.pdf

2. Веклич Ю, Миронець Д. Формування лінгвокраїнознавчої компетенції у процесі професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови// Молодь і ринок. К. Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. 2012. № 3 (86), С.118-121.

3. Данилюк Н. Можливості використання лінгвокраїнознавчих словників для вивчення іноземних мов//Актуальні питання іноземної філології: наук. журн./Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, Ін-т інозем. Філології. Луцьк, 2014. № 1. С. 68–74.

4. Заволока С.І. Лінгвокраїнознавчий аспект викладання іноземної мови//Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. Збірник наукових праць КПУ. Запоріжжя. 2020р. № 73. Т.1, С.59-62

ГУМОР У МІЖКУЛЬТУРНОМУ СПІЛКУВАННІ: ЧОМУ ФРАНЦУЗИ ТА БРИТАНЦІ СМІЮТЬСЯ ПО-РІЗНОМУ?

Ярослава Васильчук

*студентка факультету іноземних мов,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

У сучасному глобалізованому світі міжкультурне спілкування стає невід’ємною складовою міжособистісних і професійних контактів. Одним із важливих, але водночас складних елементів цього процесу є гумор. Він відіграє значну роль у налагодженні довіри, зниженні напруги та створенні позитивної атмосфери під час спілкування. Проте, гумор тісно пов’язаний із культурним контекстом, що може спричиняти нерозуміння або навіть комунікативні бар’єри між представниками різних культур, оскільки «гумористична культура є специфічною для кожної окремої країни, бо будується на моральних цінностях окремих народів» [4, с. 112].

Згідно з дослідниками, на формування національного гумору впливають: структура мови (наприклад, можливості для гри слів), історичні події (революції, колоніалізм, війни, соціальні зміни), соціальні цінності й табу (що дозволено обговорювати, а що – ні), рівень свободи слова та цензури, освітній рівень суспільства. Ці фактори визначають не лише зміст жартів, а й те, в якій формі вони подаються, які теми вважаються дотепними, а які – неприпустимими [1].

Тож сприйняття жартів, іронії та сарказму істотно різниться залежно від культурних контекстів. Яскравим прикладом таких відмінностей є гумористичні традиції Франції та Великої Британії – двох європейських країн із давніми культурними зв’язками, але суттєво різними стилями комунікації. «Так, у французькій культурі гумору важливу роль відіграє мистецтво *каламбуру* (франц. calembour – гра слів) – заснованого на багатозначності стилістичного прийому, за якого гра слів витворює подвійну семантику, зумовлює появу фразеологізмів, неологізмів» [2].

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

Як відомо, французький гумор вирізняється інтелектуальністю та витонченістю. Він часто спирається на словесну гру, філософське осмислення реальності, гостру соціальну критику. Французи не уникають жартів на теми політики чи релігії, а навпаки – вони вважають їх актуальними й значущими та не цураються цих тем. Також поширеним є гумор абсурду та гротеску, характерний для сюрреалістичних традицій у мистецтві та літературі [2] (наприклад, кінокомедії з Луї де Фюнесом, фільми з П'єром Рішаром).

Почуття гумору (a sense of humor) є характерною рисою англійської національної ідентичності, яку британці вважають одним із найцінніших проявів своєї культури. «But has he a sense of humour? – одне з найчастіших запитань. Англ. humor поряд з основним «гумор» має значення «характер», «настрій» і входить до складу таких виразів, як to be in good / out of humour (бути в гарному / поганому настрої / дусі), good- / ill-humoured (добродушний / сварливий). Особливість англійського національного гумору – провідна роль у ньому іронії (irony) та дотепності (wit). Це інтелектуальний гумор, який не так просто зрозуміти, тому що часто він спирається на гру слів, коли смисл потрібно шукати в підтексті. <...> Особливу категорію англійського гумору становить абсурдний гумор, нонсес, утілений у лімериках (limericks) та дитячих римах (nursery rhymes)» [3, с. 92].

У британському гуморі особливу роль відіграє самоіронія, яка демонструє здатність англійців сміятися з власних недоліків. Такий гумор не завжди очевидний для іноземців, адже подається спокійно, навіть серйозно, без яскравих емоцій.

Попри деякі спільні риси (іронія, сатира, любов до гри сенсів), французький та британський гумор мають суттєві відмінності. У Франції жарти здебільшого ґрунтуються на логіці, інтелектуальних іграх, філософських підтекстах. Британський гумор часто будується на контрасті між серйозною формою та безглуздим змістом. Французи частіше висміюють інші соціальні групи чи явища, а британці – самих себе. Ці відмінності впливають на те, як кожна культура сприймає гумор іншої: для французів британський гумор може здаватися «сухим» або «незрозумілим», тоді як для британців французький – «занадто розумним» або «агресивним» [3, с. 46-47].

Очевидно, що в різних ситуаціях гумор часто використовується як інструмент налагодження комунікації. Проте, якщо не враховувати культурний контекст, жарт може бути неправильно витлумаченим або навіть образливим. Наприклад, іронія британців може сприйматися як зневага, а французька сатира – як відверта критика. Тому важливо не лише знати іноземну мову, а й розуміти культурні «коди» гумору; «вдале використання гумору полегшує сприйняття реципієнтом інформації та налагоджує формування належного та бажаного ставлення слухача до мовця» [4, с. 112].

Отже, гумор у міжкультурному спілкуванні відіграє важливу роль у формуванні взаєморозуміння, але водночас може стати джерелом появи комунікативних бар'єрів через відмінності в культурних кодах, історичному контексті та мовних особливостях. Знання національних особливостей гумору допомагає уникати непорозумінь, демонструє повагу до іншої культури та сприяє відкритому діалогу, що, власне, проілюстровано на прикладі французів і британців

– націй, які формують відмінне уявлення про смішне.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вовк К. Чому ми сміємося, коли треба плакати : феномен українського гумору. *Свідомі*. 16 лютого 2023. Режим доступу : <https://svidomi.in.ua/page/chomu-my-smiemosia-koly-treba-plakaty-fenomen-ukrainskoho-humoru> (дата звернення: 27.04.2025)
2. Гумор як складова культури спілкування. *Міжнародні культурні традиції : мова та етика ділової комунікації*. Режим доступу : http://megalib.com.ua/content/8303_35_Gymor_yak_skladova_kylytyri_spilkyvannya.html (дата звернення: 28.04.2025)
3. Манакін В. Мова і міжкультурна комунікація : навч. посібник для університетів. Київ : Академія, Серія «Альма-матер», 2012. 285 с.
4. Тарасова С., Сироватенко А. Сучасні підходи до вивчення гумору. *Закарпатські філологічні студії*. 2023. Вип. 28(2). С. 111-118. Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/trphst_2023_28%282%29_22 (дата звернення: 27.04.2025)

РОЛЬ СОЦІАЛЬНИХ МЕДІА У РОЗВИТКУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Ангеліна Велюш,
*студентка факультету іноземних мов,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,*

У ХХІ столітті соціальні медіа стали одним із найвпливовіших інструментів комунікації в усьому світі. Такі платформи, як Instagram, Facebook, TikTok, Twitter, YouTube та інші, значно змінили спосіб, у який люди спілкуються, дізнаються новини та взаємодіють із представниками інших культур. Соціальні медіа не лише спростили міжособистісну комунікацію, а й стали потужним чинником розвитку міжкультурного діалогу.

Варто погодитись із думкою дослідників про те, що «ефективність мережевої комунікації як універсального соціокультурного механізму є результатом генезису й функціонування культури у взаємозв'язку із соціальними параметрами, а подолання культурних кордонів значно полегшує транскордонність інформаційнокомунікаційних технологій» [3, с. 22-23]. За допомогою онлайн-платформ користувачі з різних країн можуть спілкуватися в режимі реального часу, ділитися традиціями, цінностями, думками й поглядами. Наприклад, молодь з України може дізнаватися про повсякденне життя однолітків у Японії або Бразилії, не покидаючи власної кімнати. Завдяки перекладацьким функціям і візуальному контенту (фото, відео, меми) обмін інформацією стає простішим та доступнішим.

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

Соціальні мережі також сприяють формуванню толерантності, поваги до культурного розмаїття та зменшенню стереотипів. У процесі взаємодії з представниками інших культур люди починають краще розуміти традиції, вірування, мову, звички та побут інших народів [3, с. 24]. Наприклад, завдяки популяризації національних свят або культурних особливостей у TikTok та Instagram, користувачі можуть дізнаватися про Рамадан, Холі, День подяки чи інші події без участі в офлайн-заходах.

Водночас важливо враховувати й ризики, які спричиняють соціальні медіа. По-перше, через алгоритми, що підбирають контент за вподобаннями, користувачі можуть залишатися в «інформаційній бульбашці»: бачити лише схожі ідеї та не взаємодіяти з іншими культурами. По-друге, в соціальних мережах поширюються не лише позитивні думки, а й дезінформація, мова ворожнечі, стереотипи, які можуть викликати міжкультурні конфлікти або непорозуміння. Тому важливо розвивати медіаграмотність і критичне мислення, щоб правильно інтерпретувати отриману інформацію. До прикладу, «представлення однакової за змістом події у ЗМІ країн Сходу відрізнятиметься від американського способу висвітлення інформації. Відповідно до ментальних стереотипів східних народів повідомленню про факт має передувати підготовча преамбула, яка створює своєрідний настрій сприйняття події та забезпечує її адекватну оцінку. Характер медіакомунікації в американсько-європейських стандартах прямий, що передбачає безпосереднє і максимально чітке висвітлення події без додаткових нашарувань, що можуть заважати сприйняттю інформації» [3, с. 16].

Ще одним важливим аспектом є участь блогерів, інфлюенсерів і лідерів думок у популяризації культурного діалогу. Вони можуть виступати своєрідними «мостами» між культурами, поширюючи традиції своєї країни, а також розповідаючи про інші культури. Наприклад, тревел-блогери чи етнографи можуть показати життя племен Африки або побут людей у Південній Кореї, зменшуючи упередженість і незнання.

Окрім персонального спілкування, соціальні мережі стають ефективним інструментом для реалізації міжкультурних проєктів у сфері освіти, бізнесу та мистецтва. Наприклад, численні міжнародні програми обміну використовують платформи, як-от Zoom, Facebook або WhatsApp, для підтримки зв'язку між учасниками з різних країн. Студенти, які беруть участь у програмах Erasmus або United World Colleges, часто створюють спільні Instagram-блоги, де діляться своїм досвідом і розповідають про культурні особливості своїх країн. До того ж соціальні мережі відкривають нові можливості для вивчення іноземних мов у неформальному середовищі. Сьогодні багато користувачів вивчають мову, просто підписуючись на блогерів або сторінки, що ведуться іншими мовами. Це дає змогу краще розуміти мовний контекст, гумор, жаргон, що є важливою складовою міжкультурної компетентності [2].

У бізнес-середовищі соціальні медіа також відіграють важливу роль у встановленні партнерств між представниками різних культур. Маркетингові кампанії, створені з урахуванням культурного контексту цільової аудиторії,

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

дозволяють брендам ефективніше взаємодіяти зі споживачами у різних країнах. При цьому успішна міжкультурна комунікація через соціальні медіа вимагає розуміння мови, норм поведінки, символіки та культурних табу кожного окремого ринку [1].

Отже, соціальні медіа відіграють ключову роль у розвитку міжкультурної комунікації. Вони сприяють обміну досвідом, знаннями та цінностями, розширюють горизонти й поглиблюють розуміння між народами. Однак ефективність цього процесу залежить від свідомого та відповідального використання медіа, відкритості до нового й готовності до діалогу. У майбутньому значення соціальних мереж у культурній комунікації лише зростатиме, адже світ стає дедалі глобальнішим і взаємопов'язаним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белянська О., Огерчук Ю. Соціальні мережі та бізнес : значимість, переваги та проблеми. *Економіка та суспільство*. Вип. 32, 2021. Режим доступу : <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/839/806> (дата звернення: 29.04.2025)
2. Калініченко О., Кошова Ю., Мельничук Ю. Використання соціальних мереж в освітньому процесі. *Актуальні питання педагогіки вищої медичної освіти* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Харків : ХНМУ, 2023. С. 82-84. Режим доступу : <https://repo.knmu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/23059601-4694-4a39-b3a5-7475dd275bcb/content> (дата звернення: 28.04.2025)
3. Конюкова І., Сидоровська Є. Тенденції розвитку міжкультурної комунікації в соціальних мережах. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв* : наук. журнал, 2022. № 4. С. 21-25. Режим доступу : <https://journals.uran.ua/visnyknakkkim/article/view/269429> (дата звернення: 28.04.2025)
4. Манакин В. Мова і міжкультурна комунікація : навч. посібник для університетів. Київ : Академія, Серія «Альма-матер», 2012. 285 с.

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК У ВИМІРІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Ковальчук Н. В.

*студентка факультету філології і журналістики
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка*

У сучасному глобалізованому світі, де різні культури тісно переплітаються, вивчення іноземних мов перестає бути лише засобом для комунікації. Сьогодні

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

важливим стає не лише вміння говорити та писати іншою мовою, а й здатність розуміти культурний контекст, у якому ця мова функціонує. Знання звичаїв, традицій, системи цінностей і способу мислення носіїв мови є необхідними для повноцінного міжкультурного спілкування. Таким чином, акцент у мовній освіті поступово зміщується від формування виключно мовних навичок до розвитку культурологічної компетенції.

Культурологічна компетенція передбачає не лише ознайомлення з фактами про іншу культуру, а й здатність сприймати її з повагою, розумінням та відкритістю. Це сприяє формуванню особистості, здатної до конструктивного діалогу, толерантної до відмінностей і гнучкої у новому культурному середовищі. Уміння бачити світ очима представника іншої культури стає ключовою навичкою для сучасної людини, яка прагне бути успішною у глобальному суспільстві.

Мета дослідження — обґрунтувати значущість культурологічного чинника у процесі вивчення іноземної мови, зосередивши увагу на формуванні культурологічної компетенції майбутніх перекладачів. Дослідження має на меті проаналізувати, яким чином знання культурних особливостей, традицій і менталітету носіїв мови сприяє глибшому засвоєнню мовного матеріалу, а також виявити роль міжкультурної комунікації в професійному зростанні студентів. Особлива увага приділяється важливості закордонної практики, зокрема в межах програми Erasmus+, як ефективного інструменту для подолання мовних і соціокультурних бар'єрів та формування цілісної мовної особистості.

«Мова - це прояв культури. Мова утримує в одному духовному полі національної культури усіх представників певного народу і на його території, і за її межами. Вона цементує всі явища культури, є їх концентрованим виявом»[1]. Мова — це ключ до розуміння культури, її глибинних смислів і символів. Вивчаючи іншу мову, ми не просто засвоюємо нові слова чи граматичні правила, а занурюємось в інший спосіб життя, інше світобачення.

Теоретичні дослідження свідчать про те, що студенти-перекладачі часто стикаються з низкою труднощів у процесі навчання, зокрема з недостатнім рівнем володіння мовою, відсутністю мовного чуття та поверхневим розумінням культурних традицій носіїв мови. Саме тому практика за кордоном є надзвичайно важливою складовою їх професійного становлення. Програма Erasmus+, яка сприяє академічній мобільності, надає студентам можливість навчатися або стажуватися в іншомовному середовищі, що значно підвищує ефективність мовної підготовки. Безпосереднє занурення в культуру, спілкування з носіями мови та участь у реальному міжкультурному діалозі дозволяють майбутнім перекладачам глибше зрозуміти мовні й культурні нюанси [2].

Програма Future Perfect, 2023р, популяризує англійську мову та «пропонує можливості вивчення англійської як мову міжнародного спілкування в Україні» [3]. Підвищення рівня володіння англійською мовою сприяє розвитку міжкультурної компетентності українців, що є необхідним в умовах глобалізації та інтеграції України в ЄС.

Закон передбачає обов'язкове вивчення англійської дітьми старшого дошкільного віку та знання мови як вимогу для державних службовців і освітян, що

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

підкреслює стратегічну роль мовної освіти у формуванні фахівців з високим рівнем міжкультурної підготовки.

«Культурологічний підхід – це напрям в педагогічній практиці, в основі якого лежить принцип культуровідповідності освіти, котрий жодним чином не суперечить науковому змісту освіти, а доповнює його та збагачує» [4].

Сьогодні процес оволодіння іноземною мовою виходить далеко за межі звичайного засвоєння лексичних і граматичних структур — він перетворюється на повноцінний культурно-освітній процес. Завдяки інтеграції культурного компонента в систему мовної освіти формується особистість, здатна до ефективної міжкультурної взаємодії, відкритості, толерантності й саморефлексії. Такий підхід сприяє не лише глибшому розумінню мови, а й соціальній адаптації, професійному зростанню та духовному збагаченню людини.

У сучасних умовах розширення міжнародних зв'язків і зростання потреби в фахівцях із високим рівнем комунікативної та культурної компетенції культурологічний підхід набуває особливої актуальності. Він базується на принципі культуровідповідності, який передбачає гармонійне поєднання наукового змісту освіти з культурними цінностями та традиціями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського. *КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ І СПІЛКУВАННЯ*. URL: <http://www.nbuv.gov.ua/node/6018> (дата звернення: 01.05.2025).
2. European Commission. *Erasmus+*. URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/opportunities/opportunities-for-individuals> (дата звернення: 01.05.2025).
3. Закон про застосування англійської мови в Україні як однієї з мов міжнародного спілкування : Міністерство освіти і науки України від 12.08.2023, № 9432.
4. М.В. Бастун. КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ. 2019. С. 1–6.

АЙДЕНТИКА ТУРИСТИЧНОГО БРЕНДУ ІРЛАНДІЇ: КОЛЬОРИ, ШРИФТИ, ЛОГОТИПИ І СЛОГАНИ

Надія Кутаєва

аспірантка кафедри англійської філології

Львівського національного університету імені Івана Франка

вул. Університетська, 1, м. Львів

Туристична реклама вважається однією з найпоширеніших і найвпливовіших форм рекламної діяльності. Вона відіграє ключову роль у просуванні туристичних напрямків, визначних пам'яток, готелів, послуг та культурних подій. У сучасному

світі, який розвивається стрімкими темпами, дедалі важче втримати увагу споживача. Через це матеріалам туристичної реклами тепер недостатньо просто передавати інформацію, але й у інтерактивний спосіб залучати та мотивувати потенційного туриста і таким чином формувати унікальну туристичну ідентичність країни.

Невербальна семіотична система, що включає зображення, колір, шрифт та загальне графічне оформлення, має значний вплив на сприйняття цільової аудиторії [1]. У туристичних текстах, що популяризують ірландську культуру та спадщину, семантика кольору виконує важливу **репрезентативну та асоціативну функції** у формуванні візуального наративу.

Зелений колір, який асоціюється з природними ландшафтами Ірландії, кельтською традицією та національною символікою, є домінантним у графічному оформленні туристичних матеріалів. Ще один візуальний код, який систематично фігурує у туристичних матеріалах – **гельський шрифт та огамічна писемність**, адже вони є символами давньої ірландської культури, що дозволяють підкреслити її унікальність у глобальному контексті [2]. Ці елементи айдентики сприяють збільшенню продажів, особливо серед ірландської діаспори, яка прагне зберегти зв'язок зі своїми коренями.

Хоча огамічна писемність була переважно вигравіювана на камені у давній час, сьогодні помічається креативний підхід до створення написів на різноманітних матеріалах та текстурах: від деревини, металу та скла до шкіри, тканини та кераміки. Багато вебсайтів пропонують різноманітні товари та послуги з огамічними написами: листівки, посуд, одяг, картини, декорації для важливих подій, таких як весілля чи дні народження, персоналізовані ювелірні вироби та навіть дизайни татуювань. Майже завжди доступна опція доставки по всьому світу, що сприяє охопленню ширшої споживацької аудиторії.

Особливу роль у айдентиці ірландських брендів відіграють **логотипи та слогани**. Матеріалом для вивчення цих елементів айдентики стали логотипи та слогани **32 найвідоміших ірландських компаній та організацій**, що формують туристичний імідж країни. Зокрема, ми поділили їх на такі категорії:

1. **туристичний профіль** (*Fáilte Ireland, Tourism Ireland, Heritage Ireland, Paddywagon Tours, Titanic Belfast, National Museum of Ireland, Irish Whiskey Museum, Dublin Zoo, National Gallery of Ireland, Royal Irish Tours, EPIC The Irish Emigration Museum, Kilkenny Castle, Discover Ireland, Fishing in Ireland*);

2. **транспорт** (*Aer Lingus, Ryanair, Aran Islands Ferries, Bus Éireann, Dublin Coach*);

3. **їжа та напої** (*Guinness, Jameson Irish Whiskey, Baileys Irish Cream, Bushmills, Tullamore Dew, Bord Bia, The Paddy Box, Brennans Bread*);

4. **медіа** (*The Irish Times, The Irish News, The Irish Independent, Ireland Before You Die, Irish Travel Addict*);

Понад половини провідних компаній (53%) використовують **зелений колір** у своїй айдентиці. Серед ключових візуальних символів найпопулярнішим є **стилізований трилисник**, який відразу викликає асоціації з національною

ідентичністю ірландців [2]. Крім цього, застосування трилисника слугує інструментом мнемоніки, що полегшує запам'ятовування бренду у глобальному інформаційному просторі. Бренди, що містять трилистик у своєму логотипі включають *Fáilte Ireland*, *Tourism Ireland*, *Aer Lingus*, *Fishing in Ireland*, *Discover Ireland*.

Арфа є ще одним національним символом Ірландії, що присутня у логотипах *Guinness*, *Heritage Ireland*, *Ryanair*, *Kilkenny Castle*, *The Irish Independent*. Логотип всесвітньо відомої авіакомпанії *Ryanair*, якою найчастіше користується авторка цього дослідження, містить стилізоване зображення крила у формі арфи – приклад креативного підходу у сучасному графічному дизайні.

Кельтські візерунки також часом застосовуються у логотипах провідних туристичних брендів – у *Royal Irish Tours* та *Baileys Irish Cream* із нашої вибірки. **Інші візуальні елементи** включають зображення об'єктів (наприклад, корабель у *Titanic Belfast*), архітектурних пам'яток (замок у *Kilkenny Castle*), тварин (ірландський сетер (порода собак) у *Bus Éireann*) та декоративних мотивів (*National Museum of Ireland*).



РИСУНОК 1. Частотність візуальних елементів у айдентиці ірландських брендів.

Туристичні слогани як елемент айдентики. Слоган є однією із найважливіших мовних складових частин туристичного тексту. Це центральне висловлювання, яке завдяки своїй стислості та лаконічності посилює вплив на адресата, спрощуючи процес запам'ятовування інформації. Саме слоган уможливорює підсвідоме рішення читача про те, чи буде він читати текст, чи ні. Основними **функціями слогану** є: вплив на адресата, інформування, презентаційна (створення іміджу фірми), мнемонічна, оцінна, текстотвірна, коннективна, емоційно-апелятивна [3].

Офіційні слогани відомих брендів, що формують туристичний імідж Ірландії, були визначені методом суцільного добору на основі аналізу рекламних матеріалів, офіційних сайтів та інтернет-видань [4]. Наприклад: **Guinness** (My goodness, my Guinness), **Fáilte Ireland** (Fill your heart with Ireland, Jump into Ireland), **Fáilte Ireland** у межах промоції північного заходу острова, зокрема віддаленого графства **Donegal** (Up here it's different), **Aer Lingus** (Look up, it's Aer Lingus), **Jameson Irish Whiskey**

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

(The spirit of Ireland), *Tourism Ireland* (Ireland – Make a Break for It), *Baileys* (Don't mind if we Baileys). Серед слоганів простежується певна тенденція, яку можна охарактеризувати як **емоційно-експресивний заклик до дії** з акцентом на національну ідентичність, унікальність досвіду або зв'язок з місцем.

ЛІТЕРАТУРА

1. Hannam, K., & Knox, D. (2010). *Understanding tourism: A critical introduction* (1st ed.). SAGE Publications.
2. Krieger, C. (2024). *The whispering land: Myths, legends and lore from the Wild Atlantic Way*. Merrion Press. Irish Academic Press
3. Bezugla, L. (2013).] *Arten von Implikaturen. Semantik und Pragmatik im Spannungsfeld der germanistischen und kontrastiven Linguistik* (pp. 169–182). Peter Lang.
4. Fáilte Ireland. (n.d.). *National Tourism Development Authority*. Retrieved April 12, 2025, from <https://www.failteireland.ie/>

PERCEVOIR L'IMAGE NATIONALE ET LE STÉRÉOTYPE : L'EXEMPLE DES BD SUR ASTÉRIX

Кушнір І. Б.

кандидат філологічних наук

доцент кафедри світової літератури

Львівський національний університет імені Івана Франка

м. Львів, Україна

Pour étudier le problème scientifique de la manifestation de l'identité nationale dans les bandes dessinées d'Astérix et Obélix, nous nous appuyons sur la définition suivante: «L'identité nationale est l'identification de soi-même à une communauté nationale sur la base d'un lien émotionnel stable qui résulte du système d'idées formé sur les traditions, la culture, la langue, la politique, ainsi que de l'acceptation des normes et des valeurs du groupe» [1]. La principale identité est sans aucun doute la conscience nationale. L'identité nationale reflète les valeurs et les significations perçues par les citoyens d'un pays donné, ce qui distingue leur vision du monde et leur positionnement par rapport aux autres. L'identité nationale des Français se forme dès l'enfance, sous l'influence des processus éducatifs à l'école et dans la famille, qui imposent la perception de certaines valeurs propres à la France.

L'identité nationale française est également façonnée par les livres, car ils encouragent la réflexion sur l'histoire nationale et agissent non seulement sur l'intellect du lecteur, mais aussi sur sa perception émotionnelle. Un type d'art particulier est la bande dessinée, qui est extrêmement populaire en France et qui est lue par des groupes d'âge différents. Nous remarquons ici le double impact sur le lecteur de la communication de l'identité nationale française, puisque la composante visuelle (dessins de personnages) et la composante verbale (communication des personnages dans des bulles) sont impliquées,

la bande dessinée étant un exemple d'art intermédial, combinant l'art visuel et l'art verbal.

L'objectif de la bande dessinée sur Astérix par R. Goscinny et Uderzo était de montrer les principales caractéristiques des Français en tant que communauté nationale, de faire passer un message sur le courage indomptable des Français, de montrer le fonctionnement de la mémoire historique et de souligner l'importance de l'unité pour la cause commune de la défense de la patrie. La série de bandes dessinées a débuté en 1959 et compte 40 volumes. La création de l'image d'Astérix, petit Gaulois courageux, associé extérieurement aux Français (blond, moustachu, grand nez, petit, 30-35 ans, portant un casque dont les ailes reflètent son humeur du moment, il aime revendiquer et est parfois mécontent d'Obélix), a été un succès retentissant. De même, le personnage d'Astérix reflète les principaux traits du caractère national français: l'ingéniosité, le courage, la générosité et la volonté d'aider. Le prototype d'Astérix est le chef d'une tribu celte de Gaule, Vercingétorix (82-46 av. J.-C.). Il est important de noter que son nom est significatif: «seigneur des guerriers», et qu'il est un héros national pour les Français. Il s'est révélé comme un héros de la guerre des Gaules et a uni les tribus pour résister au conquérant Jules César. Astérix ressemble extérieurement à ce leader, d'où l'évidence de créer un personnage basé sur un héros national comme incarnation de l'identité nationale française. Dans cette étude, les bandes dessinées «Astérix Gal» et «Astérix en Grande-Bretagne» (qui offrent la couverture la plus complète de la vision stéréotypée des Britanniques) sont utilisées pour analyser la manifestation de traits nationaux et la formation d'un stéréotype basé sur des marqueurs de l'identité nationale.

Outre l'identité nationale, les stéréotypes sont présents dans la bande dessinée. Nous nous basons sur la définition suivante d'un stéréotype: «une image ou une idée stable d'un phénomène, d'un événement ou d'une personne. On distingue les stéréotypes positifs, négatifs et neutres» [2]. Nous sommes d'avis que dans la bande dessinée d'Astérix, le national est accentué et hypertrophié [3]. Les marqueurs nationaux dans la bande dessinée servent également à créer un stéréotype de manière positive : par exemple, la création d'un stéréotype positif d'un Britannique buvant «de l'eau chaude» à 17 heures.

En conclusion, l'identité nationale est l'une des identités fondamentales. La frontière entre l'identité nationale et les stéréotypes basés sur l'exagération de certaines caractéristiques de l'identité nationale est très mince. Le stéréotype détermine l'idée de l'autre, qui est connu principalement à travers certaines caractéristiques nationales imposées par l'expérience et l'imagination. Le concept de national est la base et le point de départ du récit d'aventure, où l'altérité des nationalités est apprise par la comparaison et l'«unification» de leurs vies, de leurs modes de vie et de leurs habitudes. Les personnages bien connus d'Astérix et des habitants du village gaulois qui résistent à l'envahisseur romain ont des niveaux de lecture différents pour les enfants et les adultes. Astérix est considéré comme un exemple du caractère national, un modèle de patriotisme français, de courage et d'ingéniosité. L'identité nationale française est démontrée de manière éclatante par l'exemple d'autres habitants typés et ironiquement exagérés du village galicien (le chef, le chanteur-barde, l'épouse querelleuse, le forgeron, etc.). Ils sont classés dans la catégorie des stéréotypes nationaux positifs. Par rapport aux Gaulois, le stéréotype de l'envahisseur romain, qui est représenté de manière ironique et ne peut

conquérir le seul village gaulois sur le territoire gaulois entièrement occupé, sert à mettre l'accent sur la masculinité. L'exemple de la bande dessinée « Astérix le Gaulois », qui présente Astérix comme l'incarnation du caractère national, est devenu la base et l'orientation des numéros suivants de bandes dessinées pour montrer les orientations des valeurs pour les enfants et les lecteurs adultes. La signification symbolique de la boisson magique, qui est un mélange de caractéristiques de l'identité nationale française, est déterminée. L'image du druide, présente dans toutes les bandes dessinées, est classée comme image symbolique du savoir et de la sagesse populaire, transmise au fil des siècles. À partir de l'exemple de la bande dessinée «Astérix chez les Bretons », l'article examine comment se forme un stéréotype positif des Britanniques, en identifiant ses composantes et les marqueurs de l'identité nationale. Nous nous concentrons sur la représentation de l'identité nationale française par le dessin et les mots comme exemple de bande dessinée intermédiaire. Nous considérons cette recherche comme intéressante et prometteuse du point de vue de l'étude de l'identité nationale, des types de stéréotypes, de la connaissance de l'altérité des autres nationalités, de la formation de valeurs positives telles que le patriotisme, etc.

LES RÉFÉRENCES

1. Національна ідентичність // Енциклопедія Сучасної України URL: <https://esu.com.ua/article-71062>
2. Пометун О. Як стереотипи впливають на наше життя? URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-stereotypy-vplyvayut-na-nashe-zhyttya-rozrobka-uroku-tretogo-rozdilu-kursu-gromadyanska-osvita/>
3. Семків Р. А. Національні стереотипи в літературі американського кіберпанку (на матеріалі романів Вільяма Гібсона та Ніла Стівенсона). *Наукові записки НаУКМА*. 2009. Т. 98. Філологічні науки. С. 31–35.

RÉFLEXION SUR L'IMPACT DE LA CLASSE INVERSÉE SUR LES APPRENTISSAGES DES ÉTUDIANTS

Ничко О.Я.

*кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов та
інформаційно-комунікаційних технологій
Західноукраїнський національний університет
м.Тернопіль, Україна*

Ces dernières années, la méthode d'apprentissage inversé a gagné en popularité dans le processus éducatif. La classe inversée est un modèle pédagogique qui remet en question les formes traditionnelles d'enseignement en transférant l'acquisition des connaissances à l'extérieur de la classe, pour consacrer le temps présentiel à des activités de consolidation, d'échange et de co-construction du savoir. Selon les

scientifiques francophones, cette méthodologie présente de nombreux avantages. On pense que l'utilisation de l'apprentissage inversé permet aux étudiants d'apprendre la matière à tout moment, n'importe où et à leur propre rythme. De plus, certaines études ont montré que ce type d'apprentissage augmente la perception de l'apprentissage et la valeur globale du cours, ainsi qu'améliore l'interaction entre l'enseignant/enseignant et l'étudiant/apprenant pendant la leçon et favorise l'implication active dans le processus d'apprentissage.

Cette étude examine le concept d'apprentissage inversé, sa mise en œuvre et son impact sur l'enseignement et l'apprentissage, notamment dans les classes de français pour les étudiants traducteurs. S'appuyant sur des recherches récentes, l'article souligne les avantages des classes inversées, notamment une motivation accrue des élèves, de meilleurs résultats aux tests et une satisfaction accrue des enseignants.

Des études suggèrent que le modèle de classe inversée favorise la pensée critique, les compétences en communication et l'apprentissage personnalisé grâce à l'intégration de la technologie et de méthodologies interactives. La recherche explore également le rôle de l'apprentissage inversé dans la promotion de l'apprentissage autonome, le renforcement des connaissances fondamentales et la prise en charge des divers besoins des élèves. Bien que cette méthode ne remplace pas l'enseignement traditionnel, elle offre une approche hybride qui maximise l'interaction et l'engagement en classe. Les résultats suggèrent que, lorsqu'elle est mise en œuvre efficacement, la classe inversée améliore les résultats d'apprentissage des élèves et l'efficacité pédagogique, ce qui en fait un modèle viable pour l'éducation moderne. L'étude explore également l'intégration de l'approche de la classe inversée dans l'enseignement des identités et des personnalités, en mettant l'accent sur l'apprentissage centré sur l'élève, la pensée critique et l'engagement numérique, ainsi que sur l'utilisation des temps cibles et des unités lexicales dans les discussions et les exercices de réflexion.

La conception des cours intègre des activités avant le cours, des jeux de rôle en classe, des présentations de groupe et des travaux post-cours afin d'approfondir la compréhension de l'identité par les élèves grâce à l'intersectionnalité, à l'introspection et à l'analyse critique. La phase de débriefing de l'apprentissage inversé favorise l'auto-évaluation et la définition d'objectifs, améliorant ainsi la capacité des élèves à synthétiser les concepts et à les appliquer à des contextes réels. La structure des cours comprend des discussions interactives, des jeux de rôle et des exercices de réflexion pour aider les élèves à analyser l'identité sous l'angle de l'intersectionnalité, en tenant compte de facteurs tels que le genre, l'origine ethnique et le statut socio-économique.

Les élèves participent à des lectures et des discussions avant le cours, à des activités collaboratives en classe et à des suivis post-cours, renforçant ainsi les structures grammaticales et lexicales clés tout en approfondissant leur compréhension des théories de l'identité et de la personnalité. Cette approche cultive l'autonomie, la créativité et le travail d'équipe, tout en améliorant les compétences linguistiques et analytiques. La recherche souligne l'efficacité de l'apprentissage mixte dans l'enseignement des langues étrangères, favorisant l'engagement actif et l'apprentissage autonome, favorisant la pensée indépendante, le travail d'équipe et les compétences en leadership.

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

L'accent est mis sur l'apprentissage réflexif, où les élèves analysent l'évolution de leur perception d'eux-mêmes grâce à des incitations guidées et à des retours d'expérience. De plus, le rôle de l'enseignant évolue, passant du rôle de formateur à celui de facilitateur, guidant les élèves dans l'utilisation des outils numériques, les méthodologies de recherche et les tâches analytiques. Il met l'accent sur le passage d'un apprentissage passif à une approche active, pilotée par l'élève, où l'acquisition des connaissances devient plus personnalisée et efficace.

La classe inversée représente une approche pédagogique innovante où l'apprentissage traditionnel est réorganisé pour favoriser une plus grande autonomie des élèves. En renversant l'ordre des activités, elle encourage l'engagement des étudiants à travers des ressources préalablement explorées à la maison et un approfondissement collaboratif en classe. Ce modèle présente plusieurs avantages, tels que la personnalisation de l'apprentissage, la stimulation de la réflexion critique et la collaboration active. Cependant, sa mise en œuvre exige un investissement en temps et une préparation minutieuse, notamment pour garantir l'accessibilité des ressources et l'implication de tous les élèves.

LES RÉFÉRENCES

- 1.Olivier Le Deuff. Titre : La classe inversée, c'est possible ! Un modèle pédagogique innovant : Dunod, 2016. Repérée à https://theses.hal.science/tel-02281741v1/file/PRIGNOT_Patrick_2019_ED519.pdf
2. Bruno Devauchelle. Titre : La classe inversée : Une révolution pédagogique ? Éditeur : Retz, 2015. Pages recommandées : 120–135. Repérée à <https://life.lfny.org/2013/12/06/la-classe-inversee-une-revolution-pedagogique/>
3. Jean-Charles Cailliez. Titre : L'enseignement inversé : Théorie et pratiques. Éditeur : ESF Sciences humaines, 2017. Pages recommandées : 98–115. Repérée à <https://www.esf-scienceshumaines.fr/education/34-pedagogie-de-l-activite-pour-une-nouvelle-classe-inversee.html>
4. La classe inversée : Enjeux et perspectives pour l'enseignement du français. Revue : Le français aujourd'hui, n° 194, septembre 2016, pp. 44–57. Repérée à <https://shs.cairn.info/la-pedagogie-des-classes-inverseees--9782807341944-page-159?lang=fr>

РОЛЬ НЕВЕРБАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ВЗАЄМОДІЇ КУЛЬТУР

Діана Патола

*студентка факультету іноземних мов,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,*

У сучасному світі, де міжнаціональні та міжкультурні контакти стають дедалі частішими, ключову роль у процесі взаєморозуміння відіграє не лише вербальна

мова, а й так звана «мова тіла» – сукупність невербальних засобів комунікації.

Згідно з дослідженнями, «поряд із терміном «невербальна комунікація» використовують й інші – «невербаліка», «невербальні канали», «невербальні коди», які є дещо вужчими за змістом і позначають усі можливі немовні ресурси, які допомагають дізнатися більше про учасників комунікації» [3, с. 205]. У багатьох випадках саме невербальні сигнали – жести, міміка, погляд, інтонація, просторове розташування, дотики – стають більш інформативними та зрозумілими, ніж слова, особливо коли співрозмовники не володіють спільною мовою або мають різний рівень мовної підготовки.

У міжкультурному діалозі ці невербальні елементи відіграють особливу роль, оскільки вони можуть як полегшувати порозуміння, так і ускладнювати його. В умовах глобалізації, коли представники різних культур все частіше взаємодіють між собою, розуміння специфіки невербальної поведінки стає не просто бажаним, а необхідним для ефективної комунікації [6].

Як відомо, кожна культура формує свій унікальний код невербальної поведінки, який є частиною національного менталітету. Наприклад, у західноєвропейських країнах цінується відкритий зоровий контакт як ознака чесності й зацікавленості, тоді як у деяких азійських культурах уникання погляду свідчить про повагу до співрозмовника. Уміння правильно інтерпретувати подібні невербальні сигнали дає змогу уникнути непорозумінь, які можуть виникнути навіть між досвідченими комунікаторами [7].

Одним із важливих аспектів невербальної комунікації є проксеміка – наука, що досліджує просторові зони між людьми під час взаємодії. Дистанція між співрозмовниками вважається нормою в одних культурах і порушенням особистих меж – в інших [63, с. 222]. Наприклад, американці звикли до «соціальної дистанції» під час розмови – приблизно 1-1,5 метра. Натомість у країнах Латинської Америки чи Близького Сходу така відстань може здаватися занадто великою, й люди прагнуть зменшити її, що іноді викликає дискомфорт у представників більш стриманих культур [7].

Жести та міміка теж мають глибоке культурне коріння. Хоча деякі емоції – радість, смуток, страх – можуть проявлятися подібним чином у представників різних культур, інтерпретація цих проявів може суттєво відрізнятися [6, с. 202]. Наприклад, публічне виявлення емоцій у Японії часто вважається неприйнятним, тоді як у країнах Південної Європи воно є нормою. Жест «ОК» (палець і великий палець у формі кола) у США означає «все добре», а в Бразилії або Туреччині може сприйматися як образливий [8].

Паралінгвістичні засоби, зокрема інтонація, темп і тембр голосу, також відрізняються в культурному контексті. У Скандинавії емоційна стриманість у голосі сприймається як ознака ввічливості та самоконтролю, тоді як у середземноморських культурах надто спокійна мова може викликати підозру в нещирості. З іншого боку, гучна й емоційна мова може сприйматися як звичайна комунікативна норма в Італії або Лівані, але бути сприйнятою як агресивна у Німеччині чи Великій Британії [8].

Зовнішній вигляд також є невербальним повідомленням. Одяг, зачіска,

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

аксесуари, манера рухатися – усе це несе інформацію про соціальний статус, професію, цінності людини. Наприклад, в арабських країнах надто відвертий одяг може бути сприйнятий як провокація або неповага до культурних норм, у той час як у західних країнах – як прояв індивідуальності [3, с. 212-213].

У професійній міжкультурній взаємодії – у дипломатії, бізнесі, освіті, туризмі, перекладі – відсутність знання про невербальні відмінності може призводити до серйозних наслідків: утрата домовленості, конфлікти, зіпсовані ділові стосунки. Тому розвиток міжкультурної компетентності є ключовим елементом ефективної комунікації. Вона включає як знання іншої культури, так і емпатію, гнучкість, здатність адаптувати власну поведінку до нових умов [6].

Отже, невербальна комунікація є не лише доповненням до вербального мовлення, а й самостійним каналом передачі змісту. Її вивчення та свідоме використання в міжкультурному контексті дозволяє будувати більш ефективні, толерантні й відкриті форми взаємодії. У сучасному світі, де контакт між культурами є щоденним явищем, здатність розпізнавати та правильно тлумачити невербальні знаки є однією з найважливіших навичок успішного комунікатора.

ЛІТЕРАТУРА

5. Манакін В. Мова і міжкультурна комунікація : навч. посібник для університетів. Київ : Академія, Серія «Альма-матер», 2012. 285 с.

6. Мова і міжкультурна комунікація : теорія та практика : колективна монографія / за наук. редакцією Н. Сизоненко. Київ : Видавництво Ліра-К, 2020. 256 с. Режим доступу : <https://dspace.pdau.edu.ua/server/api/core/bitstreams/82dd5bf6-a0f9-43a5-9661-4605713b3ce3/content> (дата звернення : 26.04.2025)

7. Cultural Differences in Body Language Explained. Режим доступу : https://lumende.com/blog/cultural-differences-in-body-language-explained/?utm_source=chatgpt.com (дата звернення : 25.04.2025)

8. Cultural differences in non verbal communication. Режим доступу : <https://translationsinlondon.com/cultural-differences-in-non-verbal-communication/> (дата звернення : 25.04.2025)

МОВНІ СТЕРЕОТИПИ ТА ЇХ ВПЛИВ НА МІЖКУЛЬТУРНУ КОМУНІКАЦІЮ

Вікторія Правак

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

У сучасному глобалізованому світі, де люди щодня взаємодіють із представниками різних національностей, культур і мов, особливо важливим є усвідомлення ролі мовних стереотипів у процесі комунікації. Згідно з

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

дослідженнями вчених, мовні стереотипи трактуємо, як заздалегідь сформовані, часто спрощені або навіть упереджені уявлення про те, як мають говорити або поводитися люди певної етнокультурної або мовної спільноти. Вони можуть стосуватися манери мовлення, вибору слів, тем спілкування, інтонації тощо [2].

Як відомо, «своїм походженням термін «стереотип» зобов'язаний американському журналісту У. Ліппману, який вперше використав його в 1922 р. у своїй праці «Public Opinion». Беручи інтерв'ю у різних діячів і представників широкого загалу з приводу тих або інших подій, У. Ліппман звернув увагу на те, наскільки різними можуть бути погляди на одну й ту саму подію та її оцінки» [1]. Зрештою, він запропонував гіпотезу про наявність упередженості, шаблонних уявлень, які існують у свідомості людей, впливають на очікування співрозмовника, на інтерпретацію сказаного та навіть на емоційне забарвлення комунікації.

Один із важливих проявів впливу мовних стереотипів – це формування стійких уявлень про представників різних соціальних, культурних або етнічних груп. Такі уявлення можуть мати як позитивне, так і негативне забарвлення, істотно впливаючи на наше сприйняття не лише мовлення, а й поведінки та особистісних якостей співрозмовника. Наприклад, стереотипи щодо певної національної чи соціальної групи можуть спровокувати хибне тлумачення сказаного, упереджене ставлення або неправильну інтерпретацію дій. Це, у свою чергу, знижує ефективність комунікації та створює бар'єри у взаєморозумінні [2]. До того ж цікаво, що «американський психолог Гордон Олпорт дійшов висновку, що стереотипи є важливим компонентом нашого міркування, оскільки вони спрощують обробку інформації. Попри це, є і негативна сторона цієї думки, адже шаблонне мислення може призвести до дискримінації, приписуючи рису одного представника до всієї групи» [3].

Тож стереотипи суттєво впливають на наше сприйняття, «викривляючи» інформацію відповідно до наявних уявлень та внутрішніх установок. Вони діють як своєрідний фільтр, через який ми пропускаємо нову інформацію: те, що суперечить нашим переконанням – часто ігнорується, тоді як підтвердження вже сформованих уявлень – активно підкріплюється. Мовна стереотипізація здійснює відчутний вплив на сприйняття мови й комунікації в цілому. Вона визначає, як саме ми інтерпретуємо мовлення співрозмовника, зокрема його інтонацію, акцент, міміку та інші невербальні елементи [2].

У процесі спілкування ми користуємося різними мовними засобами, що відображають наше світосприйняття й уявлення про інших. Ці уявлення формуються під впливом культурного, соціального та індивідуального досвіду й безпосередньо впливають на комунікативну поведінку. Під дією мовних стереотипів у нас можуть виникати певні очікування від взаємодії з представниками різних соціальних чи етнічних груп. Наприклад, упередження щодо конкретної спільноти може визначати тон розмови, вибір слів або мовні стратегії, які ми застосовуємо у спілкуванні з її представниками [2].

Крім того, використання певних мовних конструкцій чи лексичних одиниць часто відображає наші стереотипні уявлення про рівень освіти, соціальний статус чи культурні особливості співрозмовника. Унаслідок цього відбувається несвідома

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

адаптація мовлення до очікувань, що іноді може призводити до непорозумінь або навіть конфліктів [2].

Стереотипи також впливають на вибір теми розмови або мовних образів, якими ми оперуємо. Часто ці образи є відтворенням застарілих або спрощених уявлень про певні соціальні чи етнічні групи, що може викликати напруження у міжособистісному спілкуванні, знижуючи його ефективність та порозуміння між сторонами [2].

Однак, мовні стереотипи можна подолати. Наприклад, за допомогою освіти, відкритого діалогу та залучення до міжкультурної взаємодії. Ключовим є усвідомлення того, що кожна культура та кожна особистість є унікальними, а отже – неприпустимо узагальнювати риси цілих груп на основі стереотипних уявлень. Вивчення інших мов, культур і комунікативних стилів сприяє формуванню ширшого світогляду, розвиває емпатію й міжкультурну компетентність. Такий підхід допомагає зрозуміти, що повага до людини має ґрунтуватися не на її походженні чи мовному досвіді, а на визнанні її особистісної гідності й культурної цінності.

Отже, мовні стереотипи суттєво впливають на міжкультурну комунікацію, формуючи упередження щодо сприйняття співрозмовника. Усвідомлення їхнього впливу й розвиток міжкультурної компетентності сприяють порозумінню та ефективному спілкуванню у багатокультурному середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева Ю. Роль стереотипів у масовому суспільстві. 2013. Режим доступу : <https://naub.oa.edu.ua/rol-stereotypiv-u-masovomu-suspilstvi/> (дата звернення 24.04.2025)
2. Вплив мовного стереотипу на спілкування як фактор формування взаємин. *PSYHOLOGIST : ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА*. 31 липня, 2024. Режим доступу : <https://psychologist.com.ua/vpliv-movnogo-stereotipu-na-spilkuvannya-yak-tse-vplivae-na-nashi-vzaemini/> (дата звернення 23.04.2025)
3. Кольвах Л. Як стереотипи керують нашим життям? *UNIVERSE : молодіжне інтернет-радіо*. Режим доступу : <https://universe.zp.ua/strong-jak-stereotipi-kerujut-nashim-zhittjam-strong/> (дата звернення 25.04.2025)

LANGUAGE AS IDENTITY: IMPLICATIONS FOR ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN MULTILINGUAL SOCIETIES

Rybachok S.M.

Associate professor

*Department of foreign languages and information
and communication technologies
West Ukrainian national university*

Globalization and migration have introduced new dynamics into the linguistic

landscapes. In the UK, the influx of diverse linguistic communities has prompted discussions about multiculturalism and the role of English as a unifying and identifying language. Simultaneously, efforts to preserve indigenous languages continue, balancing the promotion of linguistic heritage with the realities of a globalized society. D. Crystal highlights the multilingual and multidialectal status of modern Britain [1]. The renowned Ukrainian linguist Farion Iryna indicates the issue of priority ranking of the language nation-forming function in modern linguistics [3].

In multilingual societies, the teaching of English as an additional language is more than a pedagogical task—it is a deeply socio-political act that intersects with issues of identity, culture, and power. Language is not only a means of communication but also a marker of personal and group identity. As such, English language teaching (ELT) must contend with complex questions of how learners' linguistic identities are shaped, challenged, and negotiated in the classroom.

This paper explores the implications of language as a key component of identity in the context of English language teaching in multilingual settings. It draws on theoretical perspectives from scholars such as Bonny Norton [6] who conceptualizes identity as dynamic and constructed through language learning, and Claire Kramsch [4], who emphasizes the symbolic power of language in expressing culture and self. The work of Jim Cummins is also foundational in framing how identity affirmation through bilingual education and “identity texts” can support both academic achievement and linguistic confidence.

The analysis includes illustrative examples from both the United Kingdom and Ukraine—two countries where linguistic diversity and sociopolitical histories significantly influence language policies and classroom practices. In the UK, renewed attention to regional languages (e.g., Welsh and Gaelic) and evolving attitudes toward regional accents demonstrate how English coexists with diverse linguistic identities. In Ukraine, English language teaching occurs within a national context where the assertion of Ukrainian identity through language is a response to a history of Russification and current geopolitical tensions. These examples highlight how ELT practitioners must be aware of the cultural and ideological weight that language carries in different sociolinguistic environments.

The paper argues for the incorporation of multilingual pedagogies that validate students' first languages and identities. Strategies such as *translanguaging* [5]), use of *identity texts* [2], and *culturally sustaining pedagogies* [7] are discussed as practical tools for fostering learner agency and inclusivity. These approaches recognize that learners do not leave their identities at the classroom door and that their success in English language learning is closely tied to whether their identities are affirmed or marginalized.

Furthermore, the paper critiques dominant monolingual, native-speaker norms in ELT, which often reinforce linguistic hierarchies and contribute to identity erasure. Instead, it advocates for the recognition of English as a global lingua franca shaped by diverse speakers and accents. Teachers, therefore, must be trained to challenge deficit discourses, foster positive attitudes toward linguistic diversity, and implement practices that support both language development and identity affirmation.

In conclusion, this paper calls for a reimagining of English language teaching as an

identity-sensitive practice. By foregrounding the interplay between language and identity, educators can create inclusive learning environments that empower multilingual learners and reflect the sociocultural realities of their lives. This approach is not only pedagogically sound but also ethically imperative in an interconnected, linguistically diverse world.

REFERENCES

1. Crystal D. The history of English URL: <https://davidcrystal.com/Files/BooksAndArticles/-4051.pdf>
2. Cummins, J., Early, M. Identity Texts: The Collaborative Creation of Power in Multilingual Schools. Trentham Books, 2011.
3. Farion I. Nation-forming function of language in the perception of Ivan Franko and Ivan Puliui URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/11869>
4. Kramsch, C. Language and Culture. Oxford University Press, 1998.
5. García, O., & Wei, L. Translanguaging: Language, Bilingualism and Education. Palgrave Macmillan, 2014.
6. Norton, B. Identity and Language Learning: Extending the Conversation. Multilingual Matters, 2013.
7. Paris, D., & Alim, H. S. Culturally Sustaining Pedagogies: Teaching and Learning for Justice in a Changing World. Teachers College Press, 2017.

РОЛЬ АВТЕНТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ У ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Сабаль І. М.

*Студентка факультету філології і журналістики
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

Науковий керівник: Коновальчук С.А.

*Кандидат педагогічних наук
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

З кожним роком міжкультурна компетентність починає зростати як важливий аспект сучасної освіти. У наш час неможливо вивчити іноземну мову без глибокого розуміння місцевої культури. Адже мова це не тільки засіб спілкування, а й дзеркало культури та носій цінностей, традицій, ментальності.

Мета дослідження – визначити важливість культурологічного чинника у процесі вивчення іноземної мови та розглянути дієві підходи щодо формування

культурної компетентності студентів, зокрема за допомогою використання автентичних матеріалів, що слугують засобом занурення у культурний контекст іншомовного середовища.

Культурна компетентність – це багатогранна складова, що містить розуміння звичаїв, традицій і систем цінностей, здатність діяти відповідно до міжкультурних взаємодій. Цей принцип передбачає "вивчення мови на основі створеної народом оригінальної і яскравої культури, відображеної у міфології, традиціях і звичаях, усній народній творчості, у творах красного письменства, а також акумульованої в перекладних літературних творах культур інших народів"[3,с.12]. Тому важливо враховувати не лише лінгвістичні, а й соціокультурні норми мовленнєвої поведінки.

Одним із найефективніших способів розвитку культурної компетентності в процесі вивчення іноземної мови є **використання автентичних** матеріалів – фільмів, музики, романів, газет, реклами тощо. Такі матеріали не є адаптовані для навчання, адже створюються носіями мови, тому вони якомога точніше відображають реальні мовні ситуації, повсякденне життя, традиції, цінності та моделі поведінки в іншомовній культурі.

Варто виокремити значні переваги у використанні автентичних матеріалів:

1. **Занурення у культурний контекст** передбачає не тільки вивчення мови, а й ознайомлення з реаліями життя іншої культури, особливостями комунікативної поведінки, специфікою гумору та етикету. Саме такий спосіб формує інтуїтивне культурне чуття у студентів.

2. Значною перевагою є **розвиток міжкультурної компетентності**, який формується за рахунок порівняння культурних кодів двох мов – рідної та мови, що вивчається. У такий спосіб формується розуміння культурної багатоманітності, так, як культура є «п'ятим компонентом» комунікативної компетентності, без якого неможливе повноцінне володіння мовою [1, с. 3–4].

3. Автентичні джерела часто сприймаються як цікаві, живі й сучасні, що підвищує зацікавленість студентів і їхню залученість до процесу. Тому використання автентичних матеріалів підвищує мотивацію до навчання. Підтвердженням цього є доробок Савоніної Т.В., де зазначено, що студенти, які регулярно працюють з автентичними матеріалами, демонструють вищу мовленнєву активність і готовність до реального мовного спілкування [2, с. 41].

Культурологічні проекти відіграють дуже важливу роль у науці, вони дають змогу досліджувати і порівнювати культурні особливості своєї країни та країни, мову якої вивчають.

У сучасному полікультурному світі володіння іноземною мовою без розуміння її культурного контексту є поверхневим і недостатнім. Тому культурологічний чинник слугує не допоміжним, а фундаментальним компонентом ефективного мовного навчання. Цілісне опанування мови неможливе без паралельного оволодіння знаннями про культуру народу – носія цієї мови, його традиції, цінності та соціальні норми. Використання автентичних матеріалів як

ніколи набувають особливої актуальності, адже за допомогою практики з ними студенти мають змогу не лише покращити мовленнєві навички, а й зануритися у справжнє мовне та культурне середовище. Вивчення мови через призму культури робить освітній процес глибшим, змістовнішим і значно ближчим до реального комунікативного досвіду

ЛІТЕРАТУРА

1. Kramsch, C. *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press, 1998.
2. Савоніна Т. В. Мотиваційний аспект використання автентичних матеріалів на уроках іноземної мови. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 2020. № 2. С. 39–44.
3. Скуратівський Л.В. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Українська мова. 5 – 12 класи, Київ: Перун, 2005. – 176 с.

ФРАНКОМОВНЕ КІНО ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ

Хавро С. В.

*студентка кафедри романо-германської філології
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

Сучасна освітня парадигма орієнтується на всебічний розвиток особистості, здатної до ефективної комунікації у багатокультурному світі. Одним з пріоритетних напрямів у процесі вивчення іноземних мов є формування міжкультурної компетентності, яка передбачає знання та розуміння іншомовної культури, здатність до діалогу культур і толерантного ставлення до культурної різноманітності.

Використання автентичних матеріалів, зокрема франкомовного кіно, в освітньому процесі має значний потенціал для реалізації цієї мети. Кіно як синтетичний вид мистецтва відображає мовні, поведінкові, соціальні та культурні особливості носіїв мови, сприяє зануренню у їхню ментальність і побут. Перегляд фільмів французькою мовою дозволяє не лише вдосконалити мовні навички, а й осмислити культурні коди, що формують ідентичність франкомовних спільнот.

Особливу роль у цьому процесі відіграє підбір фільмів, які репрезентують різні регіони франкомовного світу: Францію, Бельгію, Канаду, країни Африки. Наприклад, фільми «Les Intouchables» (2011), «Bienvenue chez les Ch'tis» (2008), «La Haine» (1995) та ін. дають змогу простежити соціокультурні відмінності, проблематику мультикультурності, інтеграції та ідентичності.

Робота з кінофільмами може включати попередню підготовку лексики, обговорення сюжетів, аналіз культурних реалій, порівняння із рідною культурою

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

студентів, створення діалогів та критичне осмислення порушених проблем. У такий спосіб кіно стає не просто засобом вивчення мови, а інструментом формування міжкультурної чутливості та емпатії.

Таким чином, франкомовне кіно є ефективним ресурсом у навчанні французької мови, який дозволяє поєднувати лінгвістичні цілі з культурологічними, сприяючи формуванню сучасного мовця з розвиненими міжкультурними компетенціями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белоусова С. В. Міжкультурна комунікація у викладанні іноземних мов. Іноземні мови. 2019. № 1. С. 12–17.
2. Дьяків О. Культурологічні аспекти навчання іноземної мови. Іноземні мови в школі. 2018. № 6. С. 23–27.
3. Liddicoat A. Intercultural language teaching and learning. Wiley-Blackwell, 2011.

ГРАМАТИКО-ПЕРЕКЛАДНИЙ МЕТОД ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Коновальчук С. А.

*кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри романо-германської філології
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка*

Хоменко В. О.

*здобувач бакалаврату
фізико-математичного факультету
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка*

У сучасному світі, де глобалізація та полікультурна взаємодія диктують більш суворі реалії життя, питання формування міжкультурної компетентності стає досить актуальним. Сучасні лінгвісти та методисти з іноземних мов визначають поняття міжкультурної комунікативної компетентності як здатність ефективно спілкуватися із представниками інших культур, повноцінно їх розуміти, мати змогу поважати та приймати цінності інших народів, їхній менталітет та самотність, а також інтегрувати ці знання у власний досвід та повсякденне життя [1]. У контексті методики та практики навчання іноземних мов виникає необхідність у переосмисленні існуючих методів навчання, зокрема і традиційних, до яких, наприклад, належить граматико-перекладний метод. Даний метод довгий час

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

вважався застарілим та неефективним для формування іншомовної комунікативної компетентності, проте сучасні дослідження свідчать про інше: так, дослідження ХХІ століття надають граматико-перекладному методу великий потенціал у процесі формування міжкультурної компетентності [2]

У сучасній методиці та лінгводидактиці є низка вчених, які займаються питаннями розробки сучасних підходів до навчання іноземних мов. Так, Карабченко С. Ю. звертає увагу на поєднання традиційних методів із сучасними освітніми підходами. Зимня І. А. розглядала у своїй праці процес формування комунікативної компетентності у міжкультурному та полікультурному контекстах. Вуган М. у свою чергу увів у наукове коло таке поняття як *intercultural communicative competence* [5], підкреслюючи тим самим важливість поєднання двох складових у навчанні іноземних мов: культурної та мовної.

Якщо говорити про використання традиційних методів навчання іноземних мов у сучасній методиці, то варто зауважити, що граматико-перекладний метод базується на детальному та досконалому вивченні граматики, опрацюванні правил та визначень, нової лексики, а також на перекладі текстів з рідної мови на іноземну та навпаки – з іноземної на рідну. Цей метод часто стає об'єктом критики сучасних методистів, адже він націлений на формальні аспекти мовлення і зовсім не залучає активні навички мовленнєвої діяльності, говоріння та сприймання тексту на слух. Водночас, дослідники зауважують, що при грамотному методичному підході граматико-перекладний метод формує глибокі навички рефлексії, сприяє розвитку аналітичного мислення та вмінню точно висловлювати свої думки, розуміти культурні підтексти [3].

Потенціал граматико-перекладному методу у формуванні міжкультурної комунікативної компетентності полягає у:

1. Можливості вивчати та аналізувати автентичні тексти. Так, під вивчення творів учні можуть зіставити власні культурні надбання із культурою іншого народу, тим самим поглибити свої знання у історії, соціології, культурології та політиці країни, мова якої вивчається;
2. Вивченні культурної особливості лексики. Робота з ідіомами та прислів'ями, крилатими виразами допомагає краще усвідомити культурну специфіку мови;
3. Порівняння стилістики та граматики. Зіставлення мовних структур допомагає краще зрозуміти менталітет та психологію окремої нації.

Грамматико-перекладний метод можна досить ефективно використовувати під час перекладу та аналізу літературних текстів. Це не лише тренує граматичні навички, але і розкриває глибинний культурний контекст, який намагається передати автор твору [1]. При перекладі культурно значущих елементів учні зможуть розвивати міжкультурну чутливість, розуміти, які саме риси характеру та особистості притаманні тій чи іншій нації [4]. Обговорюючи варіанти перекладів, можливості різних інтерпретацій частин тексту учні будуть співвідносити норми рідної мови, її логіку граматичної побудови із іноземною.

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

Граматико-перекладний метод попри свою традиційність має великий вплив на розвиток міжкультурної компетентності, що і визначає його потенціал у подальшому розвитку. Його використання у поєднанні із сучасними методиками може стати новим аспектом дослідження методики навчання іноземних мов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пасічник О. «Дидактичне обґрунтування змісту міжкультурної компетентності як компонента іншомовної комунікативної компетентності», *Український педагогічний журнал*, 2021, с. 35-44;
2. Кравченко Г. Ю. «Сутність і структура міжкультурної компетентності майбутніх перекладачів», *Імідж сучасного педагога*, 2021, с. 42-46;
3. Зуєнко Н. О. «Формування міжкультурної компетенції студентів філологів», *Національна ідентичність в мові і культурі: збірник наукових праць*, 2019, с. 227-230;
4. Natsiuk, M., Babii, L. «Міжкультурна компетентність як необхідна складова професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови», *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 2019, с. 28–31;
5. Byram, M. «Teaching and assessing intercultural communicative competence», *Multilingual Matters*, 1997.

КРОС-КУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ

Ангеліна Швець

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

Глобалізація разом з інтернаціоналізацією є характерними рисами XX-XXI століть, що призвело до розширення простору комунікації та введення носіїв різних культур у міжнародне співробітництво. Налагодження відносин із закордонними партнерами, розвиток бізнесу і міжнародної співпраці завжди були актуальними питаннями у сфері ділового спілкування. Попри всі інновації сучасного світу, спостерігаються певні відмінності між різними культурними групами, які в результаті можуть створити проблеми та значно ускладнити розуміння один одного. Враховуючи притаманну кожній культурі схильність до позиціонування себе як кращої, ніж інші, а також стереотипні уявлення, що можуть формуватися між представниками різних культур, ефективна міжкультурна комунікація стає критично важливим чинником успіху в міжнародному бізнес-середовищі. Це особливо актуально для компаній, які виходять на міжнародні ринки та взаємодіють з представниками різних культур [2, с. 151].

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

Як відомо, сьогодні міжкультурна комунікація виходить за межі звичайного обміну інформацією між представниками різних культур; вона охоплює також специфічні дії, моделі поведінки та адаптаційні механізми, які виникають у процесі взаємодії культурно відмінних осіб чи груп. Міжкультурна комунікація є складним процесом обміну, що інтегрує такі чинники, як етнічна приналежність і соціально-економічні відмінності. У контексті значної культурної різноманітності та спільного досвіду вона може відігравати як конструктивну, так і деструктивну роль у формуванні взаємин як на інституційному, так і на міжособистісному рівнях [3].

Навігація у сфері міжкультурної комунікації не обходиться без труднощів. Непорозуміння, хибні тлумачення та культурні помилки можуть призвести до напруження у стосунках, втрати бізнес-можливостей і навіть до шкоди репутації. Такі проблеми виникають через мовний бар'єр, різне тлумачення невербального спілкування, відмінності в культурних нормах і цінностях, етноцентризм, стереотипи, різне контекстуальне сприйняття та технологічні бар'єри [4]. Саме тому перед початком ділових переговорів варто ознайомитися з культурними особливостями співрозмовника.

Існує чимало підходів до класифікації ділових культур на основі різних характеристик: моделі, запропоновані Ф. Стробеком і Ф. Клакхоном, Е. Холлом, Р. Льюїсом, Т. Тромпенаарсом і Ч. Хемпден-Тернером, А. Лефевром та іншими. Найбільш системною вважається класифікація нідерландського вченого Г. Хофстеде, який виокремив кілька ключових критеріїв для поділу культур: індивідуалізм – колективізм, дистанція влади, уникнення невизначеності, орієнтація на результат чи процес. Ці параметри дають змогу глибше зрозуміти поведінку партнерів у діловому спілкуванні. Тож, «на основі проведеного дослідження Г. Хофстеде склав своєрідну «карту світу», об'єднавши країни за типами провідних цінностей» [1, с. 6].

Українська бізнес-сфера перебуває на етапі формування власної ділової культури. Це зумовлює певні труднощі у налагодженні ефективної взаємодії з усталеними європейськими та східними бізнес-культурами. Особливості української ділової культури досліджували у Києво-Могилянській бізнес-школі, де було відзначено, що іноземці відразу звертають увагу на такі риси [1, с. 4]:

1. Переважання колективізму – «обличчя» групи важливіше за індивідуальні прагнення. Водночас в Україні ця риса не настільки виражена, як у країнах Східної Азії.

2. Висока дистанція влади – в Україні розрив між керівником і підлеглим зазвичай значно більший, ніж у США, що часто ускладнює впровадження інновацій без страху перед реакцією керівництва.

3. Схильність до уникнення невизначеності – надмірна бюрократизація (заповнення численних довідок і листів у різних установах) зумовлена страхом перед непередбачуваними ситуаціями. Проте серед молодшого покоління цей показник помітно знижується.

Погоджуємось із думкою вчених про те, що вивчення такої своєрідної «карти світу» провідних цінностей сприяє поважній і конструктивній взаємодії у бізнес-середовищі. Це заохочує пошук спільної мови та формування взаємної поваги до

культурних відмінностей.

Отже, у сучасному глобалізованому світі крос-культурна компетентність є ключовою умовою ефективного ділового спілкування. Усвідомлення культурних відмінностей, їхнє врахування у професійній взаємодії та використання аналітичних моделей (зокрема, моделі Г. Хофстеде) дають змогу уникнути непорозумінь і налагодити продуктивну співпрацю. Формування власної ділової культури в Україні також потребує врахування міжнародного досвіду та адаптації до світових стандартів, що сприятиме успіху в міжкультурному бізнес-середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Близнюк Т. Крос-культурні особливості української ділової культури. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*, № 67, 2012. Режим доступу : <https://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/7780/1.pdf> (дата звернення: 24.04.2025)
2. Кудлай І. Міжнародні зв'язки та крос культурна комунікація / І. В. Кудлай, В. О. Бабіна. *Регіональні студії*. 2023. № 34. С. 151-156. Режим доступу : <http://regionalstudies.uzhnu.uz.ua/archive/34/26.pdf> (дата звернення: 22.04.2025)
3. Cross-cultural communication in business : Key strategies and best practices. *LinkedIn*. Retrieved May 4, 2025. Режим доступу : <https://www.linkedin.com/pulse/cross-cultural-communication-business-key-strategies-best-practices-5nufe> (дата звернення: 22.04.2025)
4. Janković R. Cross-cultural business communication – Sociological and psychological aspects. *Engineering Management*. 2017. Vol. 3, No. 1. P. 36-39. Режим доступу : https://menadzment.tfbor.bg.ac.rs/english/wp-content/uploads/sites/2/2017/02/3_1_36-39.pdf (дата звернення: 23.04.2025)

КУЛЬТУРНИЙ ДІАЛОГ МІЖ УКРАЇНОЮ ТА ФРАНЦІЄЮ: ВІД ПОДІБНОСТІ ДО СВОЄРІДНОСТІ

Аліна Нижегородова

студентка факультету іноземних мов,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Українська культура – різноманітна й особлива. Проте, як нам усім відомо, будь-яка культура вбирає в себе елементи інших культур у той чи інший час – за сприятливих або менш сприятливих обставин. Так відбувається обмін традиціями, звичаями й лексикою, і ми отримуємо таку мову та суспільство, які маємо зараз і які матимемо згодом. І хоч подібності не завжди виникають безпосередньо внаслідок міжкультурної комунікації, усе ж багато елементів культури мають певні схожості з тими, що вже існували або з'явилися з часом.

Варто зауважити, що міжкультурна комунікація – це не лише процес обміну традиціями та лексикою, а глибше явище, що передбачає контакт культур як форм

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

взаємодії між національними спільнотами. Як зазначає В. Манакін, діалог культур у процесі міжкультурної комунікації забезпечує взаємозбагачення лінгвокультурних спільнот, що контактують між собою [3, с. 9].

Показовим прикладом є кулінарні традиції обох країн. Як в Україні, так і у Франції є чимало спільного в гастрономічній сфері. Щонайменше – це пристрасть до сиру та схожі, а подекуди й ідентичні методи його виготовлення, особливо якщо порівнювати Закарпаття й центральний Овернь [2]. Крім того, південні регіони України та Франції славляться виноробством, яке має власну автентичність, але й спільні принципи виробництва. Хоча українське вино лише починає виходити на міжнародну арену, воно вже не поступається французькому. Схожою є й кулінарна культура загалом, що стосується приготування певних страв.

До прикладів подібностей можна також сміливо зарахувати ставлення до сім'ї та спільного дозвілля [2]. Українці глибоко шанують родинні зв'язки й мають чимало звичаїв, пов'язаних із цим аспектом культури – від звертання на «ви» до старших членів родини до різноманітних традицій. Якщо говорити про спільне в цьому аспекті, варто згадати цінування родинних зв'язків і спільно проведеного часу. Як і в нас, у Франції важливо регулярно бачитися з родичами. У деяких провінціях існує традиція щоденних спільних вечерь, які починаються близько п'ятої вечора й можуть тривати до ночі, не перериваючись.

Варто зауважити, що ключовим чинником культурної подібності між націями є культурний код – спосіб, яким конкретна культура структурує й оцінює світ [3, с. 11]. Він включає такі елементи, як традиції, звичаї, поведінку, архітектуру, гастрономію, музику, пісні та родинні зв'язки. В українській та французькій культурах наявні подібні коди, що проявляються у родинних цінностях, кулінарних вподобаннях і стилі міжособистісної взаємодії.

Тож найголовніше, про що слід згадати, – це цінності обох націй. Гасло Франції – свобода, рівність, братерство. Свободу французи шанують і оберігають: вони повалили монархію й досі не соромляться відкрито висловлювати свою думку. Так само й Україна несе ідею свободи у своїй боротьбі та символіці. Протягом століть наш народ виборював волю, знищив диктатуру, і сьогодні продовжує робити все можливе, щоб не втратити її.

Щодо рівності, то у Франції робиться акцент на поєднання різних етносів, мов, релігій тощо. В Україні ж рівність проявляється в повазі до співгромадян. Хоча іноді нас поділяють на схід і захід або виникають суперечки через погляди чи традиції, ми всі – українці, що мають спільну мову, культуру, біль і пам'ять.

Братерство ж у обох народів проявляється в доброзичливому ставленні одне до одного, у взаємодопомозі й підтримці. В Україні це поняття має особливе значення – коли люди стають не просто друзями чи колегами, а побратимами й посестрами [3].

Отже, досліджувати культурні подібності між Україною та Францією можна безкінечно. Та навіть ці кілька прикладів показують: українці й французи мають спільні погляди на життя й світ. Однак найважливіше – пам'ятати: яким би не був спільний досвід двох націй і наскільки б не були подібними їхні цінності, не варто ототожнювати власну культуру з чужою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Манакін В. Мова і міжкультурна комунікація : навч. посібник для університетів. Київ : Академія, Серія «Альма-матер», 2012. 285 с.
2. Connaître le fromage : Sa fabrication, ses caractéristiques, ... Режим доступу : <https://www.laboitedufromager.com/blog-fromage/> (дата звернення: 25.04.2025).
3. Les traditions familiales transmises par les grands-parents. Режим доступу : <https://carnet.leparisien.fr/actualites/vie-de-famille/les-traditions-familiales-transmises-par-les-grands-parents-3707/> (дата звернення: 26.04.2025)
4. Liberté, Égalité, Fraternité: The Meaning and History of France's National Motto. Режим доступу : <https://www.liberties.eu/en/stories/liberte-egalite-fraternite/43532> (дата звернення: 26.04.2025)

НАПРЯМ 3.



**КОГНІТИВНІ АСПЕКТИ
ПОРІВНЯЛЬНОГО ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА,
ТИПОЛОГІЧНОГО ТА ЗІСТАВНОГО МОВОЗНАВСТВА**

**ДО ПИТАННЯ СТАНОВЛЕННЯ ІМАГОЛОГІЇ ЯК
МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ НАУКИ**

Назарій Слободян

*доктор філософії з філології,
асистент кафедри німецької філології та
методики навчання німецької мови
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка*

Вероніка Бойчук

*здобувачка магістерського рівня
факультету іноземних мов
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка*

В останні десятиліття після потужних глобалізаційних та соціальних змін опозиція «свій / чужий» яскраво проявляється завдяки своєму політичному контексту. Це протиставлення чітко виявляється серед наших сучасників, а особливо – серед молоді. «Молода людина, входячи у цей світ і прагнучи віднайти місце в ньому, спочатку закономірно сприймає його, як незнайомий, а отже, чужий, ворожий. Звідси прагнення відшукати своє місце у цьому світі, знайти «свою» субкультуру, «своїх» людей, прагнення сформувати світ «своїх» і протиставити його світу «чужаків» (Крушельницька 2016). Тут варто зазначити, що ціннісні характеристики «своїх» і «чужих» частково збігаються із тими, що були притаманні цим світоглядним категоріям у міфологічну епоху: для «свого» характерними є близькість, позитивна налаштованість, асоціація з помічником та

приятелем; типовою ж для «чужого» є повна антонімія – ворожа налаштованість та недовіра, потенційна можливість завдати шкоди «своєму». Це можна пояснити тим, що «у повсякденному житті, в основі відносин сучасної людини до людей іншої національності лежать стереотипи, пов'язані з особливостями їхньої поведінки, культури. Сприйняття «чужого» людиною традиційного суспільства передусім є містичними. З найдавніших часів «чужий» потенційно завжди ворог, ворог богів («наших богів»), носій шкідливої магії» («Чотири монологи про книжку Тамари Гундорової «Кітч і література» 2009, с. 45).

Говорячи про саму науку імагологію, яка пройшла доволі складний шлях і зазнала багато критики впродовж 1950 – 1980-х рр., слід зазначити, що «вона ще й досі змагається за визнання, перебуває на злеті. Її методологія виводить компаративне дослідження у сферу вивчення міжкультурних взаємин. Наукові зацікавлення зосереджені на актуальних для сучасного суспільства проблемах національної та культурної ідентичності, «деколонізації» тощо. Особливо інтенсивно ця спеціалізація розвивається у Франції та Німеччині» (Будний 2007, с. 53). Як зазначає В. Будний у своїй розвідці про національні образи та стереотипи, одним із перших, хто почав ґрунтовно досліджувати взаємні культурні уявлення народів, зокрема образи певного етносу у свідомості й літературі іншої нації, був французький компаративіст Даніель-Анрі Пажо (Daniel-Henry Pageaux). Він розгорнув свої порівняльні дослідження у напрямку оновленої *psychologie du peuple* («національної психології») (Будний 2007, с. 53). Ученому належить концепція образу Іншого / Чужого, за яким автор експлікує його, цілеспрямовано чи імпліцитно, у параметрах, що визначаються заданими чинниками. Дослідник трактує це так: «Я «бачу» Іншого, але образ Іншого є якоюсь мірою образом мене самого. Неможливо уникнути того, щоб образ Іншого на рівні індивідуальному (письменник) і колективному (суспільство, країна, нація) або напівколективному (група однодумців, поширена «опінія») виявлявся принаймні не меншою мірою продовженням мене самого і мого простору» (Наливайко 2006, с. 92).

Д.- А. Пажо, беручи до уваги специфіку культурних зв'язків, вдається до типологізації рецепції національної культури. Вчений вважає, що інша культура може розглядатись як «вища» порівняно з рідною національною культурою. Наприклад, англomanія французьких філософів XVIII ст., на думку Пажо, пояснюється вадами в їх рідній культурі (брак свободи, толерантності). Позитивний образ Англії виконує роль критика стосовно французької культури. Такі «манії», за іншою культурою, сприяють створенню «марева», хибних ідеалізованих образів. Також іноземна культура може бути «нижчою» стосовно рідної культури (це сприяє підвищенню значущості своєї культури). Як приклад Пажо наводить германofобію французьких письменників кінця XIX ст., для яких зразком був «римський міраж» і які протиставляли німецькому «варварству» «моральну перевагу» римського народу.

Науковець виокремлює іспанofобію французів у епоху Просвітництва, коли іспанська «грубість» і «жорстокість» протиставлялися «доброму смаку» та «м'якій вдачі» французів. Інколи іноземна культура сприймається як «позитивна»

і характеризується двостороннім зв'язком. Наприклад, на думку Пажо, галофілія деяких іспанських критиків заснована не лише на позитивному сприйнятті Франції, а й на визнанні сприятливого впливу французьких поетів на іспанську літературу. Також часто інша культура приймається рідною культурою без будь-якого оціночного процесу (йдеться про об'єднання культур, у яких багатосторонні зв'язки перетворюються на односторонні як, наприклад, панлатинізм, пангерманізм, панславізм) (Pageaux 1983, p. 75-77).

Працювати в цьому руслі продовжив бельгійський компаративіст Гуго Дізеринк (Hugo Dyserinck), який на основі вивчення колективних уявлень про інші етноси та культури, намагався висвітлити основні завдання імагології як компаративної дисципліни (Dyserinck 2003).

Своє трактування національного стереотипу подає Дж. Лірсен у статті «Національна ідентифікація і національний стереотип» («National Identity and National Stereotype») (Лірсен 2011). Учений стверджує, що дослідження національних образів потрібно вважати «компаративістською справою», адже «воно звернене до міжнаціональних стосунків більше, ніж до різної національної ідентичності» (Лірсен 2011, с. 374). Автор зазначає, що «національні характеристики – це часто конкретні випадки та поєднання загальних моральних полярностей, а також що наше мислення категоріями — національних характерів зводиться до етнічно-політичного поширення рольових моделей в уявному антропологічному ландшафті» (Лірсен 2011, с. 374). На думку Дж. Лірсена, саме цей аспект є підґрунтям для майбутніх досліджень у галузі імагології.

Український учений-компаративіст Д. Наливайко доводить, що сучасна методологія дослідження міжнаціональних образів ґрунтується на філософії взаємин між «Я» та «Іншим», яку імагологія проєктує на сферу міжкультурних процесів (Наливайко 2006).

Розглядаючи імагологію, бачимо, що саме вона при всій своїй умовності, чітко та яскраво відтворює характери людей, їхні ціннісні орієнтири, манери мовлення, міжособистісні взаємини, стереотипи повсякденного поведіння, сформовані в тому чи іншому соціокультурному середовищі. Водночас дослідження в межах імагології вимагають запозичення та залучення відповідних знань, а також методологічної бази з різних сфер науки: історії, етнопсихології, культурології тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Будний, В. (2007). Розгадка чарів Цірцеї: національні образи та стереотипи в оновлені літературної етноімагології. *Слово і час*. № 3. 52-63.
2. Крушельницька, О. (2016). Опозиція "свій / чужий" в сучасній масовій літературі України та США (на матеріалі романів І. Карпи та Л. Вайсбергер) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.05 / О. І. Крушельницька; Бердян. держ. пед. ун-т. Бердянськ. 18.
3. Лірсен, Дж. (2011). Імагологія: історія і метод. *Літературна компаративістика*. Вип. IV: Імагологічний аспект сучасної компаративістики: стратегії та парадигми. Ч. II. Київ : ВД «Стилос». 362–376.

4. Наливайко, Д. (2006). Теорія літератури й компаративістики. К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія». 348.

5. Чотири монологи про книжку Тамари Гундорової «Кітч і література». (2009). О. Пронкевич, Р. Харчук, А. Матусяк, В. Неборак // Альманах «ЛітАкцент». Випуск 2 / За ред. В. Панченка. К. : Темпора. 44-57.

6. Dyserinck H. (2003). Imagology and the Problem of Ethnic Identity. Intercultural Studies: Scholarly Review of the IAIS. №1 (Spring). 285-294.

7. Pageaux, D.-H. (1983). L'imagerie culturelle: de la littérature comparée à l'anthropologie culturelle. Synthesis. Bucarest, 1983. 79 – 88.

СМИСЛОВІ ЛАКУНИ У КАЗЦІ-ПРИТЧІ А. ДЕ СЕНТ-ЕКЗЮПЕРІ «МАЛЕНЬКИЙ ПРИНЦ»: РЕЦЕПЦІЯ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ

Катерина Нестерчук

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

Вікторія Свинар

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

Казка-притча «Маленький принц» Антуана де Сент-Екзюпері – один із тих літературних текстів, що не втрачають актуальності незалежно від часу, культурного контексту чи віку реципієнта. Її філософський підтекст, алегорична структура та поетичність мови створюють простір для багатозначного прочитання. Однією з особливостей твору є наявність смислових лакун – пропусків, недоокреслених місць на рівні форми і змісту, які залучають читача до інтерпретації, осмислення й заповнення цих прогалин власним тлумаченням.

На думку сучасних літературознавців О. Вісич, В. Костюка, У. Еко, Р. Інгардена, В. Ізера та інших, які досліджували естетичну рецепцію твору художньої літератури як «заповнення порожніх місць у тексті» [7, с. 261], читач нерідко відчуває себе залученим у події, які під час читання здаються йому реальними, навіть якщо вони зовсім не схожі на його власну дійсність. Те, що різні реципієнти сприймають «реальність» одного й того самого тексту по-різному, яскраво ілюструє, як літературний твір перетворює читання на творчий процес, який виходить за межі простої перцепції написаного. Літературний текст пробуджує наші здібності, дозволяючи нам відтворювати світ, описаний у ньому. У

незавершеному творі читач може уявити тільки те, чого у ньому немає, оскільки «написана частина тексту подає нам інформацію, а ненаписана – дає нам можливість уявляти речі; але, звичайно, без елементів невизначености та наявности лакун у тексті ми не здатні використати нашу уяву» [7, с. 267].

Однією з характерних особливостей художньої системи non-finito у казці-притчі «Маленький принц» є передусім навмисна лакуарність у моделюванні часу, простору й персонажів. Згідно з дослідницею Н. Астрахан, «час, у якому розгортаються події життя маленького принца, таким чином, є умовно-символічним, філософським. Перебування героя на землі продовжується рівно рік: Сент-Екзюпері відтворює одну з найдавніших часових міфологем культури – циклічну. Все, що відбулося до «падіння» маленького принца на землю, сприймається як передісторія, часових орієнтирів тут немає, а простір виявляється замкненим. У замкненому просторі власної планети й інших планет маленький принц лише дивується: його дивує краса Троянди та її примхи, поведінка «дорослих» характеризується ним як «дивна» [6, с. 78]. Планети, які відвідує маленький принц, не мають географічних координат або чітких описів; вони радше функціонують як символи людських рис або типів поведінки. Кожна планета відображає певну моральну або духовну проблему, проте жодна з них не закріплена в об'єктивній реальності. Це створює смислові лакуни для читачевої інтерпретації: планети можуть бути і як уособлення внутрішніх станів принца, і як метафори людського світу загалом.

Також невизначеним є, власне, образ маленького принца. Його вік, зовнішність, походження подані абстрактно: «Почин би я вивів такий: «Був собі маленький принц, і жив він на планетці, трошечки більший від нього самого, і дуже тому принцові хотілося мати друга...». Ті, хто розуміється на житті, відразу б побачили, що все це щирісінька правда» [5, с. 15], – говорить оповідач лише в четвертому розділі, підкреслюючи порушення традиційної казкової фабули. Відсутність деталізації робить головного персонажа універсальним символом внутрішньої дитини, духовного «Я» людини, що шукає сенсу життя, любові, правди. Завдяки цьому реципієнт проєктує власні асоціації й досвід на маленького принца, наповнюючи образ особистим.

Вислів «Ти назавжди береш на себе відповідальність за тих, кого приручив» [5, с. 53] є невичерпним за змістом афоризмом, у якому зосереджено етичну, психологічну, навіть соціальну неоднозначність. Чи ця відповідальність означає турботу, жертву, вірність чи залежність? Автор залишає питання відкритим, спонукаючи читача до роздумів. Схожий прояв лакуарності спостерігаємо і в моделюванні образу лиса: чи є його прохання приручити актом довіри, чи попередженням про майбутні страждання?

Такі смислові лакуни перетворюють текст у філософський простір, де кожна думка має декілька рівнів значення. «Оскільки художній текст створюється не миттєво, він не може бути однорідним. Саме письменники є першими читачами та інтерпретаторами власних творів. Паралельно зі створенням художнього тексту вони здійснюють його прочитання-перестворення, включаючи програми авторських інтерпретаційних моделей або навіть самі моделі (як у прозі Сент-

Екзюпері) в текст. Складна діалектика частини та цілого, дискретного та континуального, «органічного» і «зробленого», інтуїтивно-натхненного та раціонально-продуманого, яка зумовлює здатність кожного окремого елементу художнього тексту нести інформацію про художню цілісність твору і найяскравіше проявляє себе у феномені стилю, і уможливорює розмову про включення в матеріально-словесну тканину художнього тексту фрагментів, що сприймаються як авторські моделі останнього або їх згорнуті програми» [6, с. 84]. Тож у казці-притчі «Маленький принц» автор залишає багато важливих питань без пояснення: чому головний персонаж залишає свою планету; що стало справжньою причиною його зникнення; це метафоричне повернення до себе, чи повернення додому?

Також недоокреслені місця простежуються і в образі троянди: чи існує вона насправді, чи є лише символом ідеального кохання або духовної потреби? Таке своєрідне «замовчування» не свідчить про незавершеність твору в класичному розумінні, а про смислову лакуарність, яка ініціює процес інтерпретації у свідомості реципієнта: «автор уникає прямого тлумачення, перекладаючи цю функцію на читача» [6, с. 75]. Окрім того, залишаються без остаточних відповідей екзистенційні питання, які автор порушує у творі: що таке сенс життя; у чому полягає справжня дружба; чому люди самотні, і чому дорослі забувають, як це бути дітьми? Таким чином, прояви non-finito у казці-притчі «Маленький принц» дають змогу читачеві не лише осмислювати запропонований текст, а й бути його співавтором у процесі творення значення.

Отже, «Маленький принц» Антуана де Сент-Екзюпері є багатозначним художнім текстом, у якому смислова лакуарність, що реалізується в «замовчуванні» деталей, відсутності чітко зазначених фабульних, просторових і часових координат, а також у недоокресленні образів, створює широкий простір для потенційних інтерпретацій. Така структура твору активізує читачке сприйняття, спонукаючи реципієнта до глибокого осмислення змісту і тлумачення підтекстових елементів, а відтак – до співтворчості.

ЛІТЕРАТУРА

5. Антуан де Сент-Екзюпері. Маленький принц. Пер. з французької А. Жаловського. Київ : Веселка, 2003. 73 с.

6. Астрахан Н. Авторські інтерпретаційні моделі та їх програми в прозі Антуана де Сент-Екзюпері (на матеріалі книги «Планета людей» та казки «Маленький принц»). *Літературний твір : шляхи дослідження поетики*. Житомир : «Полісся», 2006. С. 69-89. Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/10026/> (дата звернення: 22.04.2025)

7. Ізер В. Процес читання : феноменологічне наближення. *Слово-Знак-Дискурс : Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст.* За ред. М. Зубрицької. Львів : Літопис, 1996. С. 263-277.

**ПОСТМОДЕРНІСТИЧНЕ ВИРІШЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ
ПРОБЛЕМАТИКИ В РОМАНАХ ЕЛЬФРІДИ ЄЛІНЕК**

Кебало М.С.

*кандидат філологічних наук,
доцент кафедри німецької філології та методики навчання німецької мови,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Стасюк Т.Ю.

*аспірант,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Наприкінці ХХ ст. важливою складовою суспільної теорії і практики в країнах Західної Європи стає фемінізм, який зумовлює появу нових світоглядних тенденцій та швидко проявляється у різних культурних галузях і сферах суспільства. Фемінізм набуває статусу типового явища постмодерної ситуації, оскільки постмодернізм сам по собі має жіночу природу: відмова від раціональних ідеологічних систем, прийняття семіотичної онтології, яка дестабілізує «символічний» чоловічий порядок речей – ці ознаки вказують на співзвучність із жіночою картиною світу. Поширення феміністичних доктрин змінило погляд на біологічну природу людини, феміністична критика вводить нове поняття «gender», і під ним розуміють не біологічну, а соціокультурну стать.

Слід зазначити, що в останній чверті ХХ ст. виникає таке явище, як постмодерністський фемінізм, перетворивши фемінізм на методологію, яка критикує колишню наукову раціональність і об'єктивність, оголошуючи їх обслуговуваними чоловічу науку.

Фемінізм є невід'ємною складовою «жіночої літератури», тому більшість письменниць ХХ ст. присвятили свою творчість пошуку нового погляду на жінку, усвідомленню її рівності та боротьбі за права. Наталія Чухим пише: «Як би письменниці не трактували жіночність, спільним для всіх є погляд на жінку, як на «заручницю» гендерної приналежності. Звідси і основний конфлікт, що полягає в протистоянні героїні патріархальному світу, світу чоловіків [1, с. 23].

У німецькомовному постмодерністичному дискурсі феміністичний напрямок набуває неабиякого розвитку та ставить перед собою проблему обмеженості знань, представлених у соціальній теорії виключно чоловіками, їхньою системою цінностей, чоловічим поглядом на світ, чоловічими засобами вираження знання. Заперечуючи колишню раціональність, постмодерністський фемінізм пропонує враховувати особливості суб'єкта пізнання певної статі, його (її) ціннісні орієнтації.

Видатною представницею феміністичного напрямку німецькомовного постмодерністичного дискурсу є Ельфріда Єлінек – австрійська письменниця, поетеса, перекладачка, драматург та кіносценаристка, лауреат Нобелівської премії,

яка у своїх романах постійно звертається до техніки «жіночого письма».

Тексти Єлінек завжди зухвалі, сміливі за своєю тематикою і побудовані цілковито на примхливій словесній грі, що робить їх практично недоступними для аудиторії поза німецькомовного ареалу. Слід зазначити, що протягом багатьох років вона пише твори, центральні теми яких означились вже в перших її романах і продовжують хвилювати письменницю до сьогодні: сексуальність, насилля, спорт, музика, масова культура, неофашизм. Хоча в її текстах усе взаємопов'язане: секс – це насилля і приниження (в першу чергу жінки), спорт – це теж насилля, пов'язане з дисципліною і дресурою (передусім чоловіків), а фашизм підсвідомо сублімується в спорті, сексі, насиллі.

Аналізуючи творчість Ельфріди Єлінек наприкінці 80-х років, ми спостерігаємо все більше постмодерністичних тенденцій у її творах, змінюється манера написання, збільшується алюзивність прози, у якій також присутня одна із найвизначніших ознак літератури постмодернізму – інтертекстуальність. Але не зважаючи на це Єлінек позиціонує себе як автор феміністичних творів, а роль жінки в суспільстві і літературному просторі бачить такою: «Жінка – інше, чоловік – норма. У нього є своє місце, а його функціонування зводиться до створення ідеологій. У жінки немає місця. Поглядом дитини, мешканця іншої планети, іноземця вона спостерігає за дійсністю, до якої вона не належить. І цим вона приречена на те, щоб говорити правду, а не прекрасну ілюзію» [3, с. 18].

Популярність Ельфріди Єлінек приносять її феміністичні романи «Піаністка» та «Коханки», які є складними психологічними творами. У центрі уваги роману «Піаністка» знаходиться постать головної героїні, Еріки Когут, вчительки музики, яка привертає увагу читачів своєю оригінальністю та нетиповістю. Уже на початку твору авторка загострює нашу увагу на її «унікальності», яку зумовлює ряд причин.

Перш за все увагу привертає типовий садо-мазохістський комплекс. З одного боку Еріка боїться болю, але з іншого – за допомогою болю хоче уникнути самого болю. Біль – задоволення. Він же – потяг до смерті. Кожного разу, коли вона хоче отримати задоволення, вона грається зі смертю. Страх перед статевою близькістю через можливе покарання перетворився на жагу до болю, до покарання за власне бажання, від якого вона не може відмовитись. Тут ми бачимо наскільки близько проходить межа між потягом до життя і до смерті. Насолода супроводжується болем. Життя Еріки – це постійна боротьба із крайностями, конфлікт із собою. [2, с. 33]

Тож, можна зробити висновок, що життя людини, за Е. Єлінек, – це гра, адаптована під індивідуальне світобачення, правила цієї гри кожний індивідуум створює сам, незалежно від впливу ззовні. Для відображення концепту штучності, симулятивності людського існування у соціумі Ельфріда Єлінек використовує ряд асоціативних символів, акцентуючи увагу на певних психологічних моментах конкретної особистості. Приклад, описаний у романі – лише один з багатьох можливих варіантів, провідною ідеєю якого є, вжитий для більшої експресивності, різкий контраст із традиційним консервативним поняттям норми, основу якого складають основні інстинкти.

Інший феміністичний роман Е. Єлінек «Коханки» також є доволі

символічним. Тут у центрі уваги авторки дві головні героїні (Брігіта і Паула), які мають скупе та застигле життя. Хоча одна з них живе у місті, а інша – у селі, обидві вони мріють лише про заміжжя та "облаштування" щасливого майбутнього. І, як не дивно, кожна з жінок – через старання, страждання, приниження, секс і вагітність – отримує бажане. Тільки Брігіті щастить куди більше, ніж Паулі: її бюргерські мрії стають реальністю – вона багатіє і впевнено йде до старості. А бідолашна Паула остаточно заплутується і втрачає геть усе, заледве до нього торкнувшись. [4, с. 127]

Отже, виділений в окрему галузь, постмодерністський фемінізм спирається на постструктуралістські уявлення про смерть суб'єкта, що витісняють маскуліність із культури і навіть мови. Ремінний спосіб світосприйняття у постмодерному дискурсі – це спроба відмови від бінарної опозиції, заснованій на структурі раціоналізму й змагальності, де одна сторона – переможець, а інша – переможена. Крім того, постмодерністський феміністичний рух ставить під сумнів існування метафізичного дискурсу з домінуванням маскулінного суб'єкта, що також стимулює смерть суб'єкта. Тому акценти німецького постмодерного дискурсу виявляються спрямованими на другу половину опозиції: замість пануючого довгий час суб'єкта-чоловіка на перший план вийшов об'єкт-жінка.

ЛІТЕРАТУРА

1. Чухим Н. Гендер та гендерні дослідження в XX столітті // Незалежний культурологічний часопис "І". Гендерні студії. - Число 17. - 2000. - С. 22-29.
2. Єлінек Е. Піаністка: роман / пер. з нім. Н.В. Сняданко. Харків: Фоліо, 2011. – 382с.
3. Mayer V., Koberg R. Elfriede Jelinek: Ein Porträt. – Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag, 2006. – С. 55
4. Jelinek E. Die Liebhaberinnen. – Reinbek bei Hamburg, 2006. – 157 S.

ЕРНСТ КРОЙДЕР ЯК ПРЕДСТАВНИК НІМЕЦЬКОГО МАГІЧНОГО РЕАЛІЗМУ

Притолюк С.А.

*кандидат філологічних наук,
доцент кафедри німецької філології та
методики навчання німецької мови
Тернопільського національного педагогічного університету
ім. Володимира Гнатюка*

Ернст Кройдер (1903–1972) — одна з цікавих і водночас маловідомих постатей німецької літератури XX століття. Творчість письменника формувалася і розвивалася у період міжвоєнної Німеччини, під час панування нацистського режиму та після Другої світової війни — епох, що глибоко вплинули на тональність і філософські виміри його прози. Нажаль Кройдера спіткала доля забутого покоління 30-х та 40-х років XX століття. Блискавичний успіх письменника у

повоєнний час змінився згодом байдужістю і забуттям, про що зазначає дослідник його творчості В. Шоллер: «Клеймо забутого автора міцно прилипло до Ернста Кройдера, мов смола до нещасного героя казки. Колись, невдовзі після війни, на гребені успіху – стрімкий злет угору, а потім, овіяний одностайним хором похвал численних колег-письменників, – спад аж до свинцевої байдужості публіки» [2, с. 500].

Твори Кройдера вирізняються особливою атмосферою, де реальність невідривно переплітається з елементами фантастичного, метафізичного, ірраціонального. Саме ця особливість дозволяє класифікувати письменника як представника магічного реалізму — напрямку, який німецькому контексті набуває глибокого екзистенційного й філософського звучання.

Кройдер занурює читача в загадковий, часто алегоричний світ, де невидиме проникає в повсякденне, а метафора стає ключем до розуміння внутрішньої істини буття. У своїх найвідоміших романах, таких як *"Die Unauffindbaren"* (1948), він досліджує теми втрати ідентичності та пошуку сенсу буття в хаотичному світі. У цьому контексті творчість Ернста Кройдера відкриває перед читачем не лише глибини індивідуальної свідомості, а й ті прошарки реальності, які зазвичай залишаються прихованими за раціональним сприйняттям.

Поетичний світ Ернста Кройдера побудований на розмитті меж між реальним і фантастичним, логічним і абсурдним, буденним і таємничим. На відміну від фантастики, яка зазвичай має чітко визначені жанрові рамки, магічний реалізм Кройдера функціонує як стилістична стратегія, що вводить ірреальне в саму тканину повсякденності. Герої його творів нерідко стикаються з парадоксальними ситуаціями, де звичні причинно-наслідкові зв'язки порушуються, а сам світ втрачає стабільність, відкриваючи простір для інтерпретацій і внутрішнього пошуку.

У романі *"Die Unauffindbaren"*, що став своєрідною візитівкою письменника, центральною темою є втрата та пошук — не лише фізичний, а й екзистенційний. Персонажі шукають сенс, намагаючись зрозуміти, чому світ довкола них став таким непередбачуваним, а традиційні засоби пізнання виявляються безсилими. Це пошук істини в умовах, коли логіка більше не є гарантом істинності, а віра, інтуїція та уява стають єдиними орієнтирами.

Кройдер майстерно поєднує реалістичні описи повоєнної дійсності з елементами фантастичного та ірраціонального. Його світи часто є місцями руйнувань і невизначеності, де межа між дійсністю та уявою стає розмитою. Персонажі Кройдера стикаються з абсурдними ситуаціями та переживають події, що виходять за межі логічного пояснення, але ці фантастичні елементи подаються як щось цілком природне в їхньому спотвореному світі.

Однією з ключових особливостей магічного реалізму в інтерпретації Кройдера є його здатність знаходити поезію та дивовижне в похмурій реальності. Навіть серед руїн і розчарувань його герої зберігають здатність до фантазії та внутрішньої свободи. Повість *«Die Gesellschaft vom Dachboden»* (1946), наприклад, зображує групу чоловіків, які створюють свій власний уявний світ на захаращеному горищі, як спосіб втечі від жахливої дійсності.

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

Твори Кройдера наповнені образами, які можна трактувати як символи внутрішніх станів — порожні міста, загадкові листи, невловимі особи, напівзабуті імена. Вони створюють атмосферу сну, однак, це не втеча від реальності — радше її глибше переживання. Кройдер тяжіє до ліричної філософії буття, у якій кожен символ має багато рівнів значення, а сама реальність сприймається як напівпрозора завіса, за якою приховані справжні сенси.

Магічний реалізм Кройдера — це також протест проти дегуманізованого, механістичного бачення світу. У повоєнній Німеччині, де панувала потреба раціоналізації минулого і майбутнього, письменник обирає інший шлях — створення власного світу, в якому переплітається реальне й ірреальне, де кожна подія може мати глибший метафізичний підтекст.

Творчість Ернста Кройдера формувалася на перетині кількох літературних традицій, серед яких особливу роль відіграють експресіонізм, філософська проза Франца Кафки, а також символістська і романтична спадщина німецької літератури. Кройдер успадковує від експресіоністів схильність до суб'єктивізації простору та часу і створення атмосфери емоційного напруження, в якій зовнішнє відображає внутрішнє. У його творах відчутно також вплив Кафки — не у прямому стилістичному наслідуванні, а у відчутті абсурдності буття, безсилля людини перед бюрократизованим або містичним світом, що змінює правила без попередження.

У німецькій літературній критиці Ернста Кройдера часто залишали поза увагою, можливо, через складність його стилю і небажання вписуватися в рамки політично або соціально ангажованої прози. Його прозу вважали «незручною», «потойбічною», а подекуди — «утопічною» [1, с. 618-622]. Проте саме ці якості й зробили творчість письменника унікальною: у час, коли література мала давати відповіді, він ставив запитання; у добу колективного відновлення він говорив про індивідуальну тишу й сумнів.

У новітніх літературознавчих дослідженнях інтерес до творчості Кройдера зростає. Його тексти розглядають як своєрідний міст між класичним модернізмом і постмодерністською чутливістю до багатозначності, гри з формою і фрагментарністю. Сьогодні Ернст Кройдер постає як митець, що репрезентує «іншу» німецьку літературну традицію, котра розширює жанрові канони літератури.

Творчість Ернста Кройдера — це унікальний феномен німецької літератури ХХ століття, який вирізняється глибокою метафізичною чутливістю, поетичністю й філософським заглибленням у буття. Його належність до німецького магічного реалізму засвідчує альтернативний шлях осмислення історії, людської природи та сенсу життя — шлях, у якому фантастичне і реальне співіснують як рівноправні складові цілісного бачення світу.

Сьогодні, коли зростає інтерес до експериментальних форм письма та міждисциплінарного прочитання літератури, тексти Ернста Кройдера набувають нового звучання. Вони вимагають уважного читача, здатного сприймати приховане, і винагороджують глибоким естетичним і екзистенційним досвідом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Fidler, Peter-Alexander. Träumer und Rebell. In: Ernst Kreuder. Die Gesellschaft vom Dachboden. Erzählungen-Essays-Selbstaussagen. Berlin und Weimar: Aufbau-Verlag, 1990. S. 607- 634.
2. Scholler, Wilfried F. Begrüßung eines Verschollenen. In: Ernst Kreuder. Die Unauffindbaren. Hamburg: Rotbuch-Verlag, 1996. S. 500-509.

ПОЕТИКА УКРАЇНСЬКОГО БАРОКО: ВІД ВИТОКІВ ДО В. ШЕВЧУКА

Тетяна СКУРАТКО,
*кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української та зарубіжної літератур
і методик їх навчання
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Барокова доба в українській літературі (друга половина XVI – XVIII ст.) стала етапом відродження києворуських традицій та, за словами П. Білоуса, періодом «формування нової якості українського письменства під впливом внутрішніх потреб і прагнення засвоїти культурний досвід Західної Європи» [1, с. 185]. Саме в цей час відбулося значне поживавлення в освітньо-культурному та літературному житті України. Тож «на схрещенні ряду світоглядних та естетичних чинників середньовічної та ренесансної культур зароджується перший загальноєвропейський художній напрям і стиль бароко, який відіграє дуже важливу роль у формуванні тогочасної і майбутньої української культури» [2, с. 81]. Погоджуємося з думкою сучасного дослідника барокового письменства П. Білоуса, що «у літературі та житті бароко реалізувалось у потребі руху, зміни, мандрівки, трагічного напруження та катастрофи, пристрасті до сміливих комбінацій, авантюри» [1, с. 202]. Вважаємо, що саме в епоху бароко формується українська національна художня свідомість, що мало значний вплив на розвиток нашого письменства в майбутньому, адже саме в цей час українська література виходить на широкий шлях саморозвитку, стаючи органічною частиною європейської культури.

У літературознавчій енциклопедії за редакцією Ю. Коваліва віднаходимо думку, що характерним для бароко було «взаємоперетинання протилежностей, зокрема тенденцій геоцентризму та антропоцентризму, інтелектуалізму та сенсуалізму; окреслення плинності, мінливості та позірності багатогранного довкілля; перехід одного явища в інше, у свою протилежність; парадоксальність рівнозначних понять *бути і здаватися*» [3, с. 116]. Зауважимо, що для барокової літератури від її витоків характерною була мовна контрастність, переважаність композиції, розмаїтість художніх форм, синкретизм, орнаменталістика, емблематичність з містичною алегорикою та символікою, нанизування стилістичних тропів та фігур, зокрема наявність метафори як основного

зображально-виражального засобу. Зазначимо, що барокові твори привертали увагу «відкритістю, орієнтацією на синтез мистецтв (курйозна поезія, зокрема фігурні вірші), інтелектуальною грою, динамікою мислення, одивненням літератури» [3, с. 116]. Важливою особливістю, на наш погляд, є органічна єдність української барокової літератури з національною ментальністю, що простежується уже в творчості митців другої половини XVI – XVIII ст. (І. Величковський, І. Максимович, С. Яворський, Л. Баранович, І. Галятовський, А. Радивилівський, Д. Туптало Ростовський, Т. Прокопович, І. Некрашевич, Г. Сковорода).

Важливу роль, на наше переконання, в дослідженні українського літературного бароко відіграє постать видатного українського письменника другої половини XX століття Валерія Шевчука. Проф. М. Ткачук, наголошуючи на вагомості письменника в історії української літератури XX століття та окреслюючи його як важливого представника української прози аналітико-інтелектуальної стильової течії, називає Валерія Шевчука «українським Вольтером», «людиною-енциклопедистом», «людиною Ренесансного типу» [6, с. 510]. Шевчукове «детальне і скрупульозне занурення в бароковий текст сприяло формуванню альтернативних до сучасних уявлень про життя, світ, людину, творчість. Мабуть, тому в художньому світі Валерія Шевчука репрезентація барокової літератури стала виразним виявом самоідентифікації» [5, с. 218]. Еволюцію українського бароко на різних етапах його становлення Валерій Шевчук простежив у ґрунтовній науковій праці «Муза Роксоланська. Українська література XVI–XVIII століть» (2004-2005, видавництво «Либідь») [7; 8]. Над цією фундаментальною розвідкою дослідник працював кілька десятиліть.

Зауважимо, що Валерій Шевчук у «Музі Роксоланській. Українській літературі XVI–XVIII століть» (доречі, не називаючи її історією української літератури) виводить витoki українського бароко із Ренесансу, доводячи їх генетичні зв'язки, поділяє цей період на три фази: 1) раннє бароко (кінець XVI – 1640-ві роки); 2) розвинене бароко (1640-ві роки – 1709 або 1725 рр.); 3) пізнє бароко (1725 – кінець XVIII ст.). Автори «Історії української літератури у дванадцяти томах» [2] зазначають, що Валерій Шевчук виходить із таких засад: «1. Історія літератури поділяється на історико-естетичні періоди. 2. У науковому розгляді домінує метод історизму. 3. Поезія в часи Ренесансу та бароко була мовою розуму, а не почуття. 4. Багатомовність давньої літератури. 5. Література творилася окремими індивідуумами. 6. Автори належали до певних осередків, згуртованих чи довкола мецената, чи біля навчального закладу» [2, с. 27].

У «Музі Роксоланській. Українській літературі XVI–XVIII століть» Валерій Шевчук зазначив, що національне бароко «не тільки відбивало ментальність українського народу, а значною мірою її творило і збагачувало» [8, с. 333]. Дослідник наголосив, що барокові майстри слова «зуміли створити своєрідну, високого, середнього й низового стилів літературу зі своїми питомими рисами, своїми вершинами структурами, своєю глибиною, висотою та шириною, своїм духовним та земним обличчям» [8, с. 333]. Отже, слушною є думка, що «Муза Роксоланська. Українська література XVI–XVIII століть» як вершинна в осмисленні Валерієм Шевчуком бароко розкриває його важливі аспекти:

багатоголосся, модерна естетика, підтекстове читання, симбіоз архаїки й новацій на всіх рівнях жанрового інваріанту і змістової наповненості» [5, с. 219].

Валерій Шевчук був уважним читачем-інтелектуалом та прискіпливим дослідником давнього українського письменства, що дозволило йому творити високохудожні тексти, які може досягнути лише належно підготовлений читач, адже у них за законами барокового типу мислення по-філософськи осмислено множинність та суперечність світу, його містичність, ілюзорність. Проф. М. Ткачук зауважує, що «в епічних полотнах Валерія Шевчука кожен образ, кожна деталь відзначаються смисловою ємністю і художньою правдивістю» [6, с. 542]. Письменник в слід за бароковими митцями творить картини одвічної боротьби добра і зла, людяності і антилюдяності, честі і безчестя, а ареною цієї боротьби є людські душі («Дім на горі» і «На полі смиренному»). Цікавою, на наш погляд, є думка проф. М. Ткачука щодо концептів роману-балади «Дім на горі», які, на наше переконання, є наскрізними у творчості митця: «єдність роду як символу ідентичності, постійне повернення «блудних синів» додому, відродження матері, а отже, України, широкий її творчий потенціал, зникнення колоніального типу свідомості через усвідомлення нерозривних зв'язків з історією розвитку української нації» [6, с. 532]. Герої Валерія Шевчука попри відчуття абсурдності буття, віднаходять ціннісні орієнтири, самоутверджуються, дбають про свою «фортецю» – Україну. Отже, письменник завжди стояв «на сторожі духу нації», «будував свій храм» на підвалинах палкої любові до Батьківщини, на чому наголошують учасниці освітнього волонтерського проєкту «Патріотичні й небайдужі» [4] Надія Сеньовська, Тетяна Скуратко, Ірина Скасків.

Учасниці освітньої волонтерської команди «Патріотичні й небайдужі» переконані, що життєва позиція Валерія Шевчука, його подвижницька праця на ниві націєтворення є гідним прикладом для наслідування, а бароковий тип мислення дозволив витворювати високохудожні твори, в центрі яких – Людина, для якої важливим є віднайти себе, стати на бік добра та справедливості.

Отже, Валерій Шевчук як дослідник бароко, обстоюючи необхідність самопізнання, пошуку істини, зумів віднайти свій неповторний необароковий стиль. Простежуючи поетику бароко від витоків до Валерія Шевчука, зауважимо, що його барокове світосприйняття знайшло вияв у необарокових стильових домінантах. Сьогодні з впевненістю можемо сказати, що, попри зауваження самого автора («на полі дослідів літератури українського бароко належить виконати величезну роботу, непосильну одній (чи кільком) людині, аби пізнати те, що до нашого часу дійшло» [8, с. 693]), йому було під силу осмислити барокову епоху; засвоїти і творчо переосмислити досвід українського барокового письменства; естетично реалізувати виразні елементи бароко на жанровому, стильовому, поетикальному, образному рівнях; бути «книжником» ХХ століття; стояти на сторожі духу нації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білоус П. Історія української літератури XI–XVIII ст.: навч. посіб. К. : ВЦ «Академія», 2009. 424 с.

2. Історія української літератури у дванадцяти томах. Том другий. Давня література (друга половина XVI – XVIII ст.). Київ: Наукова думка, 2014. 839 с.
3. Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т. 1 / Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. К. : ВЦ «Академія», 2007. 608 с.
4. Патріотичні й небайдужі. Офіційна сторінка. URL : <https://www.facebook.com/profile.php?id=61555874657142>
5. Скуратко Т., Бородіца С. Художній світ Валерія Шевчука в контексті барокової поетики. *Studia methodologica*. Вип. 59. Тернопіль; Кельце: Видавничий дім «Гельветика», 2025. С. 216-225.
6. Ткачук М. Українська література XX століття. Монографія. Тернопіль: Медобори, 2014. 608 с.
7. Шевчук В. Муза Роксоланська. Українська література XVI-XVIII століть: у двох книгах. Книга перша. Ренесанс. Раннє бароко. Київ: Либідь, 2004. 398 с.
8. Шевчук В. Муза Роксоланська. Українська література XVI-XVIII століть: у двох книгах. Книга друга. Розвинене бароко. Пізнє бароко. Київ: Либідь, 2005. 726 с.
9. Шевчук В. Птахи з невидимого острова: роман, повісті. Київ: Рад. письменник, 1989. 470 с.
10. Шевчук В. Вибрані твори: роман-балада, оповідання / передм. М. Жулинського. Київ: Дніпро, 1989. 526 с.

ПРИТЧА Ф. КАФКИ «ПЕРЕД ЗАКОНОМ»: ВТІЛЕННЯ ІДЕЇ ВІДКРИТОГО ТВОРУ

Катерина Нестерчук

*асистент кафедри романо-германської філології,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,*

Анастасія Захарків

*студентка факультету іноземних мов,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,*

У сучасному літературознавстві зростає інтерес науковців до концепцій, які базуються на активній ролі реципієнта у творенні значення під час читання. Однією з таких є ідея відкритого твору, що передбачає інтерпретаційну багатозначність тексту та його здатність актуалізувати у свідомості читача різні тлумачення у процесі сприйняття. Притча Франца Кафки «Перед законом», на нашу думку, є показовою в цьому контексті, оскільки характерні їй багатозначна символіка, метафорична насиченість, філософська напруга й смислова полірецептивність створюють простір для численних інтерпретацій, що уможлиблює аналіз твору як

відкритого.

Активну роль читача у процесі смислової взаємодії з текстом підкреслює автор концепції відкритого твору («opera aperta») відомий італійський теоретик-семіотик Умберто Еко. Розвиваючи ідеї рецептивної естетики, у «Поетиці відкритого твору» вчений наголошує, що всі твори мистецтва є формально завершеними та цілісними, але водночас залишаються відкритими, оскільки допускають різноманітні способи інтерпретації, зберігаючи при цьому свою унікальність. Таким чином, будь-яка «зустріч» із твором – це його нове прочитання та реалізація, адже з кожним поглядом він оживає в іншій, самотутній перспективі. На думку дослідника, поетика відкритого твору робить інтерпретатора «активним центром» нескінченної мережі смислових зв'язків, який шукає власну форму, хоч і не обов'язково це робить, проте певна логіка примушує його вибудовувати остаточні смислові структури твору. Якщо розширити значення поняття «відкритість», можна сказати, що будь-яка мистецька праця, навіть якщо виглядає завершеною, потребує творчої, особистої відповіді від інтерпретатора, адже тільки через нове відкриття твору у процесі духовного зближення з автором він може бути по-справжньому зрозумілим [0, с. 409-410].

«Перед законом» – невелика за обсягом, сюжетно проста, але багатозначна притча, що є справжнім інтелектуальним викликом для реципієнта, оскільки, будучи формально завершеною («має початок і кінець, є оригінальною версією» [3, с. 2]), залишає простір для множинних тлумачень її змісту. Передусім інтерпретаційна відкритість твору простежується на ідейному рівні: у притчі розгортається глибоко філософська і водночас екзистенційна драма людини перед обличчям абстрактного й недосяжного Закону.

Ключові фігури аналізованого тексту – чоловік із села, воротар і Закон – є не просто образами, а багатозначними символами, які репрезентують різні, але взаємопов'язані аспекти буття: екзистенційного, соціального, метафізичного. Селянин втілює звичайного суб'єкта – індивіда перед системою, владою або світом, якого він не розуміє, але до якого прагне. Воротар може уособлювати безлику бюрократію, яка не забороняє явно, але створює нескінченні перешкоди на шляху до істини чи справедливості. Закон постає як абстрактна, невизначена сутність: він не персоніфікований і навіть не описаний.

Зрештою, очевидною є парадоксальна алегорія очікування й покорі: чоловік приходить до Закону, але не отримує дозволу увійти, хоча двері відкриті. Воротар щоразу каже: «тепер ні» [2], а селянин не чинить спротиву, не порушує заборону, а лише чекає. Сенс Закону виявляється недосяжним, а сам Закон – особистою, унікальною інстанцією: «Тут ніхто не може дістати дозволу, бо цей вхід був призначений тільки для тебе. Тепер я йду і зачиню його» [2]. Власне, у цьому й полягає одна з ключових ознак інтерпретаційної відкритості твору: Закон не має стабільної, об'єктивної сутності; цей образ постає як структура, яку конкретизує суб'єктивне сприйняття і тлумачення реципієнта.

Французький філософ Жак Дерріда називає текст аналізованої притчі «неповторним», бо він говорить тільки про себе і при цьому «про свою не-ідентичність із самим собою» [3, с. 3]. Ця концепція уможливорює

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

деконструктивістський підхід до аналізу твору як до нестабільної мовної форми, в якій значення постійно відкладається (диферанс), а відтак – ніколи не є завершеним чи тотожним собі. Як і в усій деконструкції, форма тексту Кафки є не дзеркалом змісту, а способом його посутнього ускладнення. Незважаючи на наявність заголовка, фабули й визначеної наративної форми, усі структурні компоненти притчі зазнають проблематизації: її зміст зберігає семантичну невизначеність і не допускає однозначного трактування, як і Закон, про який ідеться. До того ж французькі мислителі Жиль Делез і Фелікс Гваттарі називають такий текст «машинальним висловлюванням», що створює «ланцюгову транскрипцію та демонтаж цих ланцюгів» [3, с. 1]. Тому погоджуємось із думкою про те, що в аналізованому творі автор формує смислову лінію, водночас піддаючи її деконструкції, що перешкоджає утвердженню єдиної інтерпретаційної парадигми.

Отже, притча Ф. Кафки «Перед законом» репрезентує ідею відкритого твору, сформульовану У. Еко, яка передбачає багатозначність і полірецептивність тексту. Неоднозначне втілення символічних образів, відкрита композиційна структура та екзистенційна проблематика активізують рецептивну діяльність читача, залучаючи його до співтворчості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Еко У. Поетика відкритого твору. *Слово-Знак-Дискурс : Антологія світової літературно-критичної думки XX ст.* За ред. М. Зубрицької. Львів : Літопис, 1996. С. 408-420.
2. Кафка Ф. Перед законом. Режим доступу : <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=3252> (дата звернення: 24.04.2025)
3. Лозинський В. Франц Кафка та французький постструктуралізм. *Вісник Львівського університету. Серія : Іноземні мови.* 2011. Вип. 18. С. 157-163. Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnu_in_mov_2011_18_22 (дата звернення: 24.04.2025)

ОБРАЗ КОЙОТА В АМЕРИКАНСЬКОМУ ФОЛЬКЛОРІ

Бадлюк А.В.

здобувачка бакалаврату

фізико-математичного факультету

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка

Чорній Р. П.

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри романо-германської філології

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

У численних оповідях корінних жителів американських племен Північної Америки центральною постаттю є образ-персонаж – койот (coyote). Ця тварина часто постає в ролі особи, яка поєднує в собі риси протилежностей: акуратність та безлад, ніжність та грубість, благородність та підступність. Койот не просто яскравий представник американського фольклору, койот – узагальнюючий образ-персонаж, образ-символ міфопоетичної картини світу. Койот є архетипом хитрості, омани. Як трикстер уособлює здатність до адаптації та стійкості [6]. Автори «Книги символів: Роздуми над архетипними образами» К Мартін та А. Роннберг зазначають, що образ-персонаж койота, як багатосторонній феномен, впливає на світові міфи та формування етичних і суспільних цінностей, що не рідко стає причиною культурних зіткнень [4].

Відомо, що койот (*Canis latrans*) – хижак серед ссавців і з родини псових. Його можна зустріти на просторах Північної та Центральної Америки. Зовні койот нагадує невеличкого собаку, що скидається на вовка [3].

У міфологічних творах койот (coyote) часто виступає як трикстер. У праці «Mythical Trickster Figures» В. Гайнс і В. Доті визначають трикстера як «фігуру граничного простору», що не підпорядковується жодному соціальному ладу, але водночас відіграє важливу роль у його підтримці через тимчасове порушення [5]. Койот, як персональний образ стає засобом для передачі фольклорних знань, моральних повчань та метафоричного осмислення складних соціальних процесів. У багатьох племенах – від Шаста (Shasta) до Навахо (Navajo) – образ койота є невід’ємною частиною космогонічних та етичних наративів [8].

Койот – це втілення волі, динамізму, незгоди та мудрості, що криється за маскою блазня. Цей образ тісно пов’язаний з ідеями перетворення, перекручення та зламу усталених правил [6]. Він виступає як той, хто перетворює заборонене на дозволене, кидає виклик авторитетам та етичним догмам. Згідно з концепцією символічної інверсії, описаною Б. Бебкок (B. Babcock), койот є втіленням соціального протистояння, але це протистояння служить конструктивній меті – оновленню та змінам [9]. Як зазначають В. Гайнс і В. Доті, трикстери (включаючи койота) створюють парадоксальний простір для навчання: «вони руйнують ілюзію абсолютного порядку» [5].

У традиціях багатьох племен – таких як Майду (Maidu), Навахо (Navajo), Олоне (Ohlone), Пают (Paiute), Шаста (Shasta) – койот виступає персонажем, який одночасно порушує усталений порядок і створює новий. Він не тільки бере участь у створенні світу, а й формує суспільні норми, навчаючи людей власними прикладами іронічної поведінки. Наприклад, у легендах племені Олоне койот є активний учасник створення світу [8]. У міфології людей Навахо персоніфікований образ койота діє, на перший погляд, необережно та егоїстично, але саме він є тим, хто презентує людям вирішальну мудрість [2]. Койот надзвичайно активний, він завжди діє на межі добра і зла, наголошуючи, що реальний світ – це не чорно-біле полотно, а складна сукупність рішень, наслідків та компромісів [5].

Один з найвідоміших міфів – це «Койот, що краде вогонь» (“Coyote Steals Fire”). В ті часи людство ще не мало вогню, а Боги не бажали його давати. Койот вирішив допомогти людству: разом із Орлом, Бурундуком, Оленем та Рибою він

спланував викрадення вогню. Койот проник до вогню, викрав його, передав Орлу, той – Бурундукові, і так далі, поки вогонь не опинився в руках людей. В оповіді оспівуються високі моральні якості койота, його самопожертва та кмітливність. Койот проявляє свій талант відважного та хорошого організатора: небезпечна пригода закінчується успішно лише завдяки лідерським якостям головного персонажу та злагодженій командній роботі, де кожен виконує свою функцію. У цьому переказі Койот – облудник та стратег, герой, який ризикує власним життям заради блага інших. Існують різні версії цього міфу і найбільш популярними вони є серед племен Карук (Karuk), Мівок (Miwok), Шаста (Shasta) [1]. Образ сміливого, кмітливого койота зустрічається і в інших легендах, як от, до прикладу, «Койот розміщує зорі» (“Coyote Places the Stars”). Койот, як головний персонаж, відомий своєю нетерплячістю та сміливістю, розкидає зірки по небу, формуючи хаотичний, але захопливий зоряний світ. Фольклористи-дослідники називають це явище порушенням старого порядку, яке створює щось прекрасне [9]. У народних переказах племені Шошони (Shoshone) койот викрадає не лише вогонь, але й сонце, місяць та зорі віддаючи їх людям. Ці міфи розкривають ключові риси персонажа: його непередбачуваність, жагу до змін та прагнення діяти на користь інших, навіть якщо його вчинки не завжди морально виправдані [8].

Сучасна інтерпретація образу койота знайшла своє відображення культурному просторі. У піснях, віршах, художніх творах образ койота набуває нових граней. Конотація лексеми «койот» характеризується емоційними, оцінними особливостями. Приміром, фрази “running with the coyote’s moon”, “howling at the coyote’s moon”, “trickier than a coyote’s trail”, чи “caught in a coyote’s stare” передають роздуми про волю, відчуженість, загадковість чи моральну гнучкість [9]. Вони засвідчують, що персонажний образ койота залишається актуальним культурним символом, котрий перегукується із сучасним розумінням людини як істоти складної та мінливої, але здатної до самоаналізу. Такі фразеологізми показують перехід образу койота з міфу до сучасного культурного простору й демонструють, як прадавній архетип еволюціонує з огляду на сучасний соціальний контекст. Як зазначають В. Гайнс і В. Доті, образи трикстерів у різних культурах можуть набувати різних образних форм. До прикладу, функцію шахрая в українському фольклорі виконує лисиця. Вона, подібно до койота, використовує свою кмітливність, щоб обдурити інших, вижити та досягти бажаного. Проте на відміну від койота, лисиця рідше виступає як персонаж, який здатний змінювати світ. Її дії, як правило, мають короткотривалий ефект і не торкаються космічного або соціального порядку [4].

Тваринний образ-персонаж у фольклорних оповіданнях проектується на модель людської поведінки в соціумі. Хитрощі, чуттєвість, непередбачуваність, навіть дурощі та невдачі – все це не засуджується, а трактується як необхідний етап пізнання, досвід. У міфологічній парадигмі трикстера койот постає не просто як дзеркальне відображення людини, а як її гіперболізована «тіньова» проєкція – втілення тих рис, які суспільство здебільшого придушує або соромиться. Згідно з працями В. Доті, саме завдяки цьому переносу фольклор забезпечує колективну психологічну адаптацію, надаючи можливість «виговорити» недозволене [5]. Койот

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

служує інструментом символічного розв'язання внутрішніх суперечностей, двозначностей та моральних дилем [7; 3].

Таким чином, характер койота в американських легендах є складним і сповненим символічного значення фольклорним явищем. Злодій і герой, творець і руйнівник, наставник і зухвалець – це не всі характеристики койота як образу-символу. Його значущість змінюється у відповідності зі зміною ситуацій, що робить його дуже гнучким інструментом для вивчення культури, етики та психології. Вивчаючи образ Койота, ви можете побачити, як культура виражає свої переконання, етику та погляд на те, що робить нас людьми. Койот, як представник міфопоетичної картини, являє собою більше, ніж просто звичайну тварину. Він несе особливі значення та методи сприйняття світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bright W. A Coyote Reader. URL: <https://books.google.com.ua/books?id=rvsOkMa6KZgC&pg=PA3> (date of access: 15.05.2025).
2. Cooper G. Coyote in Navajo Religion and Cosmology. URL: <https://academics.lmu.edu/media/lmuacademics/cures/urbanecolab/module12/Coyote%20Mythology%20M12.L1.pdf> (дата звернення: 15.05.2025).
3. Coyote. Mythology. *Encyclopedia Britannica*. URL: <https://www.britannica.com/topic/Coyote-mythology> (date of access: 15.05.2025).
4. Fox Symbolism Across Cultures: From Trickster to Guide. URL: <https://www.triplemoonpsychotherapy.com/archetypes-and-symbolism-myth-and-psyche/foxsymbolism> (date of access: 15.05.2025). Martin, K., & Ronnberg, A. (2010). *The book of symbols: Reflections on archetypal images*.
5. Identity, Tradition and Revitalisation of American Indian Culture. *Google Books*. URL: <https://books.google.com.ua/books?id=2vMtDwAAQBAJ>
6. Introduction to Coyote: The Native American Trickster. URL: <https://neuromuse.ca/blogs/unveiling-the-realm-of-gods-and-legends-the-journey-behind-neuromuse-tees/introduction-to-coyote-the-native-american-trickster?>
7. Monsters, Tricksters, and Sacred Cows. *Google Books*. URL: https://books.google.com.ua/books?id=nSPKC_Ba12EC (date of access: 15.05.2025).
8. Native American Mythology & Legends. <https://www.legendsofamerica.com/native-american-legends/>
9. The Free Dictionary. (n.d.). *Coyote ugly*. URL: <https://idioms.thefreedictionary.com/coyote> (date of access: 15.05.2025).
10. The reversible world : symbolic inversion in art and society. URL: https://archive.org/details/bwb_P8-CYL-961/page/n1/mode/2up

**РЕЦЕПЦІЯ ІСТОРИЧНИХ ПОДІЙ
В ХУДОЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ АМЕРИКАНСЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ**

Чорній Р. П.

*кандидат філологічних наук
доцент кафедри романо-германської філології
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Хоменко В. О.

*здобувач бакалаврату
фізико-математичного факультету
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Історія США, як і історія будь-якої іншої країни, налічує безліч подій, котрі намагалися висвітлити у свої художніх творах як сучасні автори, так і поети чи прозаїки минулих століть. В своїй творчості американські письменники висвітлюють не тільки дійсні, невігадані факти чи перебіг історії, але й презентують власне творче осмислення історичних явищ, надаючи символізму певним фрагментам історичної реальності. Так, художня література США характеризується багатством сюжетних ліній, неоднозначних персонажів, вигаданих подій та явищ, які, тим не менш, не йдуть врозріз основним подіям. Можна сказати, що опис історичних подій у літературі США – це виклик самих митців: виклик до сучасників, до їхніх нащадків, за допомогою якого вони ладні показати, що будь-який досвід, навіть неприємний, болючий, людина має закарбувати у пам'яті, що кожен з нас може стати сучасним літописцем, створюючи власні хроніки подій з історії рідної країни.

Однією з найбільш важливих та разючих подій в історії США, без сумніву, можна вважати Громадянську війну 1861-1865 років (The American Civil War). Відомий американський поет, основоположник американської літератури Волт Вітмен (Walt Whitman, 1819-1892) глибоко переживав цей період і війна суттєво вплинула на творчість письменника. Саме цим подіям присвячені глибоко особисті та емоційні вірші зі збірки «Листя трави» (Leaves of Grass), особливо у виданнях пізнішого періоду творчості, які містять поезію, написану під час або після війни. Виокремлюємо елегію «Коли бузок розцвітав» (When Lilacs Last in the Dooryard Bloom'd, 1865), написану В. Вітменом після смерті президента Авраама Лінкольна. Задумливо-сумний характер передає особисту скорботу, жалобу пов'язану з національною втратою [3].

Тематика війни безпосередньо представлена й у віршах збірки «Удари барабана» ("Drum-Taps", 1865), де автор висвітлює руйнівну силу конфлікту. Один із найглибших і найособистіших віршів В. Вітмена "The Wound-Dresser" базується на власному досвіді письменника-волонтера санітара у військових шпиталях. Поет зобразив не тільки страшні, згубні наслідки війни, фізичний і духовний біль людей,

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

а й передав всю любов і співчуття до тих, хто страждав. У вірші “Dirge for Two Veterans” В. Вітмен передає всю жалобу за батьком і сином, які загинули разом на полі бою:

“The moon gives you light,
And the bugles and the drums give you music;
And my heart,
O my soldiers, my veterans,
My heart gives you love” [6].

Всі тексти письменника пронизані не лише патріотизмом, а й біллю та співчуттям, страхами та жахіттями, які несе в собі війна.

Рабство як система примусової праці – основна тема роману «Хатина дядька Тома» (Uncle Tom’s Cabin, 1852) письменниці Гаррієт Бічер-Стоу (Harriet Beecher Stowe, 1811-1896). У творі висвітлюється найважливіша національна подія часу – боротьба за визволення африканців, і їхніх нащадків, які були вивезені до США і яких утримували в неволі та жорстоко експлуатували. «Хатина дядька Тома» став одним з найвпливовіших творів американської літератури свого часу, який значно вплинув на ставлення суспільства до рабства та, за свідченнями сучасників, навіть посприяв розгортанню Громадянської війни в країні. Зокрема П. Б. Хай, дослідник американської культури, при цьому посилається на відоме твердження шістнадцятого президента Авраама Лінкольна, який високо оцінив роман письменниці і при зустрічі у Вашингтоні привітав Г. Бічер-Стоу словами: «Отже, це та маленька леді, яка розпочала цю велику війну» (So you’re the little woman who made the book that made the great war) [3]. Головною причиною Громадянської війни було ставлення до рабства в країні: Північ виступала проти рабства, в той час як Південь за збереження рабства. На думку науковця твір «Хатина дядька Тома» – шедевр, який свого часу став популяризатором громадського руху за скасування рабства. І хоча у творі безпосередньо не описуються події Громадянської війни, але сам твір мав вплив на формування громадської думки та сприяв зростанню антирабовласницьких настроїв в суспільстві в результаті яких вже у 1863 році Авраам Лінкольн видає Прокламацію про емансипацію, а за два роки 1865 року 13-та поправка до Конституції скасувала рабство[5].

Велика депресія (The Great Depression) 1930-х років в історії США є ще однією важливою подією в історичному розвитку американського суспільства. Посилаючись на авторитетні джерела описані П. Конном у книзі «Америка 1930-х: літературна історія» (The America 1930-s: A Literary History, 2009) [1], зауважуємо, що автори тих часів активно реагували на цю трагедію, висвітлюючи реальні страждання пересічного американця. Змальовуючи нестерпну ситуацію найглибшої економічної кризи в історії США (бідність і безробіття, міграція сільського населення на захід у пошуках роботи, соціальна нерівність) письменники викривали жорстокість ситуації, висловлювали свою підтримку знедоленим, в своїх намаганнях продемонструвати і допомогти зберегти людську гідність у нелюдських умовах.

До прикладу, Джон Стейбек (John Steinbeck, 1902-1968) у своєму романі «Грона гніву» (The Grapes of Wrath, 1939) художньо відтворює події Великої

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

депресії у США, акцентуючи увагу на періоді сильних стихійних лих, які завдали надзвичайних проблем екології та сільському господарству країни. На прикладі родини Джоудів, яка змушена залишити ферму в Оклахомі та у пошуках кращого життя переїхати до Каліфорнії, письменник піднімає проблему експлуатації, бідності, масової міграції селян, гідності простих людей. «Грона гніву» - найвідоміший роман епохи, за який письменник отримав національну та Пулітцерівську премії. «Грона гніву» був у списку творів, за які Дж. Стейбек отримав і Нобелівську премію 1962 року з літератури[2].

Варто зауважити, що відтворення історії США, як одного зі світових культурних, економічних та соціальних центрів, не обмежується лише художньою практикою митців минулих століть. До історичних подій минулого своєї країни звертаються автори ХХІ ст. Однією із ключових подій початку нового тисячоліття, варто згадати, зокрема – терористичні атаки, які пройшли Сполученими Штатами Америки. Одна з найбільш жорстоких подій відбулася 11 вересня, коли відбулася атака на вежі-близнюки (The 9/11 attacks). Письменник не вперше звертається до цих подій. Саме ця тематика висвітлена у творі Дона Делілло (Don DeLillo) «Той, що падає» (Falling Man, 2007). Роман є глибоко психологічним, спрямованим на осмислення наслідків атаки на культурному, соціальному та економічному рівнях [4].

Підсумовуючи, американська художня література тісно переплітається з історією країни, відображаючи ключові події та суспільні трансформації крізь призму особистих долі і художніх образів. Від засудження рабства в «Хатині дядька Тома» до зображення економічної кризи в «Гронах гніву», від поетичного осмислення війни у поезії Вітмена до травматичного досвіду 9/11 у романі Делілло — кожен твір є свідченням часу і голосом епохи. Література не лише фіксує події, а й допомагає осмислювати їх значення, формує національну пам'ять і впливає на суспільну свідомість.

ЛІТЕРАТУРА

- 1) Conn P. The American 1930s: A Literary History. URL: <https://www.english.upenn.edu/publications/2009/peter-conn/american-1930s-literary-history>
- 2) Cordyack B. 20 th Century American Bestsellers. URL: <https://web.archive.org/web/20050224095558/http://www3.isrl.uiuc.edu/~unsworth/courses/bestsellers/search.cgi?title=The+Grapes+of+Wrath>
- 3) High P.B. An Outline of American Literature. URL: <https://bayanbox.ir/view/7832713585121347301/Peter-B.-High-An-Outline-of-American-Literature-BookZZ.org.pdf>
- 4) Gray R. A History of American Literature. URL: https://students.aiu.edu/submissions/profiles/resources/onlineBook/j7h8C3_A_History_of_American_Literature_2nd.pdf
- 5) 16 facts to Know About our 16th President. URL: <https://presidentlincoln.illinois.gov/education/lincoln-facts/>
- 6) Whitman W. URL: <https://www.poetryfoundation.org/poets/walt-whitman>

НЕБИЛИЦЯ ЯК ПІДЖАНР АМЕРИКАНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ

Чорній Р. П.

*кандидат філологічних наук
доцент кафедри романо-германської філології
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Шимчик В. І.

*здобувач бакалаврату
фізико-математичного факультету
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Американська небилиця (tall tale) — це фольклорний піджанр, що виник у США у XIX столітті, який характеризується гіперболізацією, гумором і часто неймовірними або фантастичними пригодами героїв. Ці історії відображають дух американського фронтиру, індивідуалізм та оптимізм [2]. Небилиця – це оповідь, що описує неймовірні пригоди надзвичайно перебільшених народних героїв. Пов'язані з легендами американського прикордоння, такі казкові смішні історії часто пояснюють походження озер, гір і каньйонів [4].

Одним із найяскравіших персонажів американської небелиці є Пол Баньян (Paul Bunyan) – улюблений герой північноамериканських лісорубів штатів Мічиган, Міннесота, Вісконсин. Жартівливі історії про Пола Баньяна та його вірного друга синього вола на ім'я Бейб виникли ще на початку XX століття. Пол Баньян славиться своєю силою, швидкістю та майстерністю. Він – велетень-лісоруб, який розчистив ліси від північного сходу США до Тихого океану, має хороший апетит – з'їдає 50 млинців за хвилину. Він викопав сокирою Гранд-Каньйон, створив десять тисяч озер Міннесоти своїми слідами. Зазвичай його супроводжує синій бик Бейб, такий же великий і вражаючий, від слідів якого бере початок річка Міссісіпі [5]. Образ Пола Баньян гіперболізований, що надає оповіді комічного ефекту та водночас підкреслює велич героя. Добрий, веселий Пол Баньян стає символом освоєння природи, сили праці, американської мрії, оптимізму.

Популярність цього персонажа настільки велика, що американська культура багата на ідіоматичні вирази, пов'язані з образом Пола Баньяна. До прикладу, людина надзвичайної фізичної сили характеризується як “As strong as Paul Bunyan”. Людина, яка виконує фізично складну роботу майстерно та дуже швидко – “To chop like Paul Bunyan” (дослівно: рубати, як Пол Баньян). “A Paul Bunyan-sized” означає щось надзвичайно велике за розмірами [3]. Типове перебільшення - художній прийом, властивий американській небилиці, який демонструє здатність людини долати навіть гігантські труднощі [2].

Слід відмітити, що герої-велетні є і в інших фольклорних оповідях. Як от, до прикладу, Котигорошко в українському фольклорі чи Джек в англійській народній

культури. Усіх їх об'єднує роль надприродної сили, але кожен має власне культурне забарвлення.

Джон Генрі (John Henry) – афроамериканець, який працював «бурильником» – людиною, яка забивала сталевий бур у скелю, щоб зробити отвори для вибухівки для підриву породи при будівництві залізничного тунелю на сході Північної Америки. Він змагається з паровим молотом, щоб довести, що людська праця не поступається машині. Він виграє, але гине від виснаження [1]. Джон Генрі – легендарний герой американських небилиць, уособлення фізичної сили, витривалості та людського духу. Образ Джона Генрі став загальновідомим і вживаним впродовж багатьох років та є втіленням стійкості й сили духу – “To be a John Henry”. У значенні: працювати з неймовірною силою або наполегливістю вживається образний вираз “Hammer like John Henry”. Крилатим став вираз “Go down like John Henry” – з гідністю програти або загинути в боротьбі. Звідси й походить фразеологічний вираз “To die with a hammer in your hand”, буквально «померти з молотом у руках», що означає героїчну смерть під час боротьби за правду, гідність або ідеали – «боротися до останнього» [3].

Джон Генрі та Пол Баньян є найвідомішими та не єдиними героями американських небилиць. Інші яскраві персонажі фольклористики США стануть предметом нашого дослідження в наступних літературознавчих розвідках.

Таким чином, американська небилиця (tall tale) — це унікальне явище, яке поєднує традиційні риси фольклорного жанру з національним духом свободи, оптимізму, індивідуалізму й гумору. Закладений символізм в типових образах фольклорної небувальщини дає можливість краще зрозуміти американський менталітет, його прагнення до успіху, рівності та вільного вибору.

ЛІТЕРАТУРА

1. An American Folk Tale. URL: <https://learningenglish.voanews.com/a/paul-bunyan-american-folk-tale/4307240.html>
2. Bastian J. Tall Tales — An American Tradition. URL: <https://medium.com/the-cryptofolk-movement/a-tall-order-crafting-a-national-mythology-from-scratch-a391ff393381>
3. Meriam-Webster: America's Most Trusted Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/>
4. Tall Tale. URL: <https://www.britannica.com/art/tall-tale>
5. Tall Tale. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Tall_tale

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

«ІНШИЙ» ЯК ДЗЕРКАЛО «Я»: ІМАГОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ У ПРОЧИТАННІ «МАЛЕНЬКОГО ПРИНЦА» А. ДЕ СЕНТ-ЕКЗЮПЕРІ

Катерина Мричко

*студентка факультету іноземних мов,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Уявлення про «свій – чужий – інший» бере початок ще з етносоціальних досліджень: від протиставлення «свого» й «чужого» в середньовічних етнізмах до сучасних імагологічних концепцій, які досліджують культурні шляхи передачі стереотипів і методи їх розбору [2]. У «Маленькому принці» [5] Антуана де Сент-Екзюпері цей архетип реалізується через низку персонажів і символічних образів, що поступово ведуть маленького принца до переосмислення «іншого» як дзеркала власного «я» й ключа до справжнього світосприйняття. Як зазначає дослідниця М. Фока, «під час подорожі планетами Маленький принц вибудовує свою модель життя, поступово знаходить відповіді на важливі життєві питання й ділиться своїми відкриттями з льотчиком» [3, с. 197]. Такий символічний розвиток подій дозволяє читачеві, подібно до героя, поступово розкривати сенс істинних цінностей.

На початку історії ми знайомимося з трояндою – улюбленою квіткою маленького принца. Хоча на його планеті вона єдина і здається близькою, лише побачивши численні троянди на Землі, головний персонаж усвідомлює її неповторність. Це відкриття демонструє, що справжня цінність речі проявляється лише у порівнянні з «іншими»; любов і відповідальність роблять троянду для нього єдиною.

Наступний важливий епізод – зустріч із лисом. Через гру слів «приручати» та «відповідати за» лис навчає принца, що будь-який зв'язок будується на взаємній довірі й потребі. Саме цей урок емпатії допомагає йому заглибитися у власні почуття: без «іншого» справжнього «я» не існує. Ця глибока думка корелює з твердженням, що «треба завжди вирізняти дійсно важливе й слідувати йому, цінувати дружбу та любов, нести відповідальність за себе та за іншого» [3, с. 199]. Таким чином, зустріч із лисом постає не лише як сюжетний поворот, а як філософська модель взаємності й моральної зрілості.

У пустелі маленький принц зустрічає пілота-оповідача. Діалог між дитячою безпосередністю і дорослою раціональністю перетворює їхнє спілкування на справжню подорож у світ спогадів і мрій. Образ спільного пошуку криниці стає метафорою змін і розвитку, де кожен із них відкриває необхідність зберігати в собі «дитину» – чистоту сприйняття і віру в диво.

Через короткі епізоди з королем, марнославцем, п'яницею, бізнесменом, ліхтарником і географом маленький принц спостерігає різні обмежені світогляди, характерні для дорослих. Ці зустрічі виступають антиподами його власної моралі: вони показують безглуздість рутинних ритуалів, гонитву за владою й престижем, від чого принц відвертається.

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

Нарешті, образ змії на Землі втілює межу між «я» і «вічністю». Символічний укус дає йому можливість повернутися «додому», до власної планети та улюбленої троянди. Ця кульмінація вказує на прийняття ідеї завершення земного шляху як частини великого космічного циклу.

Отже, через послідовність зустрічей із «іншим» маленький принц проходить внутрішню трансформацію: розвиває емпатію, усвідомлює унікальність кожного зв'язку, формує власну ідентичність. Подорож головного персонажа стає універсальною метафорою самопізнання, а відкриття «іншого» — шляхом до відповідальності, любові й духовної єдності з навколишнім світом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антуан де Сент-Екзюпері. Маленький принц. Пер. з французької А. Жаловського. Київ : Веселка, 2003. 73 с.
2. Посохов С. «Свої», «чужі», «інші» : проблеми та перспективи імагології. Харківський історіографічний збірник. 2016. Вип. 15. С. 28-41. Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/khiz_2016_15_6 (дата звернення: 23.04.2025)
3. Фока М. Філософський підтекст повісті-казки А. де Сент-Екзюпері «Маленький принц». Наукові записки Національного університету «Острозька академія» : серія «Філологія». Остріг : Вид-во НаУОА, 2020. Вип. 9(77). С. 196-199. Режим доступу : <https://www.journals.oa.edu.ua/Philology/article/view/2849/2615> (дата звернення: 23.04.2025)

ФЕНОМЕН «МАЛЕНЬКОГО ПРИНЦА»

*Підперигора Ольга Григорівна,
студентка 3 курсу
факультету іноземних мов,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,*

*Краса Галина Василівна
асистент кафедри романо-германської філології,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Феномен «Маленького принца» — це унікальний приклад літературного шедевра, який перетнув межі часу, мов і культур. Вперше опублікований у 1943 році Антуаном де Сент-Екзюпері, «Маленький принц» був перекладений більш ніж 500 мовами, що робить його одним із найулюбленіших і найчитаніших творів у світі. Цей твір зачіпає як дітей, так і дорослих завдяки своїй видимій простоті, за якою ховається глибока філософська насиченість.

Світ «Маленького принца» наповнений символами: троянда, лис, планети —

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

кожен із них уособлює людські цінності та поняття, такі як любов, дружба, відповідальність, самотність і пошук сенсу. Поетичний стиль Сент-Екзюпері, ніжний та емоційний, дозволяє передати складні ідеї через просту й доступну мову.

Ця філософська казка також має автобіографічні риси. Антуан де Сент-Екзюпері, за фахом пілот, черпає натхнення зі свого досвіду в пустелі для побудови сюжету. Письменник, який перебував у вигнанні в США під час Другої світової війни, наповнив свою розповідь стриманою меланхолією та глибокою людяністю. Оповідач, який загубився в пустелі, символізує сучасну людину, що шукає внутрішню істину та справжній зв'язок з іншими.

Гуманістичне послання «Маленького принца» є позачасовим. Знаменита фраза: «Лише серце добре бачить. Найголовнішого очима не побачиш» — вміщує в собі суть цього твору. Книга закликає нас знову подивитися на світ очима дитини, уповільнитися, оцінити красу навколо й піклуватися про тих, кого ми «приручили».

В Україні «Маленький принц» також займає особливе місце. Існує кілька українських перекладів твору, кожен із яких по-новому розкриває його мовну та емоційну глибину. В умовах сучасної війни та потрясінь теми «Маленького принца» — такі як вірність, надія, емоційна відповідальність — звучать ще сильніше. Подорож Маленького принца й його повернення до троянди можна тлумачити як символ прив'язаності до дому, любові та внутрішнього світла.

Отже, «Маленький принц» — це не просто літературний твір. Це урок життя, філософія серця та ніжне відображення нашої спільної людяності.

КАЗКОВИЙ СВІТ ШАРЛЯ ПЕРО І МАДАМ ДОНУА: СПІЛЬНІ РИСИ ТА ІНДИВІДУАЛЬНЕ ЗАЧАРУВАННЯ

Корінь Н. А.

студентка 3 курсу

факультет іноземних мов,

*Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка*

Краса Г. В.

асистент кафедри романо-германської філології,

*Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка*

Казка — це не лише дитяча розвага, а глибоке відображення культури, світогляду та моральних ідеалів епохи. У французькій літературі казка набула особливого розквіту у XVII столітті, коли з'являються імена, що стали класикою жанру — Шарль Перо та мадам Марі-Катрін д'Онуа (Мадам Донуа). Метою цієї розвідки є порівняння творчості цих авторів з огляду на спільні мотиви, стилістичні особливості та, зокрема, образ жінки у їхніх казках.

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

Обидва автори зверталися до фольклорної традиції та створювали так звані літературні казки – адаптовані, авторські версії народних історій. Шарль Перо відомий своїми короткими й морально спрямованими творами – «Попелюшка», або «Кришталева туфелька», «Червона Шапочка», «Кіт у чоботях». Його стиль – лаконічний, із чітким повчальним фіналом. Мадам д'Онуа, навпаки, прославилася своїми пишними й фантазійними «казками про фей» (*contes de fées*), де події відбуваються у вигаданих королівствах, а персонажі часто наділені чарівними здібностями.

Особливо цікавим є порівняння образу жінки у творчості Шарля Перо та Мадам д'Онуа. У казках Перо героїні часто змальовані як пасивні, добрі та покірні персонажі – як у «Попелюшці», яка страждає, але за свою доброчесність отримує винагороду у вигляді шлюбу з принцом. Д'Онуа натомість зображає своїх героїнь активними, розумними й незалежними – приклади можна знайти в казках «Синя птаха», «Прекрасна Золотоволоска», де жінки не лише об'єкт чарів, а й повноправні діячки подій.

Різниця у стилі також суттєва: Шарль Перо прагне простоти й ясності, його казки мають строгу структуру. Мадам д'Онуа ж використовує складну синтаксичну побудову, насичену описами, метафорами, деталями. Її твори за обсягом значно більші, що робить їх ближчими до романів.

Варто також звернути увагу на мотив чарівного: у Перо чарівні об'єкти – це допоміжні елементи (туфелька, гарбузова карета, чарівна фея), тоді як у Донуа чарівність пронизує весь світ казки – від героїв до самого простору. Таким чином, казка у Перо – це моральна притча, а у Донуа – фентезійна пригода.

Отже, творчість обох авторів має спільне підґрунтя – звернення до фольклору, чарівна тематика, повчальні мотиви. Проте їхнє бачення світу, стилістика та образ жінки суттєво відрізняються. Це й створює індивідуальне зачарування кожного з них – лаконічне й мудре у Шарля Перо, пишне й мрійливе у Мадам д'Онуа.

НАПРЯМ 4



ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ ТА МІЖКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

ГЛОБАЛІЗАЦІЯ І ПЕРЕКЛАД: ПЕРЕХРЕСТЯ МОВ, КУЛЬТУР ТА ІДЕНТИЧНОСТЕЙ

Михальчук Т. В.

*студентка факультету філології і журналістики
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Починаючи з останньої чверті XX століття, тема глобалізації та пов'язаних із нею процесів посіла провідне місце серед актуальних напрямів сучасних соціальних, зокрема соціологічних, досліджень. Зростаюча зацікавленість у цьому явищі зумовлена його багатовимірним впливом на різні аспекти суспільного життя – від економіки та політики до культури, освіти й комунікацій. У цьому контексті глобалізація розглядається не лише як об'єктивна реальність, що формує нові умови функціонування суспільств, а й як складне, суперечливе явище, що породжує як можливості для міжкультурного діалогу, інтеграції та модернізації, так і загрози, пов'язані з уніфікацією культур, маргіналізацією локальних ідентичностей, нерівністю доступу до інформації та ресурсів.

Особливої ваги набуває дослідження того, як глобалізаційні процеси впливають на мову і культуру – ключові елементи національної ідентичності. Саме в цій площині розкривається тісний взаємозв'язок між глобалізацією та перекладом як формою міжкультурної комунікації, що, з одного боку, сприяє культурному обміну, а з іншого – ставить перед перекладачем нові етичні, лінгвістичні та когнітивні виклики.

Проблематика глобалізації як соціального явища та процесу активно осмислюється в межах методологічного й загальносоціологічного дискурсу. Значна кількість науковців зосереджує увагу на з'ясуванні її сутнісних характеристик,

прагнучи окреслити концептуальні підходи до вивчення впливу глобалізаційних змін на структуру й динаміку сучасного суспільства.

Наприклад, Е. Гіденс трактує глобалізацію як «процес зміцнення міжнародних відносин і відзначає, що її головною ознакою є здатність просторововіддалених подій впливати, часто миттєво, одна на одну»[1].

І. Валерстайн каже: «в процесі глобалізації утворюється глобальне суспільство – світ-система, центром якої виступають країни-ядра – найрозвиненіші країни світу, які експлуатують менш розвинені країни, що утворюють напівпериферію й периферію. Також він додає, що ми, без сумніву, перебуваємо нині у періоді трансформації, але це не той період, коли живуть за чіткими правилами нового глобалізаційного світу»[1,с.22].

Українські соціологи (А. Арсєнко, Є. Головаха, А. Ручка, В. Степаненко, В. Танчер) також приділяють увагу вивченню глобалізаційних процесів та дослідженню їхнього впливу на деякі сфери життєдіяльності суспільства.

Метою мого дослідження є виявлення лінгвокультурних та міжкультурних особливостей процесу перекладу в умовах глобалізації, а також аналіз того, як глобалізаційні процеси впливають на формування мовної політики, збереження культурної ідентичності та трансформацію смислів у міжмовній комунікації.

У добу стрімкого розвитку глобалізаційних процесів дедалі помітнішою стає необхідність осмислення взаємодії мов і культур. Зростаючий обсяг міжкультурних контактів, поширення інформаційних потоків та активна участь у міжнародному діалозі ставлять нові виклики перед сферою перекладу. Сьогодні переклад — це вже не просто передача змісту з однієї мови іншою, а тонке мистецтво збереження культурної специфіки, смислових відтінків та ідентичнісних маркерів. У цьому контексті перекладач виконує роль культурного посередника, що не лише трансформує мовні конструкції, а й сприяє взаємному розумінню між носіями різних культур. Таким чином, переклад постає як надзвичайно важливий чинник підтримки культурного різноманіття в умовах глобалізованого світу.

У контексті глобалізації, коли культурні кордони стираються, а літературні твори дедалі частіше подорожують між мовами й континентами, роль художнього перекладу набуває особливої ваги. Саме переклад стає тією ланкою, що дозволяє зберегти художню цілісність твору, водночас адаптуючи його до нового культурного простору. Якісний художній переклад у цьому процесі має бути не просто технічним перенесенням тексту, а повноцінним культурним актом. Його основні риси зберігають актуальність навіть у добу глобальних трансформацій: він «читається так, ніби він сам є оригіналом», «від першого до останнього слова витриманий в одній стилістиці та містить сенс та настрій, що замислив автор», при цьому «вільний виклад не означає спотворення структури, форми й змісту оригінального тексту»[4].

У світі, де англійська мова дедалі частіше виконує роль глобального посередника, зростає ризик втрати стилістичної і культурної унікальності першоджерел. Тому саме перекладач як культурний інтерпретатор має не лише передати зміст, а й «не містити граматичні, синтаксичні, пунктуаційні помилки та пройти редакторську вичитку»[4], щоб адаптований текст не лише функціонував у

новому мовному середовищі, а й зберігав автентичну художню вартість.

Аналіз лінгвокультурних та міжкультурних особливостей перекладу в умовах глобалізації дозволяє зробити низку важливих узагальнень. Передусім варто наголосити, що глобалізація — це багатовекторний процес, який водночас і зближує, і розділяє культури. Вона формує нові умови функціонування мов, створює нові моделі комунікації та впливає на формування і трансформацію культурної ідентичності. У цьому контексті переклад перетворюється з технічної операції в культурно-інтерпретаційний акт, у процес якого не просто передається інформація, а формується новий простір для взаєморозуміння, діалогу й порозуміння між різними культурними середовищами.

Глобалізаційні процеси породжують нові виклики для перекладача: йому доводиться працювати в умовах постійної зміни лінгвістичних та соціокультурних контекстів, балансуючи між збереженням автентичності першоджерела та його адаптацією до нової мовної аудиторії. Перекладач мусить враховувати національні культурні коди, символи, міфи, історичні та соціальні особливості мови-джерела, аби в новому культурному контексті ці елементи не втратили свого значення, а іноді навіть набули нового — але доречного — змісту.

У добу, коли англійська мова виконує функцію глобального «лінгва франка» [2], надзвичайно важливо не допустити стирання стилістичних і культурних особливостей менш поширених мов. Стандартизація, спрощення, а подекуди й викривлення змісту через недосконалий переклад можуть призвести до культурного збіднення. Тому роль перекладача як відповідального учасника культурного процесу зростає в рази. Його завдання — не лише донести зміст, а й зберегти цілісність культурного коду, ідентичність твору, унікальність авторського стилю.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що переклад у контексті глобалізації є складним соціокультурним явищем, яке поєднує в собі мовні, когнітивні, культурні, етичні та політичні аспекти. Він виступає як інструмент комунікації, адаптації та взаємодії, що забезпечує збереження культурної багатоманітності та сприяє формуванню глобального діалогу. У цьому полягає його унікальна цінність та стратегічне значення для сучасного світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Глебова Н. І. Вплив глобалізаційних процесів на етнокультурні ідентичності в сучасному вимірі. *Соціологічні студії*. 2012. РОЗДІЛ І. Теорія та історія соціології. 1., С. 22–27.
2. Словотвір. Значення слова. *Словотвір*. 05.01.2025. URL: <https://slovotvir.org.ua/words/linhva-franka> (дата звернення: 24.04.2025).
3. Giddens A. The Consequences of Modernity [Text] / A. Giddens. – Cambridge : Polity Press, 1990.
4. Julia Ventskovska. Особливості та труднощі художнього перекладу. *MKtranslations*. 25.05.2021. URL: <https://mk-translations.ua/blog/osoblivosti-ta-trudnoshhi-xudozhnogo-perekladu/> (дата звернення: 24.04.2025).

5. The Oxford English dictionary / Prepared by Simpson J/A/, Weiner E.S.C. — 2d ed.. — Oxford : Clarendon press, 2000. — 1143p.

АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ЛІНГВОКУЛЬТУРНОЇ АДАПТАЦІЇ ТЕКСТУ В УМОВАХ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Сембай М. Ю.

*студентка факультету філології і журналістики
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка*

Науковий керівник: Коновальчук С. А.

*кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри романо-германської філології
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

У сучасному світі, що стрімко глобалізується, міжкультурна комунікація набуває особливої важливості, а переклад – нового значення. Переклад більше не є лише механічним процесом заміни слів однієї мови словами іншої. Він стає складним культурним актом, що вимагає глибокого розуміння не лише мовних структур, але й культурної специфіки, національного менталітету, прагматичних контекстів.

Мета дослідження – виявити лінгвокультурні і міжкультурні особливості перекладу в умовах глобалізації, зокрема стратегій передачі безеквівалентної лексики, реалій, фразеологізмів та прагматичних відмінностей між культурами. Вагомий внесок у становлення та розвиток сучасної наукової думки в галузі перекладознавства зробили такі дослідники, як В. І. Карабан, І. Ю. Синяговська, С. Б. Моркотун, А. О. Колесник, С. А. Остапенко, Т. А. Пастух, Д. О. Полевик, М. Ю. Ребенко та інші. Гаврилюк Н. А. у своїй статті зазначає, що «стратегія перекладу являє собою програму діяльності перекладача в умовах певної специфічної комунікативної ситуації, в рамках якої формулюється мета перекладу, багато в чому визначає поведінкову лінію перекладача» [3, ст. 74]. У цьому контексті актуальними є питання лінгвокультурної та міжкультурної специфіки перекладу – тих факторів, що визначають можливість, точність та ефективність передачі змісту між мовами та культурами.

Лінгвокультурна специфіка мови виявляється передусім у тих одиницях, які є носіями національної ідентичності. Це можуть бути слова-реалії, фразеологізми, ідіоми, приказки, прецедентні імена, назви традиційних явищ, предметів побуту, їжі, одягу, культурних подій тощо. Наприклад, такі слова як «гопак», «рушник», «майдан», «борщ» є носіями української культури і при перекладі на інші мови потребують спеціального підходу. Такі одиниці часто не мають прямого відповідника в іншій мові, адже закорінені у специфічному національному досвіді. У таких випадках перекладач стикається з проблемою безеквівалентної лексики,

що вимагає використання різноманітних стратегій: описового перекладу, калькування, транслітерації з поясненням або навіть заміни на функціонально еквівалентні поняття з іншої культури. «Термін «безеквівалентна лексика» введено до наукового обігу теоретиками перекладу, які здебільшого позначають ним слова, що не можна передати в цільовій мові одиницею, аналогічною за семантичним наповненням» [4, ст. 59], – таке пояснення знаходимо у праці М. І. Лісної.

Міжкультурні особливості перекладу проявляються також на рівні прагматики — тобто в тому, як саме функціонує мовлення у певному суспільстві. Наприклад, англomовні культури відзначаються високим ступенем ввічливості, непрямості, частим використанням модальних конструкцій. Українська ж мова є більш прямою, емоційною, експресивною. Такі відмінності призводять до того, що при буквальному перекладі тексту може змінитися комунікативний ефект — прохання може виглядати як наказ, а іронія — як образа. Таким чином, перекладач має враховувати не лише значення слів, а й прагматичний контекст, комунікативний намір, очікування аудиторії. Особливо гостро ця проблема постає при перекладі діалогів у кіно, літературі, а також у діловій та політичній комунікації. Глобалізація загострює цю проблему, оскільки різні культури наближаються одна до одної, але при цьому зберігають відмінності у світогляді, поведінкових нормах, традиціях спілкування. Унаслідок цього роль перекладача як міжкультурного посередника значно зростає. Сучасний перекладач повинен не лише добре знати обидві мови, але й орієнтуватися в культурному контексті, бути здатним до кроскультурного аналізу, розуміти, як певний текст може бути сприйнятий у різних соціокультурних умовах.

Однією з ключових проблем, що виникають у глобалізованому світі, є переклад реалій. Реалії – це мовні одиниці, що позначають предмети, явища або поняття, характерні для певного народу або культури. Наприклад, японське слово «татамі» позначає традиційний тип підлоги, а слова «дача», «самовар» або «гетьман» не мають точного відповідника в англійській мові. Для перекладача постає дилема: зберегти екзотику оригіналу чи адаптувати зміст до культури цільової аудиторії? Відповідно до цього використовуються стратегії доместикації або форенізації. Доместикація полягає в адаптації тексту під цільову культуру, а форенізація — у збереженні чужого елемента з метою підкреслення культурної відмінності. Волченко О. М. вдало підкреслює, що «на фоні великого культурного злиття використання стратегії форенізації при перекладі може бути дуже корисною, оскільки відбувається взаємозбагачення лексичного складу мов і культур» [2, с. 150]. Вибір стратегії залежить від жанру тексту, мети перекладу, очікувань цільової аудиторії. Наприклад, у літературному перекладі допустимою є більша кількість форенізації, адже читач зацікавлений у збереженні колориту, у той час як у рекламному чи офіційно-діловому тексті частіше застосовується доместикація задля легкості сприйняття.

Ще одним прикладом складності перекладу є фразеологізми та ідіоми, які зазвичай мають культурно зумовлені образи. Наприклад, українське «як з гуски вода» не можна перекласти буквально англійською – потрібен аналог *like water off a duck's back*, який передає подібний зміст, але має іншу культурну основу. Так

само англійський вислів *the elephant in the room* потребує інтерпретації, а не буквального перекладу. Фразеологізми вимагають від перекладача не лише знання словника, але й уміння передавати образність, культурні асоціації та прагматичний зміст.

Окремої уваги заслуговує переклад мультимедійного контенту – серіалів, фільмів, відеоігор, блогів. У таких текстах важливим є не лише передача інформації, а й емоцій, ритму, гумору, культурних алюзій. Наприклад, у перекладі популярного серіалу «Friends» українські перекладачі часто замінювали жарти, які базуються на американському побуті, на більш знайомі українському глядачу реалії. У деяких випадках створювалися повністю нові фрази, щоб зберегти гумористичний ефект. Такий підхід називається креативною адаптацією і є прикладом гнучкого, інтерпретативного перекладу.

У сфері ділової, політичної або юридичної комунікації навпаки — допустимий рівень адаптації обмежений, і перевага надається точності, термінологічній відповідності, формальній еквівалентності. У таких випадках перекладач зобов'язаний зберегти всі ключові смислові елементи без значної інтерпретації. Водночас йому слід зважати на різницю правових і культурних систем. Наприклад, поняття «приватна власність» у європейській традиції і в пострадянських країнах може мати різні конотації, що створює ризик неправильного тлумачення при дослівному перекладі.

Отже, лінгвокультурні та міжкультурні особливості перекладу в умовах глобалізації є складним і багатовимірним феноменом. Вони охоплюють як лексичні та стилістичні аспекти, так і прагматичні, культурологічні, соціокомунікативні. Ефективний переклад можливий лише за умови високої культурної обізнаності, креативного підходу та стратегічного мислення. Саме такий підхід до перекладу стає основою для збереження автентичності та водночас – забезпечення взаєморозуміння між народами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волченко О. М. Дослідження стратегій форенізації та доместикації в теорії перекладу. *Мова і культура*. 2017. Вип. 19, т. 4 (184). С. 437—442.
2. Волченко О. М. Використання адаптивних стратегій у відтворенні власних назв під час аудіовізуального перекладу. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2022. № 55. С. 149—151.
3. Гаврилук Н. Особливості лінгвокультурної адаптації у перекладі фахової літератури з лінгвістики (мовна пара українська-англійська). *Вісник науки та освіти*. 2022. № 4(4).
4. Лісна М. І. Безеквівалентність як об'єкт теорії перекладу та двомовної лексикографії. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: Філологія*. 2014. № 1127. С. 59—63.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПЕРЕКЛАДУ ЮРИДИЧНИХ ДОКУМЕНТІВ

Снігур А. В.

*здобувач вищої освіти освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр»
факультет іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Науковий керівник:

Загородня Л. З.

*кандидат філологічних наук,
доцент кафедри теорії і практики перекладу
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

У сучасному глобалізованому світі переклад юридичних документів набуває особливої актуальності. Міжнародні правові відносини, транскордонні угоди, імміграційні процеси та інші аспекти взаємодії між державами вимагають точного та адекватного перекладу юридичних текстів.

Метою дослідження є аналіз теоретичних аспектів перекладу юридичних документів, виявлення основних викликів та розгляд підходів до вирішення проблем, що виникають у процесі перекладу юридичних текстів.

Фрідріх Шляєрмахер у своїй лекції «Про різні методи перекладу» запропонував два перекладацькі підходи: «доместикацію» та «форенізацію». Перший передбачає адаптацію тексту до культури цільової мови, другий – збереження особливостей оригіналу. Лоуренс Венуті розвинув ці ідеї, підкреслюючи важливість вибору між цими підходами залежно від контексту [1].

Основні виклики в юридичному перекладі такі: 1) термінологічна еквівалентність – багато юридичних термінів не мають точних відповідників в інших мовах. Наприклад, терміни *trust*, *equity*, *tort* мають специфічні значення в англо-американському праві, які складно передати іншими мовами; 2) стиль та формальність – юридичні тексти мають специфічний стиль, який потрібно зберегти при перекладі. Це включає використання формальних конструкцій, пасивного стану та специфічної термінології [2].

Одним із важливих аспектів перекладу юридичних документів є дотримання концептуальної точності та семантичної стабільності понять у правовому дискурсі. На відміну від художнього чи публіцистичного стилю, де допускається варіативність мовних засобів, юридичний переклад потребує високого ступеня уніфікованості термінів. Недостатня семантична відповідність може призвести до юридичних непорозумінь або навіть до невизнання документів у юрисдикціях, де вони мають правову силу. Згідно з дослідженнями Г. Матісса, важливою характеристикою юридичного дискурсу є його інституціоналізованість, тобто

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

наявність усталених терміносистем, які повинні бути відтворені з максимальною точністю [2].

Особливу складність становлять також правові документи, що включають латинські терміни чи архаїчні конструкції, які часто залишаються без перекладу або передаються транскрипцією. Наприклад, терміни на кшталт *amicus curiae*, *mens rea*, *prima facie* є невід'ємною частиною англomовного правового простору та не мають повноцінних аналогів у більшості європейських мов.

Окрему увагу слід також приділити питанню еквівалентності юридичних концептів, які є унікальними для певної правової системи. Так, в англо-американському загальному праві (*common law*) існує концепція судового прецеденту як джерела права, тоді як у континентальному праві переважає принцип нормативної кодифікації. Це вимагає від перекладача не лише лінгвістичних зусиль, а й здатності до інтерпретації правових феноменів, іноді навіть адаптації тексту шляхом додаткових пояснень чи коментарів. У цьому контексті важливу роль відіграє також переклад судових рішень, у яких правова аргументація має не лише описовий, а й інтерпретативний характер.

Висновки. Юридичний переклад є складною та відповідальною діяльністю, що вимагає високого рівня професійної підготовки, глибоких знань у галузі права та культури обох мов. Теоретичні підходи до перекладу, такі як доместикація та форенізація, допомагають перекладачам приймати обґрунтовані рішення щодо адаптації тексту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Polizzotti, M. What Does a Translator Do? The New Yorker. URL: <https://www.newyorker.com/culture/the-weekend-essay/what-does-a-translator-do> (Дата звернення: 21.04.2025 р.)
2. Global Languages. The key challenges of legal translation. URL: <https://globallanguagesus.com/the-key-challenges-of-legal-translation/> (Дата звернення: 21.04.2025 р.)

FROM HUMAN TO HYBRID: THE INTEGRATION OF AI IN MODERN TRANSLATION WORKFLOWS

Liudmyla Sobchuk

PhD in Philology,

Associate Professor

Department of Romance and Germanic Philology

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

Nataliia Koshil

PhD in Philology,

Associate Professor

In recent years, the rapid development of artificial intelligence (AI) has significantly influenced various industries, including translation and language services. Translation practice, once strictly the domain of human linguists, is now increasingly shaped by AI technologies such as neural machine translation (NMT), natural language processing (NLP), and large language models. This shift has introduced new opportunities and challenges, prompting a redefinition of the translator's role and the translation process itself.

The use of machines in translation began with rule-based and statistical models, which had limited contextual understanding and produced often inaccurate or awkward results. The real transformation came with the rise of neural machine translation systems, such as Google Translate and DeepL [3]. These systems are powered by AI algorithms that mimic how the human brain processes language. By analyzing vast datasets, they learn language patterns and improve over time, leading to more fluent and contextually appropriate translations.

While AI-powered tools can produce impressive translations, they are not infallible. Human translators remain essential for ensuring accuracy, cultural sensitivity, and stylistic appropriateness [4]. AI might misinterpret context, struggle with domain-specific terminology, or fail to understand subtle connotations. This is particularly relevant in fields like legal, medical, or literary translation, where precision and nuance are critical.

AI offers several undeniable benefits in translation practice. First and foremost, it enhances speed. Translating large volumes of text that would take human translators days or weeks can now be completed in a fraction of the time [1]. Secondly, AI helps reduce costs. Organizations can handle multilingual content more affordably, making translation accessible even for smaller businesses or NGOs with limited budgets. Moreover, AI can support the development of low-resource languages by analyzing and generating translations where human translators are scarce.

Despite these benefits, AI in translation raises important challenges. One major concern is data privacy. AI models are trained on large corpora that may contain sensitive or copyrighted material [2]. Ensuring that AI translation tools comply with data protection regulations is essential, especially in contexts involving personal or confidential information.

Looking ahead, the integration of AI into translation will likely deepen. Hybrid models that combine the strengths of human translators and AI systems are becoming more common. Language professionals will need to adapt by acquiring new competencies and collaborating closely with technology [2]. Educational institutions are beginning to revise translation curricula to include AI-related skills, such as training in CAT tools, data analysis, and ethical use of machine learning.

In conclusion, AI plays an increasingly influential role in translation practice. It offers powerful tools that enhance efficiency, consistency, and accessibility. However, it also presents challenges that require careful human oversight, ethical awareness, and

adaptability. Far from rendering human translators obsolete, AI invites them to evolve and take on new, meaningful roles in a rapidly changing linguistic landscape.

REFERENCES

1. Bowker L., & Buitrago Ciro J. Machine Translation and Global Research : Towards Improved Machine Translation Literacy in the Scholarly Community. *Emerald Publishing*. 2019. URL: <https://academic.oup.com/dsh/article-abstract/36/1/251/6103153?redirectedFrom=fulltext>
2. Chan S.-W. The Ethics of Artificial Intelligence and Language Translation. *Journal of AI and Society*. 2021, 36(3). PP. 507-515. URL: https://www.researchgate.net/publication/349467117_Ethics_of_Artificial_Intelligence
3. Garcia I. Cloud marketplaces : Procurement of translators in the age of social media. *Perspectives*. 2015, 23(3). PP. 411-429. URL: https://www.academia.edu/11920575/Cloud_marketplaces_Procurement_of_translators_in_the_age_of_social_media
4. Koehn P. Neural Machine Translation. *Cambridge University Press*. 2020. URL: <https://www.cambridge.org/core/books/neural-machine-translation/7AAA628F88ADD64124EA008C425C0197>
5. Pym A. Translation Technology and Translation Theory : New Horizons and Emerging Trends. *Translation & Interpreting*. 2011, 3(1). PP. 1-9. URL: <https://benjamins.com/catalog/btl.16?srsId=AfmBOopEY73O-NQuAxOoOu0kv-8su8SRQ2e02ah-qb6wLy7HbJivsFus>

НАПРЯМ 5



СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ І ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

MULTICULTURAL COMMUNICATION IN THE MEDICAL ENVIRONMENT: IMPLEMENTING INNOVATIVE METHODS IN ENGLISH LANGUAGE TRAINING FOR FUTURE DOCTORS

Khvalyboha T. I.

*DSc in Pedagogy, Professor,
Professor of Foreign Languages Department
I. Horbachevsky Ternopil National Medical University*

Multicultural communication in medicine is an essential component of modern medical practice, as it promotes effective mutual understanding between healthcare professionals and patients from diverse cultural backgrounds. It involves consideration of patients' cultural, linguistic, religious, and social characteristics, which allows for the provision of medical care that aligns with their needs and beliefs.

One of the key aspects of multicultural communication is the language barrier. Patients who do not speak the language of the host country may have difficulty understanding medical instructions, which can lead to errors in treatment. To overcome this barrier, healthcare institutions often use the services of interpreters or cultural mediators who help ensure accurate communication. Additionally, it is important to consider nonverbal communication, as gestures, facial expressions, and other nonverbal cues can have different meanings in different cultures. For example, direct eye contact may be seen as a sign of respect in some cultures but as aggression or disrespect in others.

Patients' cultural beliefs can also influence their attitudes toward medical procedures. In some cultures, traditional healing methods may conflict with modern medical approaches. In such cases, it is crucial to engage in dialogue with the patient, explain the benefits of evidence-based treatments, and seek compromise solutions that respect the patient's cultural values. For instance, some patients may prefer to use

herbal remedies or consult traditional healers, so it is important to discuss potential interactions between traditional and modern treatments.

Religious beliefs may also influence medical decisions. For example, some religious groups may refuse certain medical procedures, such as blood transfusions. In such situations, healthcare providers must respect the patient's religious convictions, provide all necessary information, and seek alternative treatment methods that align with the patient's beliefs.

A patient's socio-economic status can also impact access to medical services and adherence to medical recommendations. Patients with low socio-economic status may have limited access to healthcare, which can result in late diagnosis and complications. It is important for medical professionals to be aware of these social determinants of health and provide support to help patients overcome such barriers.

An interesting aspect of multicultural communication is the symbolism of colours, which can vary significantly depending on cultural context. For example, in Western countries, the colour white is associated with cleanliness and is commonly used in medical uniforms, whereas in some Asian cultures, such as in China, white symbolizes death and mourning. Imagine a doctor wearing white trying to comfort a patient for whom the colour carries negative connotations – this detail, if overlooked, may provoke mistrust or anxiety.

Another example is the issue of physician gender. In many cultures, particularly traditionally Muslim ones, women may feel uncomfortable or even refuse to be examined by a male doctor. If a woman considers cultural modesty important, it might be difficult for her to explain her preferences in a dominant culture where such restrictions are not common. Medical personnel who demonstrate cultural sensitivity and offer options – such as the ability to choose a physician of the same gender – show respect for the patient's cultural identity and increase the effectiveness of treatment.

Moreover, multicultural communication includes ethical considerations such as respect for patient dignity, confidentiality, and informed consent. Medical professionals must ensure that patients understand the information provided to them and are able to make well-informed decisions about their treatment.

For effective multicultural communication, healthcare providers need appropriate training that includes knowledge of the cultural characteristics of different population groups, intercultural communication skills, and the ability to adapt communication strategies to the needs of the patient. This may include intercultural communication training, participation in workshops and seminars, as well as ongoing self-improvement in this area.

Healthcare institutions should strive to create an inclusive environment that fosters mutual understanding and respect for cultural diversity. This may involve providing informational materials in various languages, ensuring access to culturally adapted medical services, and supporting a variety of cultural practices.

In general, multicultural communication is an integral part of contemporary medical practice, promoting high-quality and effective medical care for patients from diverse cultural backgrounds. It requires healthcare professionals to possess not only professional knowledge but also a high level of emotional intelligence, empathy, and a

commitment to continuous learning and development.

REFERENCES

1. Hsieh, E. (2016). *Bilingual health communication: Working with interpreters in cross-cultural care*. Routledge.
2. Spieldenner, A. R., & Toyosaki, S. (Eds.). (2020). *Intercultural health communication*. Peter Lang.

DEVELOPING AI LITERACY OF PRE-SERVICE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

Дацків О. П.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської філології та
методики навчання англійської мови
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

The rapid proliferation of AI-driven technologies in education necessitates a reconceptualisation of teacher education. In the context of foreign language instruction, where multimodal communication, cultural sensitivity, and learner diversity intersect, the role of AI is particularly dynamic. Pre-service foreign language teachers must be equipped to use AI tools and critically assess, adapt, and design AI-enhanced learning environments. This paper argues that developing AI literacy should be considered one of the core aims in teacher education, alongside pedagogical content knowledge and intercultural communication skills.

Despite copious body of research on AI in education, there is no structured framework of pre-service teachers' AI literacy, no insight regarding what AI knowledge the pre-service teachers need and how they should learn it to achieve AI literacy, as well as there have been no well-defined approaches for enhancing pre-service teachers' AI literacy [5, p. 100].

D. Long and B. Magerko define AI literacy as “a set of competencies that enables individuals to evaluate AI technologies critically; communicate and collaborate effectively with AI; and use AI as a tool online, at home, and in the workplace.” [4, p. 2]. AI literacy is pivotal in preparing pre-service teachers for the challenges and opportunities ahead, ensuring they can effectively leverage AI tools in the classroom to foster innovation, collaboration, and personalised learning experiences [1, p. 2]. It extends beyond basic digital literacy to encompass knowledge, skills, and attitudes that enable individuals to responsibly understand, use, evaluate, and interact with AI systems. For pre-service foreign language teachers, AI literacy includes understanding how AI systems function (e.g., natural language processing, machine learning), recognising AI's impact on language learning and classroom practices, evaluating the pedagogical appropriateness of AI tools, and addressing ethical issues such as bias, surveillance, and

data privacy.

This literacy is situated within broader frameworks of critical digital literacy and computer-enhanced language learning (CALL), aligning with 21st-century competencies promoted by UNESCO and the European Commission [2; 8]. AI in language learning led to the establishment of ICALL (intelligent computer-assisted language learning). According to S. Pokrivčáková, the aim of ICALL teacher training is “to inform current and future language teachers about the latest AI-powered educational tools, and provide them with the knowledge and skills needed for effective integration of these AI tools into their classes” [6, p. 144].

A proposed framework for AI literacy in pre-service foreign language education comprises the following components: knowledge of basics of AI technologies (machine learning, natural language processing, data training), application areas in education and language learning, practical skills (selection and evaluation of AI tools aligned with pedagogical goals, design of AI-integrated learning activities and materials, basic troubleshooting and user guidance, awareness of ethical issues (data privacy, algorithmic bias, transparency), awareness of sociocultural limitations of AI (e.g., accent recognition bias) as well as interdisciplinary awareness which comprises engagement with current debates on AI policy.

Successful development of AI literacy requires systematic integration of courses on AI and education into teacher education curricula, hands-on practice, which encourages experimentation with AI tools for lesson planning, assessment, and classroom simulations, and collaborative projects involving pre-service teachers in designing or evaluating AI-enhanced resources for real classrooms. Teacher educators must also be equipped with AI literacy to mentor future educators effectively. Equally important is to address pre-service teachers’ and teacher educators’ concerns about AI in a timely manner. Research by J. W. Hur employed the concerns-based adoption model to explore participants’ concerns about AI and found that targeted AI literacy education enhanced preservice teachers’ awareness and confidence in teaching AI [3, p. 56].

Within the framework of the Erasmus+ KA2 project “Modernisation of university education programmes in foreign languages by integrating information technologies / DigiFLEd”, the above-mentioned steps are being taken at Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University in cooperation with six Ukrainian and three European partners to promote AI literacy of pre-service foreign language teachers.

While promising, AI literacy development at Ukrainian teacher-training HEIs faces several challenges: not all institutions or pre-service teachers have equal access to devices, platforms, or required internet bandwidth, many teacher educators lack AI expertise, adding AI literacy courses into already full programs may not be feasible, AI tools must be adapted to institutional policies, learner needs, and sociocultural contexts. It should be noted that developing AI literacy is about tool use and fostering responsible and inclusive pedagogy. Pre-service teachers must learn to detect and mitigate algorithmic bias, safeguard learner data and privacy, promote transparency and accountability in AI-mediated tasks, and encourage critical media literacy among their learners. These skills correspond with democratic and humanistic values that underpin language education.

To institutionalise AI literacy in foreign language teacher education Ukrainian universities need to align teacher standards with emerging digital competency frameworks, integrate AI literacy into both theoretical and practical components of teacher education programs, provide pathways for in-service teachers' professional development, encourage international exchange across educational systems to share innovations and address inequalities in AI access.

AI literacy is becoming an essential dimension of teacher professionalism in the 21st century. For pre-service foreign language teachers, it enables more effective integration of technology into language learning and the development of reflective, ethical, and context-aware teachers. As AI continues to change education, preparing future foreign language teachers to navigate this transformation is a pedagogical imperative.

REFERENCES

1. Ayanwale M. A., Adelana O. P., Molefi R. R., Adeeko O., Ishola A. M. Examining artificial intelligence literacy among pre-service teachers for future classrooms. *Computers and Education Open*, 2024. Vol. 6. Article 100179. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100179>
2. European Commission. Ethical guidelines on using artificial intelligence and data in teaching and learning. Publications Office of the European Union. 2022. 40 p.
3. Hur J.W. Fostering AI literacy: overcoming concerns and nurturing confidence among pre-service teachers. *Information and Learning Sciences*, 2025. Vol. 126. No. 1/2, P. 56 - 74. <https://doi.org/10.1108/ILS-11-2023-0170>
4. Long D., Magerko B. What is AI literacy? Competencies and design considerations. In Proceedings of the 2020 CHI conference on human factors in computing systems. 2020. P. 1 - 16.
5. Pei B., Lu J., Jing X. Empowering preservice teachers' AI literacy: Current understanding, influential factors, and strategies for improvement. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2025. Vol. 8. P. Article 100406. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100406>
6. Pokrivčáková S. Preparing teachers for applying AI-powered technologies in foreign language education. *Journal of Language and Cultural Education*, 2019. Vol. 7. No. 3. P. 135-153, <https://doi.org/10.2478/jolace-2019-0025>
7. UNESCO. AI and education: Guidance for policy-makers. UNESCO. 2021. 50 p.

**ВИКИРИСТАННЯ МЕТОДИКИ CLIL НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ
МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Дудар О.В.

*кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української та іноземних мов
Тернопільського національного технічного університету ім. Івана Пулюя
м. Тернопіль, Україна*

Золотник В.А.

*студентка факультету економіки та менеджменту
Тернопільського національного технічного університету ім. Івана Пулюя
м. Тернопіль, Україна*

У сучасних умовах глобалізації та зростаючого попиту на фахівців, які володіють іноземними мовами у своїй галузі, особливо важливим є формування комунікативної компетенції випускників закладів вищої освіти. Саме тому іноземна мова поступово стає не метою мовної освіти, а засобом здобуття професійно-значущих знань та умінь. У зв'язку з цим актуальним є предметно-мовне інтегроване навчання, що знайшло відображення у підході CLIL (Content and Language Integrated Learning).

Методика предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) з'явилася як розвиток методу «занурення в мову», але значно відрізняється від неї. Найчастіше зустрічається таке її визначення: дидактична методика, що дає змогу сформувати у студентів лінгвістичні й комунікативні компетенції мовою, що не є для них рідною, у тому ж навчальному контексті, у якому відбуваються формування й розвиток загальнонавчальних і професійних знань та умінь [1]. Проблему предметно-мовного інтегрованого навчання у своїх роботах розглядали вітчизняні (Г. Гусєва, Л. Потенко, М. Тадеєва, О. Ходаковська) та зарубіжні (М. Аллен, Л. Коллінз, Д. Марш) науковці. CLIL відноситься до ситуацій, коли предмети або їх частини вивчаються іноземною мовою з подвійною метою, а саме – вивченням змісту з одночасним вивченням іноземної мови [2].

Характерною рисою CLIL є погляд на мову не як на об'єкт, що вивчається, а як на засіб вивчення професійно-орієнтованої навчальної дисципліни. Отже, реалізуються принципи вивчення навчальної дисципліни через мову і вивчення мови через навчальну дисципліну. Це значно підвищує мотивацію студентів, оскільки вони розуміють, що так досягають двох цілей у межах однієї навчальної дисципліни. У класичному варіанті CLIL інтегрує такі чотири основні складові частини: відповідно підібраний зміст (content), активізація мисленнєвої діяльності (cognition), взаємодія (communication) та культурна складова частина (culture) [3]. Вони, відповідно, формують переваги використання даної методики: контекстне навчання (вивчення іноземної мови у контексті фахової дисципліни), підвищення мотивації, розвиток когнітивних навичок (критичне мислення, аналіз та синтез інформації) та інтердисциплінарність (об'єднання мовних та предметних знань).

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

Особливі вимоги при використанні CLIL на заняттях іноземної мови у ЗВО висуваються до підбору навчального матеріалу й розроблення завдань до нього. Вибір навчальних матеріалів буде залежати від структури курсу, певного закладу освіти. Існує три такі базові моделі курсу: – розширення мовної освіти (одна або дві години на тиждень присвячуються роботі з матеріалами з окремих тем предмета або декількох предметів); – модульне викладання (на різних етапах навчального процесу включаються модулі вивчення окремого або декількох предметів іноземною мовою); – часткове злиття з предметом (до 50% навчальних занять з іноземної мови проводяться у форматі методики CLIL). За змістом навчальний матеріал може повторювати або доповнювати матеріал, вивчений на основних заняттях з предмета [4].

Зауважимо на викликах використання предметно-мовного інтегрованого навчання при викладанні іноземної мови у закладах вищої освіти. Перш за все, CLIL передбачає ґрунтовні знання викладачем-філологом не лише свого предмета, а й фахових дисциплін, що вивчають студенти. Тож доцільним є використання міжпредметних зв'язків та додаткове попереднє навчання-консультування викладачів. Співпраця з НПП випускових кафедр також вирішить проблему вибору навчального матеріалу, адже адаптований чи автентичний матеріал повинен відповідати мовному та предметному рівню знань студента. Труднощі також виникають з оцінюванням – слід чітко розмежовувати оцінювання мовних навичок і предметних знань або вміти їх обґрунтовано поєднувати.

Отже, використання методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) чи її елементів дає змогу оптимізувати процес мовної підготовки студентів у ЗВО завдяки інтеграції іноземної мови та профільних дисциплін, може стати інструментом удосконалення умінь та навичок для міжкультурної комунікації і подальшого самостійного навчання. Ефективність її впровадження залежить від якості підготовки викладача, продуманого планування та підтримки з боку навчального закладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ball Ph. Article: What is CLIL? English Language Resource. Macmillan Education. 2013. <https://www.onestopenglish.com/clil/article-what-is-clil/500453.article>
2. Ball Ph. Article: Defining CLIL parameters. English Language Resource. Macmillan Education. 2013. URL: <https://www.onestopenglish.com/clil/article-defining-clil-parameters/550513.article>
3. Coyle D. Content and language integrated learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 182 p.
4. Гусева Г. Можливості профілізації викладання іноземних мов на інтегрованій мовній платформі CLIL. Сучасні підходи до навчання іноземної мови. Шляхи інтеграції школи та ВНЗ : Матеріали V Міжнародної конференції (Харків, 17 квітня 2015 р.) Харків, 2015. С. 28–30.

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ПЕРЕВАГИ ТА ВИКЛИКИ

Дячук Н. М.

доктор філософії,

*викладач кафедри англійської філології
та методики навчання англійської мови*

*Тернопільського національного
педагогічного університету імені В. Гнатюка*

Поява мовних моделей на зразок *ChatGPT*, *Gemini* та інших уже значним чином вплинула на багато процесів у сучасному суспільстві. Не виключенням є і вивчення мов. Використання технологій штучного інтелекту відкриває нові можливості в організації занять, безліч навчальних матеріалів, які можна легко і швидко адаптувати до індивідуальних потреб учнів. Тим не менше, штучний інтелект кидає нові виклики перед суспільством, в тому числі й вчителями, котрі постають перед проблемою використання учнями штучного інтелекту під час виконання домашніх завдань.

Широке впровадження технологій штучного інтелекту в усі сфери діяльності вимагає відповідної модернізації й в освіті. Це означає, що одночасно зі знаннями найновіших розробок та впроваджень у сфері, в якій працює учитель, чи викладач, з вмінням використовувати сучасні методи навчання та адаптовувати їх до потреб та інтересів учнів різного віку, педагог також повинен уміти користуватися новітніми технологіями та застосунками, які нададуть учням можливість ефективно навчатися та формуватимуть у них зацікавленість у вивченні іноземної мови. Це означає, що сучасний вчитель повинен уміти використовувати штучний інтелект як допоміжний засіб навчання учнів [2, с. 41]. Значна частина вчителів не володіє такими вміннями, а це означає, що необхідно буде витратити певний час на їх навчання, що не дозволить миттєво впровадити найновіші технології навчання на базі штучного інтелекту.

На сьогодні роль учителя полягає не лише у передаванні знань учням, оскільки інформація є легкодоступною та її можна отримати з різноманітних джерел. Педагоги стають тими, хто може також навчити учнів важливих комунікативних умінь, умінь знаходити інформацію, визначати надійні джерела цієї інформації та тими, хто здатен впроваджувати інноваційну освіту, що відповідає запитам і вимогам суспільства.

Використання штучного інтелекту в навчанні іноземних мов дозволить учителеві індивідуалізувати цей процес, адаптовуючи його до можливостей та потреб кожного учня з мінімальними затратами часу. Це також надасть можливість формувати міжкультурні комунікативні вміння, робити акцент на формуванні практичних умінь і навчати учнів самостійно планувати процес самоосвіти. Водночас, важливо розуміти, що штучний інтелект є лише допоміжним інструментом у навчанні, котрий допоможе оцінити роботу учнів, або студентів,

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

надати відгук чи аналіз виконаних завдань, проте не замінити вчителя, котрий може навчити учнів поваги, емпатії, розуміння, взаємодопомоги, поваги до інших культур та інших важливих якостей у процесі навчання іноземної мови. Важливо знайти баланс у використанні технологій штучного інтелекту в освіті та робити акцент на пріоритетності взаємодії між учителем та учнями й між самими учнями.

Одночасно з труднощами, штучний інтелект відкриває нові можливості в навчанні іноземних мов, і швидкість, із якою здійснюється його впровадження в навчальний процес, є свідченням того, що переваги значно перевищують труднощі, котрі постають перед сучасними педагогами. Так, штучний інтелект може використовуватися для створення матеріалів, адаптованих до потреб кожного учня, для перекладу, як допомога у виконанні письмових завдань, для практики спілкування іноземною мовою в усній та письмовій формі, впровадження елементів гейміфікації та віртуальної реальності в навчальний процес з метою зацікавлення учнів та максимального його наближення до реальних умов спілкування іноземною мовою [1, с. 143].

Не зважаючи на те, що, як правило, використання студентами, чи учнями на заняттях з іноземної мови машинного перекладу не схвалюється педагогами, вкрай складно виявити такий переклад, і спроби запобігти його використанню студентами поки що не виявилися ефективними. Тим не менш, машинний переклад може застосовуватися як інструмент навчання. Для прикладу, вчитель може пропонувати учням порівняти власний переклад тексту з машинним перекладом, виправити неточності, або помилки в машинному перекладі, чи запропонувати можливі покращення. Це навчить учнів і студентів умінню аналізувати та заохочуватиме застосовувати набуті ними знання для вирішення практичних завдань.

На додачу, штучний інтелект може слугувати ефективним інструментом для покращення вмінь письма учнів, даючи рекомендації щодо структури письма та виправляючи граматичні й лексичні помилки у творах учнів чи студентів, пропонуючи додаткові завдання для тренування складних граматичних конструкцій, або лексики. Це заохочуватиме до самонавчання та роботи над власними помилками.

Спілкуючись із чатботами, учні можуть вдосконалити власні іншомовні комунікативні вміння. Після короткої розмови зі штучним інтелектом, учні та студенти можуть отримати відгук про граматичну чи лексичну правильність оформлення висловлювань і пропозиції щодо їх вдосконалення. Користуючись застосунками на базі віртуальної реальності, учні мають можливість спілкуватися з персонажами, створеними штучним інтелектом, які виконуватимуть роль учителя, однолітка, чи улюбленого персонажа мультфільмів, або фільмів. Це дозволить мотивувати учнів до спілкування іноземною мовою та допоможе уникнути страху помилок. Як результат, вони з більшим ентузіазмом прийматимуть участь у схожих видах діяльності на заняттях.

Загалом, слід відзначити, що, аби залишитися ефективною, освіта повинна постійно реагувати на суспільні процеси та зміни пріоритетів. Збільшення популярності штучного інтелекту вимагає від навчальних закладів навчати учнів не

лише вмінь аналізувати та засвоювати інформацію, а й уміти працювати із технологіями на основі штучного інтелекту. Не виняток і навчання іноземних мов, оскільки тут ефективне використання мовних моделей допоможе збільшити зацікавлення, знизити страх помилок і адаптувати процес вивчення іноземної мови до індивідуальних потреб кожного учня, враховуючи його інтереси та рівень знань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Jeong-Bae Son, Kathleen Ružić N., Philpott A. Artificial intelligence technologies and applications for language learning and teaching. *Journal of China Computer-Assisted Language Learning*. 2023. URL: <https://www.degruyterbrill.com/document/doi/10.1515/jccall-2023-0015/html> (дата звернення: 05.05.2025).
2. Yang A. Challenges and Opportunities for Foreign Language Teachers in the Era of Artificial Intelligence. *International Journal of Education and Humanities*. 2024. 4(1). P. 39-50.

APPROCHES MÉTHODOLOGIQUES INNOVANTES POUR L'ENSEIGNEMENT DE LA TRADUCTION MÉDICALE : VERS UNE CLASSIFICATION FONCTIONNELLE DE LA TERMINOLOGIE

Ivashchuk A.

*PhD dans le domaine de la pédagogie, maître de conférences,
Maître de conférences au département des langues étrangères à orientation
humanitaire et sociale
Université Nationale Polytechnique de Lviv
Lviv, Ukraine*

Dans un contexte marqué par une intensification des échanges médicaux internationaux, notamment en période de crise ou de guerre, la traduction médicale s'impose comme une compétence cruciale. En Ukraine, la coopération avec des médecins étrangers pour le traitement des blessés, en particulier dans des centres spécialisés, a révélé l'importance d'une formation traductologique ciblée dans le domaine de la santé. Cela exige non seulement une excellente maîtrise linguistique, mais aussi une connaissance approfondie de la terminologie et des spécificités culturelles du discours médical.

La traduction médicale, qu'elle soit écrite ou orale, repose sur la capacité à restituer avec exactitude, concision et clarté des informations techniques complexes, souvent vitales pour le patient [1]. Or, dans les cursus universitaires de langues étrangères, l'enseignement de la traduction spécialisée reste encore insuffisamment structuré, notamment en ce qui concerne la médecine.

La principale difficulté que rencontrent les enseignants dans ce domaine réside

dans l'organisation du contenu : par où commencer, quels domaines privilégier, quelle progression adopter, comment rendre accessibles des contenus médicalement denses à des étudiants sans formation médicale préalable ? [2] Une solution consiste à adopter une approche fondée sur *la classification fonctionnelle de la terminologie médicale*, permettant une planification modulaire et progressive des contenus.

L'un des premiers objectifs dans l'enseignement de la traduction médicale est la maîtrise des termes spécialisés. Cependant, l'ampleur du lexique médical impose une sélection et une organisation rigoureuses du vocabulaire. Nous proposons ici plusieurs critères de classification, pouvant servir de base à une démarche didactique cohérente :

1. *par spécialisation médicale* : organiser le lexique selon les disciplines médicales (cardiologie, neurologie, oncologie, chirurgie, etc.), ce qui permet une immersion terminologique progressive et cohérente avec la logique de la pratique hospitalière ;
2. *par système ou appareil du corps humain* : par exemple, terminologie liée au système respiratoire, au système digestif, à l'appareil locomoteur, ce qui s'avère particulièrement utile dans la phase initiale d'apprentissage, car elle favorise la visualisation et la mémorisation des termes ;
3. *par type de discours ou d'acte médical* : une autre possibilité est de regrouper les termes selon leur fonction dans le processus médical — diagnostic, traitement, chirurgie, prescription, soins palliatifs, etc. Ce critère facilite l'analyse des textes selon leur genre et finalité (compte rendu opératoire, ordonnance, lettre de sortie...) ;
4. *par fréquence d'utilisation en situation clinique* : cette approche met en avant les termes dits de « haute fréquence », c'est-à-dire ceux que l'on retrouve dans les consultations générales, les urgences ou les services de soins courants. Elle est adaptée à l'enseignement dans un contexte d'urgence ou de mobilité.

L'organisation de la terminologie médicale selon des critères fonctionnels n'a de sens que si elle s'intègre dans une démarche pédagogique cohérente, orientée vers le développement des compétences traductologiques. Cette approche suppose une structuration des contenus autour de *modules thématiques*, correspondant à chaque groupe de terminologie identifié.

Chaque module peut ainsi comprendre les éléments suivants :

- une introduction aux concepts médicaux fondamentaux (avec le soutien de spécialistes, si possible) ;
- un glossaire bilingue structuré selon la classification choisie ;
- des textes authentiques à analyser et à traduire (rapports médicaux, lettres de consentement, articles scientifiques, etc.) ;
- des exercices de reformulation, de repérage terminologique, de traduction inverse ;
- des jeux de rôle ou simulations d'interprétation en situation clinique (médecin-patient-traducteur).

L'approche modulaire permet de contextualiser les savoirs terminologiques, tout en assurant une progressivité dans les compétences acquises. Les étudiants ne se contentent

pas d'apprendre des listes de mots, mais comprennent comment ces termes s'inscrivent dans un discours médical authentique et fonctionnel.

La didactique de la traduction médicale, encore émergente dans de nombreux établissements d'enseignement supérieur, mérite une attention accrue dans le contexte actuel, où la communication interlinguistique dans le domaine de la santé devient un enjeu de sécurité et de qualité des soins. L'approche fondée sur la classification fonctionnelle de la terminologie médicale, appuyée par des dispositifs pédagogiques modulaires et des outils numériques, s'avère particulièrement adaptée pour répondre aux besoins spécifiques des étudiants non spécialistes en médecine.

Parmi les bénéfices observés ou attendus de cette approche, on peut citer une meilleure mémorisation et compréhension des termes spécialisés grâce à leur contextualisation, un développement plus rapide des compétences traductologiques applicables dans des situations réelles, une capacité renforcée à travailler en collaboration avec des professionnels de santé dans des contextes multilingues.

Cependant, plusieurs défis subsistent. Parmi eux, nous pouvons souligner la nécessité de former les enseignants aux contenus médicaux de base, le besoin de collaboration interdisciplinaire (enseignants de langue, médecins, traducteurs professionnels) et l'insuffisance de supports didactiques spécifiquement conçus pour l'enseignement de la traduction médicale.

Dans la suite de ce travail, plusieurs axes de recherche et de développement pédagogique pourraient être explorés. Tout d'abord il s'agit de l'élaboration de manuels et plateformes dédiées à l'enseignement de la traduction médicale en contexte francophone et ukrainien. Deuxièmement c'est la conduite d'expérimentations pédagogiques en milieu universitaire (tests d'efficacité de différents types de classification terminologique). Puis, l'analyse comparative des approches méthodologiques dans différents pays, afin d'identifier des bonnes pratiques transférables. Enfin, la mise en place de formations continues pour traducteurs en exercice, notamment dans les hôpitaux coopérant avec des structures internationales.

RÉFÉRENCES

1. Hannelore L.-J. L'enseignement de la traduction médicale : un double défi ?. *Journal des traducteurs*. 2001. Vol. 46, no. 1. P. 145–153.
2. Rusu M. R. Medical translation and terminology issues. *Scientific Bulletin of the Politehnica University of Timișoara Transactions on Modern Languages*. 2024. Vol. 22, no. 1. P. 106–110. URL: <https://doi.org/10.59168/yinn8755> (date of access: 15.03.2025).

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

AI IN THE ACADEMIC EXPERIENCE OF EMERGING SCHOLARS

Клименко А.О.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

Having once entered nearly all spheres of human life artificial intelligence has significantly altered the boundaries between human intellect and machine assistance. In recent years it has also reshaped the landscape of higher education, redefining how knowledge is produced, obtained, shared, assessed, as well as substantiating a need for updating the system of professional training for future educators and scholars, who will be equipped to use the mentioned technology as an assistant in support of education and science, avoiding the existing and arising challenges.

To gain insight into the academic experience of emerging scholars, a survey was designed and conducted with TNPU PhD students from a range of educational programs as respondents. The questions in the poll were focused on students' understanding of AI, its potential, pros and cons of using for education and science. Now, let us examine the self-assessed responses provided by PhD students, focusing on the key insights that emerged from the survey.

When asked to describe their current understanding of AI, 50% of respondents identified their knowledge as intermediate, while 22,5% reported a basic understanding. An additional 25% considered their knowledge to be advanced, and only 2,5% claimed expert-level proficiency.

Regarding familiarity with AI applications in education, over half of the respondents (52,5 %) reported having used AI tools occasionally. Additionally, 30% indicated they possess basic knowledge of how these applications work, while 15% stated they regularly use AI in educational contexts. A small minority of participants had only heard of AI applications without exploring them (2,5%), and none reported no familiarity at all.

Answering the question about the potential of AI in education, 35% of respondents indicated it has significant potential, while 27,5 % viewed its potential as transformative. Another 22,5% perceived AI as having moderate potential, and 15% saw it as limited. Notably, no respondents believed AI holds no potential in the educational context.

As for the awareness of and experience of using AI tools and platforms, the vast majority of respondents (90%) reported using ChatGPT or similar language models. In contrast, only 5% indicated familiarity with adaptive learning platforms, such as personalized learning apps. An additional 5% mentioned other tools not listed in the predefined options.

A majority of respondents (95%) reported having used AI as an assistant in educational contexts, while only 5% indicated no such experience. Among those who had used AI, most rated its effectiveness positively: 65% found it effective, and 10%

considered it very effective. Meanwhile, 21% remained neutral, and only a small number rated it ineffective (2%) and very ineffective (2%).

In terms of overall opinion on the use of AI in education, 57% of respondents expressed somewhat supportive views, and 17% strongly supported its use. While 23% remained neutral, only 3% claimed to be somewhat opposed.

As for the advantages of using AI in education, across all responses provided, the most frequently cited ones included personalized learning, automation of routine tasks, immediate feedback, enhanced accessibility, and improved research capabilities – highlighting AI's potential to make education more efficient, inclusive, and student-centered.

Regarding disadvantages of using AI in education, the most frequently reported ones were overreliance on technology and its impact on critical thinking, the loss of meaningful human interaction, and ethical concerns related to data privacy, bias, and information reliability.

A majority of respondents (82%) claimed to have previous experience of using AI as assistant in science (e.g. for data analysis, modeling, etc.). When asked about the effectiveness of AI in assisting with scientific tasks, 29% of respondents reported a neutral experience, while a majority of 57% found AI to be effective, and 14% rated it as very effective.

As for the pros of using AI in scientific research its main contributions, according to respondents, lie in its ability to accelerate data analysis, enhance modeling and simulation capabilities, and support advance information retrieval and pattern recognition, thereby significantly expanding the efficiency and scope of modern scientific enquiry.

Respondents identified key cons of AI in scientific research as the lack of transparency in decision-making (“black box” effect), the risk of bias and ethical concerns related to data quality, and the potential reduction of critical thinking due to over-reliance on automated systems.

In conclusion, it must be noted that most respondents possess at least a foundational familiarity with AI, and a significant number of them demonstrate moderate to high levels of competence. Language-based AI tools are currently the most widely recognized and utilized among emerging scholars, while awareness of more specialized educational platforms remains limited. Respondents demonstrate predominantly positive attitude toward AI in education, paired with firsthand experience of its practical benefits. The majority have experienced AI as an effective educational assistant, underscoring its practical benefits. However, concerns remain regarding overreliance on technology, diminished human interaction, and ethical challenges related to data privacy and bias. In scientific research AI is valued primarily for accelerating data analysis, enabling advanced, modeling and simulation, and uncovering complex patterns, by broadening research capabilities. Nonetheless, challenges, such as the “black box” nature of AI decision-making, risk of bias, and potential reductions in critical thinking highlight the need for careful implementation, and ongoing scrutiny. Overall, these findings suggested balanced perspective among emerging scholars, acknowledging both the transformative opportunities and the limitations of AI in advancing education and science. Continued

development, transparency, and ethical oversight will be essential to maximize AI's benefits.

MICROLEARNING IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Кулик С.А.

*кандидат наук із соціальних комунікацій,
викладач кафедри романо-германської філології
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

Пежинська О.М.

*кандидат філологічних наук,
доцент кафедри романо-германської філології
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

Microlearning is gaining popularity among both foreign language learners and teachers. This approach meets the needs of students and reflects the latest trends in education. The necessity to obtain information, process it and learn how to use it appropriately within a short period of time makes this approach an efficient asset for learners and teachers in terms of developing their communicative competence skills.

Speaking about the use of microlearning in higher education institutions it is considered to be *“an effective complement to traditional learning, as it extends the learning process beyond the classroom on the basis of information technology, allows consolidating virtually and deepening the knowledge gained during practical classes, and provokes students to daily communication outside the establishment through social network”*. [1, p.388], making its application possible for face-to-face communication, as well as distance and e-learning.

Although microlearning is not a new idea (it was first proposed by Hector Correa in 1963), its potential for language teaching is immense. It has often been incorporated into the classroom activities, such as in the creation of blended learning [2, p.47]. The current development of information technologies has also influenced its popularity.

Microlearning offers bite-sized information that is easy to perceive. It is definitely a student-cantered methodological approach that allows for interactivity, as well as develops critical skills, breaks the language barrier and promotes creativity in the classroom.

Microlearning can incorporate tools such as gamification, infographics, videos, songs, specialized apps, and social media in order to meet the needs of particular student or group of students, taking into account their overall level, learning goals and available

time. Breaking down lessons into smaller chunks increases students' engagement in the learning process, offers enough space to ask additional questions and highlights the material that needs additional explanation. On the other hand, teachers are free to modify and update their lesson plans quickly and easily, since changing a *bite-sized piece of information is not a time-consuming procedure*.

The benefits of microlearning in language teaching and learning are, but not limited to the following:

- 1) providing small and manageable study units makes the learning content more memorable, reducing cognitive overload and emotional fatigue;
- 2) educational materials can be designed to expand the knowledge of grammar, lexis and phonetics;
- 3) the ability to tailor tasks to develop students' listening, reading, speaking and writing skills;
- 4) exposure to the language of native speakers through authentic video and audio materials;
- 5) the 5-15 minute duration of the activity, is not tiring for students;
- 6) increasing interactivity in the classroom;
- 7) the ability to use the learning content in a group or individually;
- 8) cross-platform use;
- 9) relatively low cost of preparing materials;
- 10) the use of instructional videos, educational videos, audio, infographics, podcasts, applications, quizzes, games, etc. to present the material and achieve the learning objectives.
- 11) mandatory evaluation and teacher's feedback after each microlearning session allows both students and instructors to monitor progress in learning the material;
- 12) thanks to the highly developed learning management systems microlearning is easy to plan and adapt to the educational process of different language learning institutions.

At the same time, this approach has its limitations and requires thorough planning and consideration during its implementation in the educational process. [3, p. 131]. It is not suitable for presenting complex phenomena that require detailed explanation, since there is a risk of providing fragmented information on the subject covered. Moreover, the division of a complex material into several parts accompanied by a thorough analysis of the problem may ultimately lead to an increase in learning time.

As a result, a teacher's experience in this area is extremely important. First, teachers must be able to demonstrate the interrelationship of different parts of the lesson. Second, monitoring student comprehension and selecting the appropriate learning resources are the key to a successful microlearning session. Finally, both teachers and learners need to have a high level of computer literacy to prepare and access corresponding learning materials.

In conclusion, microlearning is a growing trend in language learning. The variety of learning materials and media, the flexibility and relative universality of this approach make it a useful tool for both teachers and students. Nevertheless, we are convinced that the advantages definitely outweigh the possible shortcomings and limitations in the time

of rapid technological development, information flow and limited time to master a foreign language.

REFERENCES

1. Fedorova, O., Shumskyi, O., Golikova, O., Kutsenko, I., Serdiuk, N., & Zahorodna, O. (2022). Microlearning in Forming the Students' English Competencies with VR Involvement. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 13(1Sup1), 388-402. <https://doi.org/10.18662/brain/13.1Sup1/326>
2. Ghafar, Z., Abdulkarim, S. T., Mhamad, L. M., Kareem, R. A., Rasul, P. A., & Mahmud, T. I. (2023). Microlearning As a Learning Tool for Teaching and Learning in Acquiring Language: Applications, Advantages, And Influences on the Language. *Canadian Journal of Educational and Social Studies*, 3(2), 45–62. <https://doi.org/10.53103/cjess.v3i2.127>
3. Tira Nur Fitria. (2022). Microlearning in Teaching and Learning Process: A Review . *CENDEKIA: Jurnal Ilmu Sosial, Bahasa Dan Pendidikan*, 2(4), 114–135. <https://doi.org/10.55606/cendikia.v2i4.473>

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Лапій А. Ю.

*студентка факультету філології і журналістики,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

Дутка Ю. І.

*студентка факультету філології і журналістики
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

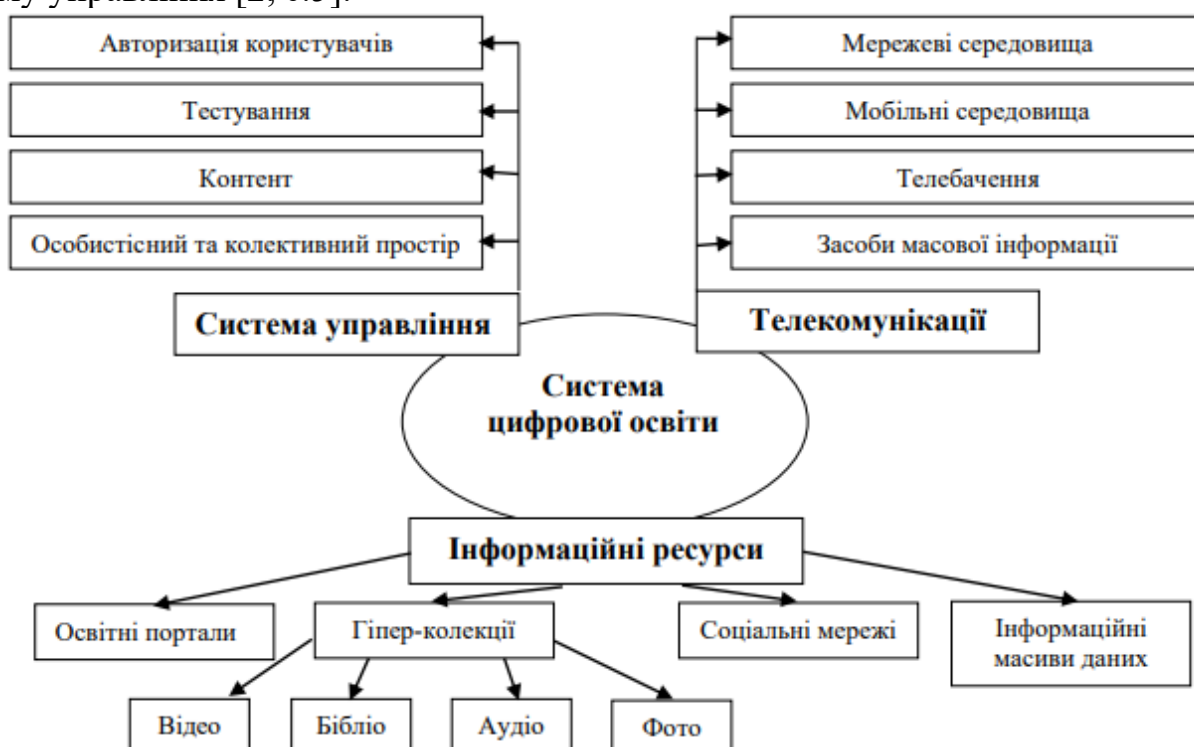
Неможливо уявити сучасні заклади освіти без інноваційних технологій, які й далі стрімко розвиваються. Їх використання сприяє покращенню методики навчання і вивчення іноземної мови та відповідає вимогам суспільства. Іншомовна орієнтація формує інтелектуальну освічену особистість, яка здатна і бажає брати участь в міжкультурній комунікації, для чого і потребує інноваційні моделі підтримки її розвитку.

Використання технологій покращує якість таких способів запам'ятовування, як: емоційний та образний, тоді інформація стає яскравішою, динамічнішою, легше сприймається та фіксується в пам'яті. Головною перевагою користування

інноваційними засобами для навчання є можливість створення мовного середовища, яке буде максимально наближене до реального спілкування. Ще одним важливим моментом на користь застосування інформаційних мереж для вивчення іноземної мови можна вважати індивідуальний підхід до кожного учасника навчання, що стосується людей з інвалідністю чи початківця володіння мовою. Цифрові технології роблять освітній процес мобільним, диференційованим. При цьому вони не замінюють викладача, а гармонійно доповнюють його. Заняттям, що побудовані на засадах використання цифрових технологій, властиві адаптивність, керованість, інтерактивність, поєднання індивідуальної та групової роботи, а також часова необмеженість навчання.[2, с.8].

Тему сучасних технологій в освіті досліджувало багато відомих вчених: Бігич О. Б., Пометун О. І., Бордовська Н. В., Фоміна Т. Н. та інші. Інноваційні методики викладання формують нові й ефективні способи освітнього процесу, які сприяють модернізації навчання.

Проте використання технологій залежить від рівня володіння ними педагога з метою їх продуктивного застосування в освітній діяльності. Інформаційний формат заснований на цифровому поданні інформації. На відміну від електронного формату цифровий формат більш точно представляє інформацію, забезпечуючи її вільну циркуляцію, розміщення, обробку, використання в комп'ютерних мережах. Система цифрової освіти включає в себе інформаційні ресурси, телекомунікації, систему управління [2, с.5]:



Впровадження цифрових технологій в освітній процес стало однією з провідних тенденцій сучасної освіти. Їх основною перевагою є здатність робити складні теми більш зрозумілими завдяки наочному поданню матеріалу, ілюстраціям, що особливо актуально на заняттях з іноземної мови. Дроздова В. у своїй статті зазначає, що ці інструменти не замінять суть викладання – вони лише підвищують його якість, забезпечуючи йому сучасність та актуальність. Окрім

того, вони роблять навчання більш захопливим та креативним, і це допомагає ефективнішому засвоєнню матеріалу здобувачами освіти, тому, в результаті, сприяє значному підвищенню рівня їхніх знань з іноземної мови. [3, с. 161]

Сьогодні викладачі можуть організовувати заняття із залученням цифрових пристроїв – комп'ютерів, ноутбуків, планшетів або смартфонів із доступом до Інтернету, як через Wi-Fi, так і за допомогою кабельного з'єднання.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) є корисним інструментом, який робить процес навчання та викладання більш динамічним і ефективним. Одне з головних завдань використання ІКТ – це розвиток інформаційної культури особистості, що включає вміння ефективно використовувати цифрові ресурси, критично оцінювати інформацію й адаптовуватися до умов сучасного цифрового середовища. При цьому викладач займає провідну роль організатора й наставника, який координує процес навчання та забезпечує індивідуальну підтримку.[1, с. 11]

Упродовж останнього десятиліття спостерігається стрімкий розвиток технологій, і в тому числі штучного інтелекту, який суттєво впливає на трансформацію освітнього простору. Його застосування в навчанні сприяє переходу від стандартного підходу до персоналізованого – з урахуванням особливостей кожного студента. Інтелектуальні системи аналізують потреби кожного студента, допомагають автоматично добирати завдання, адаптовувати матеріал відповідно до рівня підготовки та індивідуального стилю навчання, створюючи сприятливе освітнє середовище.

Серед корисних інструментів для вивчення мов можна виділити:

- ChatGPT – допомагає сформулювати лист, пояснює граматику або створює вправи на будь-яку тему;
- Opus.Pro – дає можливість вирізати або створювати короткі відео для пояснення матеріалу;
- Quizalize – зручна платформа для тестів, які можна зробити інтерактивними;
- Duolingo, Memrise, Lingodeer – мобільні додатки з елементами гри, які допомагають у вивченні лексики й граматики;
- Busuu – корисний тим, що дає шанс практикувати мову з носіями онлайн. [1, с. 13]

Отже, цифрова трансформація навчання іноземної мови є невід'ємною складовою сучасного освітнього процесу. Інноваційні технології сприяють підвищенню ефективності викладання, створюють сприятливе середовище для міжкультурної комунікації, а також забезпечують персоналізований підхід до кожного здобувача освіти. Завдяки використанню цифрових інструментів навчання стає більш адаптивним, інтерактивним та доступним, що особливо актуально в умовах стрімкого розвитку інформаційного суспільства. Успішне впровадження таких технологій залежить від фахової підготовки педагогів та їхньої здатності творчо інтегрувати сучасні засоби у навчальний процес.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дроздова, В. В., Рудніцька, . К. В., & Росквас, І. А. . (2023). Інноваційні технології викладання іноземних мов в умовах зростаючого впливу технологій штучного інтелекту на освітні процеси . *Академічні візії*, (26). URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/755> (дата звернення: 03.05.2025).
2. Карплюк С. О. ОСОБЛИВОСТІ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ. Google. URL: <https://surl.lu/axvdfw> (дата звернення: 03.05.2025).
3. Нежива О. Сучасні цифрові інструменти для викладання іноземної мови. *Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії* : збірник тез доповідей VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. С. 159–161. URL: https://cusu.edu.ua/images/conferences/2022/BOOK_OF_ABSTRACTS_2022.pdf#page=159 (дата звернення: 03.05.2025)

ВИКОРИСТАННЯ МНЕМОНІЧНИХ ПРИЙОМІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ

Лещук Г.В.

*кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри романо-германської філології
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

Мнемонічні прийоми – це методи запам'ятовування інформації шляхом асоціацій, візуалізацій, рим, логічних зв'язків тощо. Їхня актуальність при вивченні французької мови зумовлена кількома важливими аспектами:

1. Складність фонетики та правопису французької мови. Багато французьких слів мають складну вимову або пишуться не так, як вимовляються. Мнемоніка допомагає створювати асоціації, що полегшують запам'ятовування вимови та написання.
2. Велика кількість нової лексики. Вивчення мови вимагає засвоєння значного обсягу нових слів. Мнемонічні техніки, як-от створення образів або рим, значно прискорюють процес запам'ятовування нової лексики.
3. Граматичні правила. Мнемоніка дозволяє ефективніше засвоювати граматичні конструкції, сприяючи формуванню стійких навичок їхнього використання в усному й писемному мовленні.
4. Мотивація та інтерес до навчання. Мнемонічні прийоми часто мають ігровий або творчий характер, що підвищує мотивацію до навчання та сприяє кращому емоційному залученню.
5. Індивідуальний підхід. Мнемотехніки легко адаптуються до особистого стилю навчання кожного учня чи студента, що робить вивчення французької більш персоналізованим та ефективним.

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

Найпоширенішими мнемонічними прийомами, які використовуються при вивченні французької та інших іноземних мов є: прийом асоціацій, акростиhi та акроніми, прийом візуалізації, римування тощо.

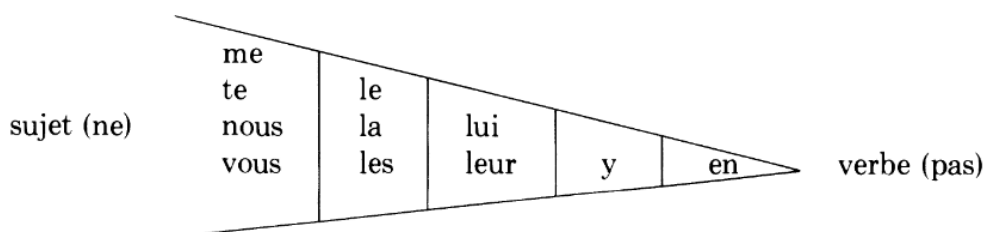
Так, багато «неправильних» дієслів у французькій мові підпадають під категорію «черевичкових» або «чобіткових» дієслів, або дієслів у формі літери «L». Тобто, якщо зробити малюнок навколо тих відмінюваних форм дієслова, які схожі за коренем (і часто за вимовою), малюнок був би схожим на черевик або чобіток; якщо б була проведена лінія через ці форми, вийшла б літера L. Одним із прикладів може бути теперішній час (*le présent*) дієслова *vouloir* [1]:



Для роботи з дієсловами, відмінюваними з *être*, можна використовувати акронім *DR. & MRS. VANDERTAMP*, який містить першу літеру майже всіх дієслів, які відмінюються з *être* у складних минулих часах: *descendre, rester, monter, revenir, sortir, venir, aller, naître, devenir, entrer, rentrer, tomber, arriver, mourir, partir*.

Дієслова, що відмінюються з *être*, можна вивчити за допомогою мнемічної організації антонімічних пар: *naître-mourir; arriver-partir; entrer-sortir; aller-venir; monter-descendre*. Це також допомагає акцентувати значення цих дієслів [2].

Послідовність розміщення займенників-додатків можемо візуалізувати, намалювавши трикутник і вставивши в нього відповідні займенникові форми.



Працюючи над застосуванням часів у реченнях із *si*, учні можуть запам'ятати три фрази, які формують і визначають правила використання різних часів:

1. *S'il y a le present, il y aura le futur (або, il y a le present).*
2. *S'il y avait l'imparfait, il y aurait le conditionnel.*
3. *S'il y avait eu le plus-que-parfait, il y aurait eu le conditionnel anterieur.*

Прикметники, які стоять перед іменником, можна представити у вигляді вірша:

*Petit, grand, gros,
Vilain, joli, beau,
Autre, long,
Mauvais, bon,
Jeune, vieux, nouveau.*

Таким чином, мнемонічні прийоми – це не просто допоміжний інструмент, а важлива складова сучасного мовного навчання, яка значно підвищує його ефективність. Однак слід пам'ятати, що мнемонічні прийоми не замінюють

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

вивчення граматичних правил і виконання вправ. Вони допомагають в аналізі мови, але не повинні замінювати автоматичне формування мовних навичок. Мнемонічні прийоми найкраще використовувати після вивчення правил і практичного пропрацювання їх, як ще один засіб уточнення концепції чи шаблону. Студенти повинні розглядати мнемоніку як доповнення до усної та письмової роботи над граматичними, синтаксичними, фонетичними правилами, яку мнемонічні прийоми намагаються описати, уточнити та підкріпити.

ЛІТЕРАТУРА

1. Knop C.K. Mnemonic Devices in Teaching French. *The French Review*. 1971. Vol. 45, №2. P. 337–342. URL:<https://www.jstor.org/stable/388122>
2. Bellezza F.S. Mnemonic Devices: Classification, Characteristics, and Criteria. *Review of Educational Research*. 1981. Vol. 51, № 2. P. 247–275. URL:<https://www.jstor.org/stable/1170198>

ФОРМУВАННЯ М'ЯКИХ НАВИЧОК В УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ

Лещук Г.В.

*кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри романо-германської філології
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

Шепітько В. А.

*студентка III 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 національній системі освіти України упевнено декларується перехід від знаннєвої парадигми до компетентнісної. Це означає, що в центрі навчального процесу має бути не лише засвоєння фактів і правил, а й формування здатностей до їх застосування в реальному житті [4]. У цьому контексті м'які навички (англ. soft skills) стають необхідною складовою будь-якого освітнього процесу, а завдання вчителя при цьому – інтегрувати їх розвиток у щоденну освітню практику.

У сучасному світі освіта зазнає суттєвих трансформацій. Суспільство дедалі більше потребує не лише фахівців із високим рівнем академічної підготовки, а й особистостей, які володіють так званими «м'якими навичками», які доповнюють «жорсткі», професійні. Це навички, що не залежать від конкретної професії, але

визначають успішність людини у професійному, соціальному та особистому житті. Серед них – ефективна комунікація, емоційний інтелект, критичне мислення, здатність до командної роботи, креативність, адаптивність, відповідальність тощо [2].

Розвиток м'яких навичок у шкільному віці є важливим компонентом формування сучасної особистості, здатної до самореалізації, самоосвіти та активної участі в житті громади. Серед усіх шкільних дисциплін особливе місце займає іноземна мова, зокрема, французька, яка не лише розширює мовні горизонти, а й забезпечує занурення в іншу культуру, формує толерантність, відкритість і глобальне мислення.

Формування м'яких навичок на уроках французької мови – це природний і водночас педагогічно доцільний процес. Саме на цих уроках створюються ситуації, які потребують активної взаємодії, гнучкого мислення та творчості. Учні працюють у парах і групах, беруть участь у проєктах, дебатах, творчих завданнях, що сприяє розвитку їхніх особистісних якостей. Окрім того, вивчення французької мови дає можливість краще зрозуміти іншу культуру, що в свою чергу формує емпатію та повагу до інакшості – ключові компоненти соціального інтелекту.

Таким чином, у сучасному освітньому та професійному середовищі формування та розвиток м'яких навичок набуває все більшого значення. Цей комплекс особистісних, міжособистісних та когнітивних навичок визначає здатність людини ефективно взаємодіяти в соціумі, працювати в команді, вирішувати конфлікти, приймати рішення та адаптуватися до змін [3].

Ключові характеристики м'яких навичок:

1. Міждисциплінарність: застосовуються в різних сферах життя, не обмежуючись жодною професією.
2. Невимірюваність у традиційний спосіб: на відміну від знань, їх важко перевірити за допомогою стандартних тестів.
3. Формуються через досвід: активну участь, практику, спілкування, проєктну роботу.
4. Тісно пов'язані з емоційним інтелектом: уміння розуміти себе й інших.

З точки зору педагогіки, формування м'яких навичок є частиною розвитку ключових компетентностей, визначених у Державному стандарті базової середньої освіти України [1]. Зокрема, це соціальні й громадянські компетентності, ініціативність і підприємливість, навчання впродовж життя, уміння навчатися, спілкування державною та іноземними мовами.

Для школярів характерним є активне формування особистості, соціальної ролі, самоусвідомлення. Саме в цей період м'які навички мають потенціал стати фундаментом для подальшого розвитку. Через взаємодію з однолітками, вчителями, участь у навчальних проєктах і мовних ситуаціях учень навчається бути відповідальним, ініціативним, відкритим до нових ідей, здатним до конструктивного діалогу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrainska-shkola-2/derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti>
2. Future of Jobs Report 2023. Insight report may 2023. URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2023.pdf
3. Further reading on «Soft skills». URL: <https://unevoc.unesco.org/home/Glossary+article%3A+soft+skills>
4. Kolesnik K., Oliinyk N., Komarivska N., Kazmirchuk N., Imber V. Future-Teacher Soft Skills Development in the Context of Ukraine's Integration into the European Higher Education Area. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2023. Vol. 22, № 2. P. 413-431. <https://doi.org/10.26803/ijlter.22.2.23>

ОНЛАЙН-КОЛАБОРАЦІЇ МІЖ СТУДЕНТАМИ З РІЗНИХ КРАЇН ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ НАВИЧОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Пришляк О. Ю.

*Доктор педагогічних наук, професор кафедри іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

Оленчук П.М.

*аспірант кафедри іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

Сучасний розвиток цифрових технологій і глобалізаційні процеси істотно змінюють підходи до вивчення іноземних мов. Освіта сьогодні має не лише формувати мовні навички, а й забезпечувати розвиток міжкультурної комунікативної компетентності — здатності ефективно спілкуватися з представниками інших культур у різних контекстах. Іноземна мова розглядається не як ізольований предмет, а як засіб полікультурного діалогу.

Однією з ефективних форм міжкультурного навчання є онлайн-колаборації, які передбачають взаємодію студентів з різних країн у процесі спільного виконання навчальних завдань. Завдяки цифровим платформам такі проекти забезпечують автентичне спілкування, розширення мовної практики та обмін культурним досвідом.

Метою цієї статті є дослідити потенціал онлайн-колаборацій у формуванні міжкультурної комунікативної компетентності студентів, а також проаналізувати їх переваги, труднощі та можливості впровадження.

Міжкультурна комунікація вимагає не лише мовної, а й культурної

обізнаності: знання норм, цінностей, стилів спілкування, соціальних ролей. Її ефективність особливо важлива у багатокультурному світі, як у професійній, так і в повсякденній взаємодії.

Найсприятливіші умови для реалізації міжкультурної освіти створюються в інтерактивному онлайн-середовищі, де студенти можуть безпосередньо взаємодіяти з носіями інших культур. Онлайн-колаборації охоплюють різні формати — від листування й форумів до спільних проєктів, вебінарів та відеозустрічей.

Серед основних переваг онлайн-взаємодії — занурення в реальне мовне середовище, розвиток автономності, критичного мислення, креативності, а також соціальної компетентності — вміння співпрацювати, слухати й поважати іншу точку зору.

У реалізації онлайн-колаборацій у сфері навчання іноземних мов активно застосовуються різноманітні цифрові платформи, які забезпечують як синхронну, так і асинхронну взаємодію між учасниками. Серед них слід виокремити eTwinning як платформу для міжнародного шкільного партнерства та COIL (Collaborative Online International Learning) — модель академічної співпраці між університетами різних країн. Для організації синхронної комунікації широко використовуються такі сервіси, як Zoom, Microsoft Teams і Google Meet. Асинхронне співробітництво забезпечується за допомогою інструментів Google Workspace, зокрема Google Docs, Slides та Drive, що дозволяє ефективно створювати і редагувати спільні навчальні матеріали. Додатково для візуалізації ідей, планування й координації роботи залучаються цифрові дошки та проєктні платформи, зокрема Padlet, Trello та Miro.

Інтеграція онлайн-колаборацій у навчальний процес сприяє не лише вдосконаленню мовленнєвих навичок, але й формуванню здатності ефективно комунікувати в умовах культурного різноманіття, що є важливою передумовою міжкультурної компетентності. Практика впровадження таких форм співпраці у методику викладання іноземної мови підтверджує їхню високу результативність у контексті розвитку міжкультурної комунікативної компетентності студентів. У цьому зв'язку доцільним є аналіз окремих прикладів успішного застосування онлайн-колаборацій у закладах вищої освіти.

1. Проєкт COIL між українським та німецьким університетами. У 2023 році було реалізовано міжнародний COIL-проєкт між студентами філологічного факультету українського університету та студентами факультету гуманітарних наук університету в Німеччині. Темою співпраці була: «Культурні стереотипи в мовленнєвому спілкуванні». Студенти працювали у змішаних групах по 4–6 осіб, проводили онлайн-зустрічі в Zoom, створювали спільні презентації у Google Slides та брали участь у форум-дискусіях. Протягом трьох тижнів учасники обговорювали різні аспекти культури спілкування, обмінювалися прикладами з власного життя та аналізували відеоматеріали. Наприкінці проєкту студенти підготували порівняльний аналіз культурних відмінностей і презентували результати англійською мовою.

2. Онлайн-тандем у межах вивчення англійської мови. Ще одним ефективним прикладом є тандем-партнерство між студентами України та Іспанії, організоване

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

за принципом «рівний-рівному». Учасники домовлялися про щотижневі зустрічі онлайн (через Google Meet), під час яких перша половина часу присвячувалася спілкуванню англійською, а друга — рідною мовою одного з партнерів (для студентів-філологів, які вивчали іспанську або українську як другу іноземну). Окрім розмовної практики, студенти також працювали над міні-проєктами — інтерв'ю, подкастами, влогами — на теми культурної ідентичності, свят, освітніх систем.

3. Блог-проєкт на платформі Padlet. В умовах дистанційного навчання викладачка з Києва організувала блог-проєкт з іноземними студентами зі США, які вивчали українську мову. Темою було: «Моя країна очима іноземця». Студенти публікували короткі нотатки, фото, відео, враження від знайомства з іншою культурою, відповідали на коментарі та ставили запитання своїм партнерам.

Ці приклади свідчать про значний потенціал онлайн-колаборацій як засобу не лише мовного, але й соціокультурного розвитку студентів. Завдяки таким практикам студенти виходять за межі підручника, занурюючись у живий міжкультурний діалог, що є невід'ємною частиною сучасної мовної освіти.

У контексті сучасної освітньої парадигми, орієнтованої на інтернаціоналізацію, ключового значення набуває формування міжкультурної комунікативної компетентності. Одним із найефективніших засобів досягнення цієї мети є онлайн-колаборації між студентами з різних країн, які створюють умови для автентичного використання іноземної мови, одночасно сприяючи розвитку гнучкого мислення, емпатії, толерантності та навичок командної взаємодії.

Аналіз практики впровадження таких форм співпраці засвідчив, що студенти виявляють підвищену мотивацію до вивчення іноземної мови, зокрема тоді, коли усвідомлюють її прикладне значення в реальному міжкультурному спілкуванні. Крім того, подібні проєкти дають змогу інтегрувати всі види мовленнєвої діяльності (читання, письмо, аудіювання, говоріння) у природний, автентичний контекст, а також сприяють формуванню нових соціальних зв'язків, які нерідко виходять за межі навчального курсу і трансформуються у довготривалі партнерства.

Разом із тим ефективність реалізації онлайн-колаборацій безпосередньо залежить від рівня їхньої підготовки, структурованості та усвідомленого методичного супроводу. З огляду на це, доцільно враховувати низку практичних рекомендацій. Викладачам варто проводити попередню підготовку учасників щодо особливостей міжкультурної взаємодії та цифрового етикету, добирати релевантну тематику для обговорень, що становитиме інтерес для всіх учасників, забезпечувати професійний супровід проєкту, залишаючи простір для автономної роботи студентів, а також інтегрувати результати онлайн-взаємодій у загальну структуру навчального курсу через оцінювання, портфоліо чи публічні презентації.

Студентам, у свою чергу, необхідно проявляти відкритість до культурної різноманітності, бути активними в комунікації, розвивати навички активного слухання, а також розглядати кожную взаємодію як можливість для реального мовного зростання, а не як формальне виконання завдання.

Заклади вищої освіти мають сприяти таким ініціативам через підтримку

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

міжнародних проєктів, розвиток цифрової інфраструктури, підвищення цифрової грамотності учасників освітнього процесу та створення ефективних механізмів для пошуку партнерських установ, зокрема через освітні мережі або відповідні меморандуми про співпрацю.

Отже, онлайн-колаборації є не лише інноваційним напрямом у навчанні іноземної мови, а й ефективним засобом формування здатності до глобальної взаємодії, яка передбачає не лише володіння мовними засобами, а й глибоке розуміння культурного контексту та комунікативної гнучкості у багатонаціональному середовищі.

Література:

1. Baker, S. J. L. (2003). *Collaborative Online Learning: A Guide for Educators* (350 p.). Jossey-Bass.
2. Beatty, K. (2013). *Blended Learning: Using Technology in and Beyond the Language Classroom* (320 p.). Macmillan Education.
3. Flood, J., Heath, S. B., & Lapp, D. (Eds.). (1991). *The Handbook of Research on Teaching the English Language Arts* (888 p.). Macmillan Library Reference.
4. Gudykunst, W. B. (Ed.). (2009). *The Cambridge Handbook of Intercultural Communication* (600 p.). Cambridge University Press.
5. Piller, I. (2011). *Intercultural Communication: A Critical Introduction* (320 p.). 2nd ed. Edinburgh University Press.
6. Powell, R. (2014). *Digital Learning: A Critical Pedagogy for the New Literacies* (280 p.). Routledge.
7. Traxler, J. (2007). *Teaching and Learning Online: Pedagogies for New Technologies* (280 p.). Routledge.

BLENDLED LEARNING AS A TOOL IN LANGUAGE TEEACHING

Машталяр К. О.

група мСОАМ-13

*Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

Науковий керівник:

канд. філол. наук, доцент Кондратьєва Т. Б.

In the context of ongoing challenges such as the pandemic or martial law, both educators and students are required to remain adaptable and responsive to shifting conditions. The integration of technology and innovative teaching strategies has become essential for maintaining uninterrupted education. As a result, blended or hybrid learning is gaining popularity in many schools as an effective solution.

The topic of blended learning was studied by scholars C.Graham, L. Jeffrey, T. Harbuza and others.

The aim of the article is to explore the concept of blended learning, outline its key models, and examine its advantages, particularly in EFL contexts. It also aims to identify effective student engagement strategies and address the potential challenges teachers face when implementing blended learning.

Blended learning is an approach to education that combines online learning materials and online interaction opportunities with traditional classroom teaching methods.

The Blended Learning concept includes three components: distance learning, face-to-face learning and online learning [4, p. 69].

There are six models of blended learning (usually combined rather than used alone).

1. Face-to-Face Driver - is a model aimed at reinforcing traditional face-to-face learning.

2. Rotation Model - is an alternation between traditional face-to-face classroom learning and independent online learning in an individual mode

3. Flex Model. Most of the curriculum is mastered in e-learning.

4. Self-Blend Model. The student decides which courses one needs to supplement with online classes.

5. Online Driver Model This model involves distance learning, that is, through a certain platform and the student contacts the teacher online [4, p. 69-70].

One of the most commonly mentioned advantages of blended learning in ESL/EF settings is its positive impact on students' motivation, satisfaction, and engagement. Language learners often express greater satisfaction when traditional face-to-face learning is combined with online methods [1, p. 234].

Both online and classroom teaching should be effective. The criteria is often judged by student learning, but this can be influenced by many external factors. The article presents some of the ways to conduct blended learning [3, p. 124].

According to Lynn Jeffrey, there are three major categories of student engagement strategies. They include: getting student attention, maintaining engagement, and re-engaging those who drift away or fail to engage [3, p. 124].

Getting students engaged includes two key strategies:

1. Sparking curiosity and showing course relevance. First will help to highlight knowledge gaps, another - ensure that content feels personally relevant, which boosts motivation and interest.

2. Teacher enthusiasm, responsiveness, and an inclusive classroom atmosphere help students feel connected and involved. This sense of belonging is especially critical in online environments, where creating a personal connection with students can prevent feelings of isolation [3, p. 124].

Maintaining student engagement involves four strategies:

1. Students need a clear course outline with well-organized content from the beginning.

2. Detailed instructions and clear assessment guidelines help reduce anxiety and

clarify expectations.

3. Meaningful and challenging tasks push students to grow and boost motivation through effort and relevance.

4. Relevant and detailed feedback significantly improves learning outcomes [3, p. 124-125].

One more factor is **re-engaging students**. There are two methods for re-capturing the engagement of these students.

1. Observe and identify early stages of dis-engagement or those who have failed to engage.

2. Use personal contact, where the teacher offers support and collaboratively finds ways to bring students back into the learning process [3, p. 125].

Charles Graham mentions that blended learning can present several challenges for teachers.

- Role of live interaction requires balance in face-to-face and online communication to maintain student engagement.

- Student autonomy should be supported by teachers in making students' right choices and managing their own learning effectively.

- Teachers are supposed to be provided both with technical and instructional support.

- Unequal access to technology across different socioeconomic groups.

- Cultural adaptation is related to the materials that are used in both modes and their relation to the students' culture.

- In designing a blended learning classroom, a difficulty might arise between trying to use the new technological innovation and the ability to produce cost-effective results [2, p.14-16].

To conclude, blended learning offers a flexible and engaging approach to modern education, combining the strengths of online and face-to-face instruction. While it enhances motivation and learning outcomes, successful implementation requires careful planning, clear communication, and active student engagement. Teachers must also be supported in managing technological, pedagogical, and cultural challenges to ensure equitable and effective learning experiences.

REFERENCES

8. Albiladi, W. S., & Alshareef, K. K. Blended Learning in English Teaching and Learning: A Review of the Current Literature. *Journal of Language Teaching and Research*. 2019. Vol. 10, No 2. P. 232-238.

9. Bonk, C. J., & Graham, C. R. The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA: John Wiley & Sons, 2012.

10. Jeffrey, L. M., Milne, J., Suddaby, G., & Higgins, A. Blended learning: How teachers balance the blend of online and classroom components. *Journal of Information Technology Education: Research*. 2014. Vol. 13. P. 121-140.

11. Гарбуза Т. Застосування моделі Blended Learning під час викладання курсу "Іноземна мова за професійним спрямуванням" *Молодь і ринок*. 2018. № 12. С. 68-71.

ОКРЕМІ ПРИЙОМИ ГРУПОВОЇ ФОРМИ РОБОТИ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК СПОСІБ РОЗВИТКУ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ

М'ясковський М. Є.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри німецької філології та методики навчання німецької мови

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка

м. Тернопіль, Україна

Відповідно до концепції модернізації вітчизняної освіти питання комунікативного навчання німецької мови набуває особливого значення, оскільки комунікативна компетенція постає як інтегративна, орієнтована на досягнення практичного результату в оволодінні німецькою мовою, і навіть на освіту, виховання та розвитку особистості учня. Зміни, що відбуваються сьогодні в суспільних відносинах, засобах комунікації, пов'язаних з розвитком нових інформаційних технологій, вимагають підвищення комунікативної компетенції школярів. Але існує суперечність між вимогами предметного курсу при розвитку комунікативної компетенції та реальним мовленнєвим досвідом учнів, який вони набувають в умовах традиційного навчання. І цілком зрозуміло, що формування та розвиток навчальних компетенції неможливе, якщо освітній процес організований на старих засадах, тобто на стару матрицю накладають сучасні вимоги. На думку К.Д. Ушинського, вчення, позбавлене будь-якого інтересу і взяте лише силою примусу, вбиває в людині бажання до нього. Не можна навчити дитину спілкуватися, вчитися, організовувати свою роботу, не ставлячи її в активну позицію, не звертаючи уваги на завдання, що розвивають. Кожен знає, що коли ми працюємо з бажанням і любов'ю, це не тільки приносить нам задоволення, але й забезпечує успіх справи, стимулює нас до подальшої діяльності, тобто розвиває мотивацію. Важливу роль мотивації не можна заперечувати і при навчанні іноземних мов. Які ж стимули потрібні, щоб спонукати учнів до ініціативної мовленнєвої діяльності? Як зацікавити сучасного школяра, сформувавши позитивну мотивацію вивчення іноземної мови? Як відомо, навчальна мотивація визначається не лише самою освітньою системою, а й організацією освітнього процесу, системою ставлення педагога до викладання предмета, специфікою предмета, який ми викладаємо. Завдання щодо розвитку мотивації, формування готовності до вивчення німецької викликають необхідність застосування нових педагогічних технологій, прийомів і методів під час уроків. Так, для досягнення ефективних результатів у розвитку комунікативної компетенції учнів, як основної мети вивчення іноземної мови у школі, вчителем застосовуються елементи основних технологій, що розвивають комунікативну компетенцію учнів:

- технології навчання у співпраці;
- технології диференційованого навчання;
- ігрові технології;
- проектні технології;
- інформаційні технології та ін.

В умовах сучасної школи дедалі більшого поширення набувають «безконфліктна» педагогіка, або педагогіка співробітництва, яка яскраво проявляється у груповій формі роботи, що передбачає перерозподіл функцій між учителем і учнями, що дозволяє долати різні труднощі у навчанні та виявити індивідуальні здібності, і, навіть, зберегти здоров'я учнів. Але перш ніж робота на уроці у різних групових структурах стане формою організації навчальної діяльності, така робота протягом деякого часу має виступати для учнів змістом їхньої діяльності. Тобто спочатку потрібно знайти час для того, щоб навчити учнів працювати у групі за певним алгоритмом, і лише потім пропонувати їм у груповій формі вирішувати навчальні завдання. Для успішної та комфортної роботи в групах варто підбирати її склад за певними критеріями, такими як: рівень навченості, навчальні інтереси, особистий досвід, комунікабельність, уміння виконувати відповідні завдання, працездатність, емоційність. За цими критеріями створюються однорідні та різнорідні групи залежно від завдання та мети роботи. Склад груп може змінюватись навіть на одному уроці. Якщо вчитель ставить за мету допомогти слабким учням, він утворює різнорідні групи, де забезпечить їм можливість краще підготувати завдання, що також відповідає здоров'язберігаючим технологіям.

Отже, на етапі розвитку комунікативної компетенції учнів у письмовій мові при формуванні та розвитку лексичних навичок, для підвищення інтересу учнів, робота організується в макро-групах, де використовуються, наприклад, такі прийоми, як «Встав пропущену букву», «Знайди зайве слово». Учні у групах працюють із задоволенням, допомагають, якщо необхідно, один одному. Ця взаємодопомога створює ситуацію «успіху», надає впевненості у відповідях, викликає інтерес до процесу, допомагає кожному учневі самореалізуватися,

Наприклад, при вивченні теми «Знайомство», учні проводять перехресне опитування, працюючи в мікро-групах, задають питання (Wie ist dein Name? Wie geht es dir? Wo wohnst du? і т. д.) заповнюють картки, потім діляться інформацією або обмінюються картками з іншою групою, де групи знаходять спільну інформацію.

Діалог як мовленнєва взаємодія виступає сьогодні не просто педагогічним методом і формою, а й стає пріоритетним принципом освітнього процесу. Завдяки проблемному діалогу чи дискусії на уроці немає пасивних учнів, усі намагаються висловити свої думки. Комунікативне завдання, яке ставиться перед співрозмовниками, є одною з основних умов виникнення або успішної реалізації мовленнєвого акта – акта соціально-мовленнєвої взаємодії.

За допомогою проблемного діалогу формуються універсальні навчальні дії:

- регулятивні – вміння вирішувати проблеми;
- комунікативні – вести діалог;

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

- пізнавальні – отримувати інформацію, робити логічні висновки тощо;

Теоретично під комунікативною компетенцією, яка виступає як інтегративна мета навчання іноземних мов, розуміється здатність і готовність здійснювати іншомовне міжособистісне та міжкультурне спілкування з носіями мови в заданих стандартом/програмою межах.

Успішному розвитку комунікативної компетенції учнів також сприяють різноманітні види комунікативних та інтерактивних ігор, що проводяться у формі репродуктивно-продуктивних вправ, рольових ігор – де мовленнєва взаємодія відбувається шляхом розподілу ролей (заздалегідь), проведення уроків – дискусій, прес-конференцій, екскурсій і т.д.

Наприклад, вправа «Зворотній зв'язок» («Feedback») полягає в тому, що кожен учасник групи пише на листку замітку про себе, свої уподобання, улюблену тварину і т.п. Усі листочки змішуються, а потім зачитуються вголос. Члени групи повинні вгадати, чия це замітка та обґрунтувати свою думку.

Під час проведення інтерактивних ігор неухильно дотримуються правила взаємодії групи.

Оскільки на уроках з використанням групової форми роботи створюються сприятливі умови для колективної навчальної діяльності, можна зробити **висновок**, що вони якнайкраще сприяють збереженню здоров'я учнів при формуванні та розвитку комунікативної компетенції, тому що розвивають активну особистість, що володіє не тільки певним запасом знань, а й умінням отримувати їх самостійно за допомогою вільної мовленнєвої взаємодії в групі.

LIBERAL ARTS ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОГО ЛІДЕРА: ДОСВІД УКРАЇНИ ТА ФРАНЦІЇ

Пежинська О.М.

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри романо-германської філології

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка

м. Тернопіль, Україна

У добу глобальних змін, діджиталізації та міждисциплінарності світова система освіти дедалі активніше звертається до моделі *Liberal Arts*. Вона базується на цілісному підході до розвитку особистості, орієнтується на формування критичного мислення, культурної чутливості та гнучкості мислення. Україна поступово інтегрує цю модель у свою систему вищої освіти, а Франція вже має усталений досвід впровадження таких освітніх програм.

В Україні концепція *Liberal Arts* набирає популярності завдяки проєктній діяльності (Erasmus+ KA2 “LibArt_UA”), що має на меті створення міждисциплінарних студентоорієнтованих програм на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти. Виконання проєкту є прямим втіленням можливостей і

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

перспектив, які відкриває Закон України [«Про внесення змін до деяких законів України щодо розвитку індивідуальних освітніх траєкторій та вдосконалення освітнього процесу у вищій освіті»](#) [2,3].

Український католицький університет реалізує бакалаврську програму гуманітарних наук "Artes Liberales під гаслом «Вільна освіта для вільних людей», що поєднує гуманітарну освіту, етичне мислення та індивідуальні траєкторії навчання. Основний акцент робиться на розвитку soft skills, таких як розвиток критичного і творчого мислення, лідерських навичок, тощо [1].

У Франції спостерігається зростання популярності освітніх програм у стилі *Liberal Arts*, які акцентують увагу на міждисциплінарному підході, розвитку критичного мислення, культурної обізнаності та особистісної автономії. Зокрема, *Université Libérale de Paris* спеціалізується на післядипломній освіті за цим напрямом, пропонуючи гнучкі магістерські програми з можливістю зміни спеціалізації та отримання додаткових дипломів упродовж шести місяців після завершення основного курсу навчання. Програми орієнтовані на підготовку фахівців, які поєднують глибоку експертизу в окремій галузі з широким гуманітарним світоглядом. *Institut Catholique de Paris (ICP)* реалізує бакалаврські та магістерські програми у сферах мистецтва, мов, історії, політичних наук і комунікацій, тоді як *American College of the Mediterranean (ACM)* в Екс-ан-Провансі надає студентам можливість обирати спеціалізації в галузях історії мистецтва, міжнародного бізнесу, політології, психології та інших дисциплін. Важливою характеристикою навчання в ACM є індивідуалізований підхід до формування освітньої траєкторії, що дозволяє адаптувати програму до академічних та професійних інтересів студента [4,5].

Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3 пропонує програми, орієнтовані на вивчення мов, літератури, культурології та комунікацій, тоді як *Université Bordeaux Montaigne* реалізує широкий спектр програм бакалаврату, магістратури та докторантури у сферах мистецтва, лінгвістики, управління та гуманітарних наук. Таким чином, французькі університети демонструють поступову інституціоналізацію моделей *Liberal Arts*, що свідчить про зростання попиту на міждисциплінарну освіту як інструмент формування універсального фахівця нового покоління.

Випускник програм *Liberal Arts* позиціонується не лише як фахівець із ґрунтовними знаннями у вибраній сфері, а як універсально підготовлений спеціаліст, що володіє широким спектром компетентностей, необхідних для ефективного функціонування в сучасному глобалізованому світі. Йдеться, зокрема, про критичне мислення, міждисциплінарність (здатність інтегрувати знання з різних галузей для вирішення складних, комплексних проблем), комунікативну компетентність, а також етичне лідерство, що ґрунтується на відповідальності, ініціативності, здатності до співпраці та прийнятті етичних рішень.

Ключовою також є культурна обізнаність, яка передбачає готовність до міжкультурного діалогу та ефективної роботи в багатокультурному середовищі. Окрему увагу варто приділити навичці самоосвіти — здатності до безперервного навчання впродовж усього життя, що є фундаментальною рисою сучасного

професіонала.

Вивчення іноземних мов відіграє важливу роль у поглибленні зазначених компетентностей, зокрема сприяє розвитку міжкультурної чутливості (усвідомлення й прийняття культурного розмаїття), підвищує рівень міжособистісної комунікації та формує глобальне мислення — здатність аналізувати ситуації у міжнародному контексті та приймати стратегічні рішення у межах мультикультурних команд.

Таким чином, підготовка універсального фахівця в межах програм *Liberal Arts* сприяє формуванню всебічно розвиненої, етично відповідальної та ефективної лідерської особистості, здатної до гнучкої адаптації у швидкоплинному соціокультурному й професійному середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бакалаврська програма гуманітарних наук Artes Liberales. URL: https://humaniora.ucu.edu.ua/bakalavrskaja-programa-gumanitarnyh-nauk-artes-liberales/?utm_source=chatgpt.com
2. Про внесення змін до деяких законів України щодо розвитку індивідуальних освітніх траєкторій та вдосконалення освітнього процесу у вищій освіті. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3642-20#Text>
3. НаУКМА розпочинає координацію і виконання проєкту Еразмус+ щодо впровадження міждисциплінарних бакалаврських програм за моделлю Liberal Arts. URL: https://www.ukma.edu.ua/index.php/news/5516-kyievo-mohylianska-akademiia-rozpochynaie-koordynatsiiu-i-vykonannia-proiektu-erazmus-shchodo-vprovadzhennia-mizhdystyplinarykh-bakalavrskykh-program-za-modelliu-liberal-arts?utm_source=chatgpt.com
4. American College of the Mediterranean. URL: <https://www.acmfrance.org/>
5. Liberal Education. URL: https://paris-u.fr/liberal-arts-education/?utm_source=chatgpt.com

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ НАВИЧОК АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Пилипишин М. І.

здобувачка магістерського рівня
факультету іноземних мов,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

The development of information technologies has significantly influenced foreign language teaching methods, becoming a powerful tool in the process of educational digitalization. The emergence of the Internet, with its unlimited access to resources, marked a turning point, enabling the integration of innovative technologies into foreign language instruction. The application of these technologies has provided new opportunities for communication, learning, and information exchange that were previously inaccessible. As noted by M. Warschauer and P. F. Whittaker, the Internet fosters language learning due to its inherent characteristics, as electronic discourse is more complex in lexical and syntactic terms compared to spoken language. It also creates an authentic audience for written communication, increases high school students' motivation, and supports professional development by mastering Internet-based working methods [4, p. 27].

Modern digital technologies are recognized as an essential component in developing foreign language competence, as emphasized by both Ukrainian and international educators. In particular, A. Chernenko asserts that the implementation of digital technologies allows educators to reduce the time gap between introducing new phenomena and assessing results, address the issue of insufficient differentiation in teaching, consider individual characteristics of high school students, and establish an effective process of independent work [3, p. 54]. According to her, Internet resources not only facilitate access to information but also become indispensable for accomplishing educational tasks in a distance learning format.

In wartime conditions, English language learning is actively facilitated through the Zoom platform, which offers a wide range of features for organizing an interactive educational process. The most useful tools include chat, an online whiteboard, screen sharing, and breakout rooms. For instance, the "Screen Sharing" feature allows synchronous viewing of audio and video materials, illustrations, presentations, or interactive assignments. This feature also provides the ability to pause the demonstration, enhancing teaching flexibility. The "Breakout Rooms" tool enables the organization of pair or group work for composing dialogues, conducting discussions, or implementing projects. Teachers can assign participants to rooms, switch between sessions, provide additional instructions, or correct errors. However, the time limitation for conferences in the free version of Zoom remains a drawback of the platform.

Alongside Zoom, services such as Skype and Viber are actively utilized. These tools facilitate the rapid exchange of text and multimedia files, links to online resources, and communication between high school students and teachers. Viber, in particular, is convenient for creating groups for extracurricular communication, serving not only educational but also psychological functions. Informal communication helps reduce tension and improve the moral well-being of high school students, which is especially important during wartime. In such groups, students can share educational materials, current news, jokes, video clips, or movie excerpts that complement topics studied in class. Teachers can also send links to high-quality authentic resources, including new learning materials, blogs, TV shows, or excerpts from feature and documentary films, thereby increasing students' motivation to learn English.

Special attention should be given to English-language correspondence in Viber

groups, as it allows high school students to further practice their written communication skills. Using elements characteristic of online communication, such as abbreviations or slang, helps students immerse themselves in an authentic language environment and improve their conversational fluency.

Thus, integrating digital technologies into English language learning creates an effective distance learning environment that promotes the development of communication skills, enhances high school students' motivation, and ensures access to authentic resources. Interactive platforms such as Zoom, Skype, and Viber play a key role in achieving these goals, providing opportunities for combining individual, group, and interactive learning activities [2, p. 50].

Interactive technologies are essential tools for developing English language skills in high school students, particularly in a distance learning environment. One of the most effective platforms for such instruction is Google Classroom, which supports both synchronous and asynchronous modes of learning. Its primary advantage lies in the seamless integration of text, audio, and video materials, facilitating the development of all types of language activities. The platform also offers a task commenting feature, enabling efficient feedback, the establishment of clear deadlines, and the selection of grading systems tailored to the needs of the educational process. This makes the learning process highly flexible and objective.

Among online resources recommended for integration into the educational process, the British Council's Learn English website holds a prominent position. It provides materials for improving phonetics, vocabulary, grammar, reading, writing, listening, and speaking skills. The tasks are structured according to language proficiency levels, ensuring a differentiated approach to learning. Another valuable resource is British Council Learn English Teens, which features interactive videos, games, quizzes, and exam preparation materials that enhance language skills while familiarizing students with cultural aspects of English-speaking countries.

The British Council's Teaching English resource offers a variety of materials for teachers' professional development, including methodological recommendations, e-books, lesson planning resources, and opportunities to participate in webinars and conferences. This significantly broadens the scope for teachers to implement innovative approaches in English language instruction.

Another noteworthy resource is the News in Levels website, which provides adapted news articles for various language proficiency levels. This allows high school students to improve their listening skills and expand their vocabulary by working with texts that match their current language abilities. Additionally, Randal's ESL Cyber Listening Lab offers listening tasks through podcasts, tests, and interactive exercises. Such an approach fosters the development of integrated language competencies, which are critical for high school students preparing for standardized external assessments or international language proficiency exams [1, p. 438].

The experience of utilizing these tools highlights several advantages of distance learning in English. Firstly, it provides access to authentic resources, allowing high school students to become familiar with contemporary language used in real-life communicative situations. Secondly, interactive technologies promote the development

of media literacy, as students acquire skills in critical information analysis, the use of digital tools, and online communication. Thirdly, distance learning diversifies the educational process through multimedia materials such as videos by English-speaking bloggers, educational podcasts, and interactive web quests.

However, along with its advantages, distance learning also has certain drawbacks. For instance, limited access to high-quality technical equipment can reduce the effectiveness of the educational process, particularly in remote regions. Additionally, the significant flow of information may lead to cognitive overload among participants in the educational process. Technical disruptions or poor internet connectivity also pose challenges, especially when working with large volumes of multimedia materials.

To minimize these difficulties, teachers are advised to carefully plan the structure of lessons while considering the specific features of the online environment. For example, during listening exercises, it is advisable to use videos with high-quality subtitles and well-designed tasks. It is also important to maintain a balance between reproductive and creative assignments, which help develop cognitive abilities and provide a more objective evaluation of students' knowledge. Furthermore, teachers should encourage high school students to participate in discussions and write comments on articles and video blogs, fostering their engagement and enhancing their communicative competence.

In conclusion, the use of interactive technologies represents a promising approach for developing English language skills among high school students in a distance learning environment. Digital resources make the learning process more effective, engaging, and tailored to the individual needs of students. However, to further improve this practice, it is necessary to design methodologies that take into account both the advantages and limitations of distance learning, aiming to integrate innovative technologies into traditional educational processes.

REFERENCES

1. Краснопольський В. Е. Іншомовна підготовка нефілологічних спеціальностей на основі створення і використання web-технологій: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Східноукраїнський національний університет. Київ, 2019. 438с.
2. Овчарук О. В. Цифрова педагогіка в підготовці вчителя ХХІ ст. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: матеріали всеукр. наук.-практ. семінару. Київ: ІТЗН НАПН України, 2018. С. 50–53.
3. Черненко А.В. Цифрові технології у процесі навчання майбутніх учителів іноземних мов. *Збірник наукових праць "Педагогіка та психологія"*. Харків. 2019. Вип. 61. С.193–200.
4. British Council LearnEnglish Teens. URL: <https://learnenglishteens.britishcouncil.org/> (Last accessed: 21.04.2025).
5. News in Levels. URL: <https://www.newsinlevels.com/> (Last accessed: 17.04.2025).
6. Warschauer M. The Internet for English Teaching: *Guidelines for Teachers*. *TESL Reporter*. 1997. Vol. 30(1). pp. 27–33.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Птиць З. О.

*студентка факультету філології і журналістики,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

В наш час інформаційні технології, як і мультимедійні, тобто відео, аудіо та багато інших засобів відображення інформації, широко застосовуються в освіті. Впровадження таких засобів дозволяють скоротити час навчання, дають можливість краще засвоїти той чи інший матеріал та й загалом підвищують мотивацію до самоосвіти. З правильним використанням мультимедійних технологій під час вивчення іноземних мов сам процес викладання переходить на якісний рівень й при цьому учні мають можливість відпрацювати всі аспекти мови. На заняттях з іноземної мови можуть бути застосовані різні форми роботи з інноваційними ресурсами: опрацювання граматики, навчання письму, тренування для вимови, вивчення лексики [2].

Вивчення іноземної мови за допомогою технологій дає можливість відійти від традиційних форм навчання, урізноманітнити його, засвоїти граматичні правила та мовні структури. Під час занять таким чином учням пропонується обирати варіанти навчальних завдань, певної кількості та складності, що відповідає їхньому рівню знань та вмінь. Важливим є те, що за допомогою використання інформаційних технологій є можливість реалізувати середовище, де можна практикувати спілкування певною мовою. Вивчення іноземної з носіями мови – метод, що набув чималої популярності серед молоді. Під час такого спілкування учень не може використовувати рідну мову, тому доводиться долати мовний бар'єр, при цьому з кожним разом покращувати свої навички та впевненіше спілкуватися. В такий спосіб учні можуть й навіть товаришувати з однолітками з англomовних країн, брати участь у відеоконференціях, спільних чатах. Такі методи можуть посприяти для здобуття комунікаційних навичок і навіть спонукати до поглибленого вивчення іноземної мови.

Розвиток основних навичок: аудіювання, читання, говоріння та письма – основне завдання при викладанні іноземної мови. Роль кожного аспекта є важливим, як і технології, що можуть бути застосовані для їх розвитку та вдосконалення. Характерна ознака аудіювання - це процес сприйняття інтонації мовця, граматичних конструкцій, лексики, визначення і розуміння мови, загального змісту тексту. Учень повинен вчитись одночасно поєднувати й покращувати такі навички. Використання спеціальних Інтернет-сайтів з аудіо темами на різну тематику, перегляд телевізійних програм чи подкастів, використання дисків, пристроїв для відтворення – всі ці технології сприяють

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

вивченню іноземної мови. Одним з ресурсів при вивченні англійської може бути TED – приватний фонд наукових конференцій та виступів, де мовою оригіналу кожного виступу зазвичай є англійська. Професійні оратори, науковці за допомогою цієї платформи виступають зі своїми дослідженнями. Такий виступ може бути на будь-яку тему, але зазвичай висвітлену з дуже цікавої позиції. В цілому в світі багато викладачів англійської мови рекомендують використовувати цей ресурс для практикування англійської мови. Часто у таких відеороликах виступають науковці, для яких ця мова не є рідною, тому студентам легше сприймати специфічну лексику, вимову. Сьогодні платформи від TED широко представлені на Youtube та у вигляді програми на смартфоні. Таким чином, це хороша нагода для реалізації роботи з іншомовною лексикою - повторення лексики та контроль якості засвоєння, адже сприйняття окремої інформації професійного характеру на слух - важлива частина практичного застосування іноземної мови. Наступний аспект – читання, що є процесом розуміння письмового тексту іноземною мовою. Цей важливий навик залежить від рівня, загальних знань учня і словникового запасу, зокрема. У процесі читання текстів іноземною мовою, учень може значно розширювати свій запас слів, запам'ятовувати граматичні конструкції речень, відкривати для себе нову інформацію для підвищення загального інтелекту. Технологіями для розвитку навичок читання є використання, насамперед, програм для читання текстів, інтернет-ресурсів, електронних словників, різноманітних мультимедійних засобів. Зокрема, сучасними програми, що допоможуть в вивченні англійської мови можуть бути наступні: Learning English BBC, CNN News, Breaking News English, British Council, LinguaLeo, Duolingo, Words, Easy Ten, Learn English, LingQ, Babbel, Conversation English by the English Ap. До інноваційних технологій, що сприяють розвитку і покращенню комунікаційних навичок, входять: конференції, спільні чати, програми для записування і відтворення голосу, онлайн спілкування. Останній аспект – навички написання тексту, може бути одним з найважливіших для учнів, котрі вивчають іноземну мову. Тут їм доводиться дотримуватись правил, досконало використовувати граматику та лексику, мати розвинену уяву, фантазувати над ідеями. Для покращення навичок письма, можна використовувати програми для написання електронних листів, повідомлень, текстові інтернет-чати з іноземцям. Окрім того, є програми для ознайомлення з культурою та традиціями, а також такі, що поєднують всі зазначені аспекти. До прикладу, для вивчення англійської мови в програмі Rosetta Stone учні або ж студенти можуть вивчати лексику, що супроводжується діалогами, зображеннями з головним акцентом на говорінні та вимові. В програмі Road to IELTS від British Council головна мета – ознайомити студентів з екзаменаційними техніками та покращити знання за допомогою читання відповідних текстів, перегляду відео. Головною функцією програми Tell Me More English є оцінка рівня знань та вибір основних акцентів у навчанні.

Головними перевагами у використанні інноваційних технологій під час вивчення іноземної мови є можливість виконувати переклад, використовувати програми перевірки граматики та орфографії, використання різноманітних відео та аудіозаписів при навчанні усному мовленню. Сьогодні вивчення іноземної мови

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

практично неможливе без використання сучасних освітніх технологій. Робота з навчальними комп'ютерними й мультимедійними програмами, дистанційні засоби зв'язку, створення презентацій, використання ресурсів мережі Інтернет - значно полегшують навчання. Вони допомагають учням чи студентам за короткий час оволодіти потрібними навиками на шляху до вільного володіння іноземною мовою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ярмоленко О.Я. Сучасні технології у вивченні іноземної мови. Електронне наукове видання матеріалів конференції «Гуманізм та освіта» — 2008 . Вінницький національний технічний університет (м. Вінниця)
2. Руднік Ю. В. Інноваційні технології навчання іноземних мов. Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки: матеріали IV щорічної Всеукраїнської науково практичної конференції. Київський університет імені Бориса Грінченка, МОН України, ГУОМ КМДА, 2014 – с.162-170.
3. Шевчук Л.О. Використання інноваційних технологій у процесі викладання англійської мови студентам технічних спеціальностей. Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2013. № 2. С. 118–122.
4. Ткачук-Грушицька Л.В. Інноваційні технології при викладанні іноземної мови / Інтернет-конференції. – Луцьк: РВВ Луцького НТУ, 2014. – С. 47-50.
5. Купчинська О.В. Інноваційні технології у вивченні і викладанні іноземних мов / Інтернет-конференції. – Луцьк: РВВ Луцького НТУ, 2014. – С. 32-35.

РЕАЛІЗАЦІЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ПІДХОДІВ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Русіна К.-М. В.

студентка групи мСОАМ-12

факультету іноземних мов,

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка

Процес навчання розглядається як цілісна подорож, що охоплює як фізіологічні, так і когнітивні аспекти. Завдяки постійній нейронній активації, що зміцнюється під час сну та стимулюється через взаємодію з навколишнім середовищем, мозок учня поступово адаптується до нових умов. У гуманістичній парадигмі така адаптація не є лише біологічною реакцією - вона вважається основою для розвитку гнучкого мислення, здатного змінюватися, переосмислювати отриманий досвід і шукати нові шляхи розуміння світу. Саме це лежить в основі гуманістичного підходу до вивчення іноземних мов, де враховується унікальність

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

кожного учня, його стиль пізнання, мотивація та когнітивний потенціал. Сучасні освітні технології, інтегровані у навчальний процес, створюють сприятливе середовище для такої персоналізованої взаємодії, сприяючи ефективнішому засвоєнню знань і формуванню глибокого внутрішнього зв'язку з матеріалом [3, с.1; 2].

Гуманістичні підходи до навчання іноземних мов фокусуються на розвитку особистості учня, забезпечуючи йому автономію, виховуючи відповідальність та надаючи можливість для самореалізації в навчальному процесі. Ці підходи передбачають, що учень має бути активним учасником навчання, а не лише пасивним спостерігачем [3, с.1-2].

Гуманістичне навчання вимагає встановлення правильного балансу між автономією учня та структурованими обмеженнями, що допомагають йому зорієнтуватися в навчальному процесі. Надмірна автономія може призвести до відсутності чіткої спрямованості в навчанні, тому важливо створювати ситуації, в яких учні мають можливість проявляти ініціативу, однак за певними правилами і межами [2].

Сучасні освітні технології надають нові можливості для гуманістичних підходів до навчання іноземних мов. Цифрові ресурси забезпечують більше можливостей для розвитку метакогнітивних навичок. Учні, користуючись технологіями, можуть планувати своє навчання, відслідковувати прогрес і коригувати свої стратегії, що сприяє розвитку саморегуляції та самостійності. Використання технологічних інструментів дає учням можливість формувати критичне мислення, адже вони вчаться аналізувати інформацію, ставити запитання та робити висновки на основі доступних даних. Це є важливою складовою гуманістичного підходу, який орієнтується на розвиток незалежної особистості [1, с.47-48].

Також, сучасні освітні технології дозволяють інтегрувати принципи соціального навчання, де співпраця і взаємодія між учнями набувають нових форм. Наприклад, через відеоконференції, спільні проекти та цифрові платформи учні можуть обмінюватися ідеями, вирішувати завдання в групах та презентувати свої роботи. Це не тільки сприяє розвитку мовних навичок, але й формує важливі соціальні компетенції: вміння працювати в команді, слухати інших, конструктивно обговорювати ідеї, що є важливими для успішної комунікації в міжкультурному середовищі [1, с.45-46].

Особливо важливою є роль гуманістичних підходів у розвитку творчого потенціалу учнів [2]. Учні можуть працювати з різними мультимедійними матеріалами, створювати відео, аудіо, цифрові проекти, що сприяє розвитку креативних здібностей та самовираження. Цей процес дозволяє учням не лише вивчати мову, але й активно застосовувати її для вираження своїх думок і почуттів, що є важливою складовою гуманістичного підходу.

Отже, поєднання гуманістичних підходів і сучасних освітніх технологій дозволяє створити навчальне середовище, яке сприяє всебічному розвитку учнів. Водночас технології можуть служити потужним інструментом для реалізації гуманістичних цінностей, таких як індивідуалізація навчання, розвиток критичного

мислення, творчості та самостійності. Використання технологій дозволяє зробити навчання не лише ефективним, але й більш гуманним, орієнтуючи навчальний процес на інтереси та потреби учнів, що є основною метою гуманістичної педагогіки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Люлько М. Інноваційні інтерактивні технології в процесі вивчення іноземних мов. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2024. Vol. 3. No.6. P.42-51 <https://isg-journal.com/isjel/article/view/891/496>
2. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. 5-е видання. Саміт-книга, 2007. 656 с.
3. Shirkhani S., Ardeshir D. Humanism in the Foreign Language Classroom. *i-manager's Journal on English Language Teaching (JELT)*. 2013. Vol. 3 No.4. P.1-5 <https://doi.org/10.26634/jelt.3.4.2515>

TEACHING COMMUNICATING EFFECTIVELY IN THE BUSINESS ENGLISH CLASSROOM

Серняк О. М.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської філології та
методики навчання англійської мови
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

The ultimate goal of teaching a foreign language is to teach students communication, i.e., the ability to use a foreign language as a means of communication in their academic, work, or everyday activities. To succeed in today's globalized professional environment students of EFL are offered to study Business English as part of their syllabus.

The purpose of the course is to study the basics of business English by students of the Faculty of Foreign Languages, to expand the knowledge of future foreign language specialists related to the field of economics, which will contribute to forming their professional competence and ensure the operational basis of pedagogical education.

The main objective of the course is to provide background knowledge necessary for a philologist who works with texts related to the field of economics, as well as a future foreign language teacher who teaches the subject Business English at school.

The practical purpose of the discipline is for students to master the relevant terminology, to process economic texts, to discuss economic topics (the structure of the economy, the conditions for economic growth, industrial production and services, investment, export and import, monetary policy, and others).

The purpose of this article is to discuss some aspects of developing EFL students' communicating skills in business surrounding and share one of the strategies

that can be used in Business English classroom to help learners communicate confidently with colleagues, clients and stakeholders.

According to T. Dudley-Evans and Maggie Jo St. John (1998), Business English focuses on developing the ability to communicate effectively in various business contexts, such as meetings, presentations, negotiations, and written communication. That is why one way for students of Business English to achieve a clear flow of communication is to teach them to use an interactive communication style.

The interactive approach is highly valued in modern business as it fosters collaboration, innovation and stronger relationships, ultimately leading to effective outcomes. Mastering this style is crucial for EFL students for navigating professional interactions confidently and successfully [1. p 68].

We are also certain that it is of utmost importance to develop in students of Business English such essential soft skills as networking and negotiation skills. In the former case, it is learning to develop interpersonal skills necessary for effective networking and building professional connections. In the latter one students should learn the language and strategies needed for successful business negotiations.

We are of the opinion that a dynamic and engaging platform for students in Business English to actively develop and refine their persuasion skills belongs to role-playing. Instead of passively learning about persuasive techniques, students can put them into practice in realistic, low-stakes scenarios.

Let us proceed with an example of a strategy we use while teaching students interactive style of communication.

Activity 1

Enact a conversation between two business partners, discussing the logo for their new language school. Imagine a scene of a modern office. Alice and Ben are sitting at a table with logo concepts spread out.

Use the following word combination and expressions: *brand image, design, logo; recognizability, a touch of originality; to represent global communication, to convey the message, to incorporate unique elements of design into a bigger concept, to create something that stands out; memorable, symbolic, original; visually striking, more unique. more versatile; too abstract.*

Use the following conversational formulas for negotiation: *We need to consider; What do you think of these options? I'm leaning towards this one; It's nice, but I'm not entirely convinced; I see your point; That's a valid concern; Hmm, I do like it. But I still think we need to prioritize clarity; Let's sketch out some ideas and see what we come up with; I am sure together we can find the perfect decision that represents our vision and attracts customers; How about we try to find a middle ground?; Now you're talking! That could work.*

We are certain that in this way students learn specific vocabulary and terminology used in the business world, enabling them to understand and participate confidently in professional discussions while role-playing bridges the gap between understanding persuasive concepts. Moreover, role-playing transforms the learning of persuasion skills from a passive, theoretical exercise into an active, experiential one. It provides a safe and engaging environment for students to develop the confidence and

competence needed to be persuasive communicators in the business world.

In essence, by actively speaking and interacting, students improve their fluency in Business English related to negotiation, sales, presentations, and conflict resolution – all areas requiring persuasion. This builds confidence in their using the language effectively. While studying Business English EFL students focus on developing their ability to convey ideas clearly and persuasively in various business contexts, such as meetings, presentations, negotiations, and written communication.

ЛІТЕРАТУРА

1. Dudley-Evans T., & John M. *Developments in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach*. Cambridge University Press .1998. p.348

ПОНЯТТЯ ТА СУТНІСТЬ ПРОДУКТИВНИХ УМІНЬ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Сосінської К. О.

студентки групи мСОАМ-12

факультету іноземних мов,

Тернопільський національний педагогічний університет

ім. Володимира Гнатюка

У контексті навчання іноземної мови продуктивні види мовленнєвої діяльності — усне і письмове мовлення — є основними засобами реалізації комунікативного підходу, який, згідно з Концепцією нової української школи (2016), передбачає формування здатності учнів до вільного висловлення власних думок, почуттів і намірів іноземною мовою.

Продуктивні уміння формуються на основі мовних знань (лексичних, граматичних, фонетичних) і мовленнєвих навичок, які трансформуються в здатність створювати зв'язні, логічно оформлені висловлювання. Як зазначає Т.І. Пастушенко у своїй статті «Формування продуктивних видів мовленнєвої діяльності у школярів у процесі вивчення іноземної мови», продуктивні вміння є синтетичним результатом когнітивної, мовленнєвої та психологічної активності учнів, що забезпечує не лише засвоєння мови, а й розвиток особистості [1, с. 57].

До продуктивних умінь традиційно відносять:

- **Усне мовлення** (говоріння) — діалогічне й монологічне мовлення;
- **Письмове мовлення** — створення письмових висловлювань різних жанрів (лист, есе, повідомлення, інструкція тощо).

Усне мовлення передбачає миттєву реакцію на мовленнєву ситуацію, а отже — сформованість мовленнєвих стратегій. Письмо, у свою чергу, дозволяє продумати структуру тексту, але вимагає сформованого вміння організовувати інформацію, дотримуватись логіки викладу та відповідних мовних норм.

Як вказує Н.М. Костюк у статті «Теоретичні основи формування продуктивних мовленнєвих умінь у старшокласників», продуктивне мовлення слід розглядати як результат активного залучення учня до комунікативної діяльності, що базується на поєднанні внутрішньої мотивації, сформованих мовленнєвих зразків і комунікативного досвіду [2, с.148].

У старшій школі продуктивні вміння формуються в умовах зростаючої здатності до аналітичного мислення, абстрагування та рефлексії. Це дає змогу вводити складніші мовні конструкції та тексти для обговорення, використовувати письмові завдання творчого характеру, аргументовані висловлювання, дебати, публічні виступи.

Формування продуктивних умінь є неможливим без взаємодії з рецептивними видами мовленнєвої діяльності — читанням і аудіюванням. Психолого-педагогічні аспекти також відіграють важливу роль у формуванні продуктивних умінь. Наприклад, дослідження, проведене в Данії, показало, що розвиток стилю письма учнів середньої школи є складним процесом, який вимагає часу та підтримки з боку викладачів. Це підкреслює важливість індивідуального підходу до кожного учня та створення сприятливого навчального середовища.

Незважаючи на важливість продуктивних умінь, їх формування залишається одним із найскладніших аспектів навчання. Причини цього — брак мовного середовища, недостатній час на практику говоріння та письма, а також орієнтація багатьох навчальних програм на тестування знань, а не на розвиток мовленнєвої компетенції. Для подолання цих проблем сучасні дослідження пропонують застосування інтерактивних технологій, проєктного навчання та цифрових платформ, які сприяють активному мовленнєвому середовищу [1, с. 95].

Формування продуктивних умінь у навчанні іноземних мов тісно пов'язане з психолінгвістичними процесами, що відбуваються під час мовленнєвої діяльності. Зокрема, Андрієць О.М. у своїй роботі "Психолінгвістичні засади формування дискурсного мовлення старшокласників" зазначає, що розвиток дискурсного мовлення вимагає інтеграції когнітивних, емоційних та мовленнєвих компонентів, що забезпечує ефективне спілкування в різних контекстах.

Це підкреслює важливість врахування психологічних особливостей учнів при розробці методик навчання, спрямованих на розвиток продуктивних умінь.

Таким чином, формування продуктивних умінь у навчанні іноземних мов є багатогранним процесом, який вимагає врахування лінгвістичних, психолого-педагогічних та технологічних аспектів. Ефективне навчання повинно поєднувати теоретичні знання з практичними вправами, індивідуальним підходом та використанням сучасних технологій для досягнення високого рівня комунікативної компетентності учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. В.В.Кузьменко. Педагогічний альманах наукових праць. Херсон: КВНЗ "Херсонська академія неперервної освіти", 2021. 300с.
2. Й.Гетка. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Філологічні науки. Житомир, 2025.265 с.

МІКРОЛЕКЦІЇ ТА NANO-LEARNING У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ЯК ТІКТОК І INSTAGRAM ЗМІНЮЮТЬ ОСВІТНІ ПАРАДИГМИ

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
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Інтеграція цифрових інструментів у навчальний процес змінила підходи до викладання іноземних мов. В умовах кліпового мислення, дефіциту уваги й мобільного стилю життя, традиційні моделі навчання стають менш ефективними для молоді. Саме тому викладачі шукають нові формати подачі матеріалу, які були б доступними, динамічними й ефективними. Одним із таких форматів є **nano-learning** — мікронавчання, яке подає знання невеликими дозами у вигляді коротких відео, повідомлень чи вправ, часто через соціальні мережі, як-от TikTok та Instagram Reels.

Формат nano-learning відображає сучасні реалії цифрової епохи: молодь споживає інформацію швидко, візуально, і на ходу. Успішність TikTok як освітньої платформи пояснюється тим, що вона забезпечує високу залученість, дозволяє миттєво дати зворотний зв'язок, а також адаптувати подачу під індивідуальні потреби учнів. У сфері мовного навчання мікроформат дозволяє зосередитися на одному аспекті мови за раз: ідіома, граматичне правило, вимова окремого слова, тощо. Це робить навчання легким для сприйняття, гнучким і постійним — студент вчиться у транспорті, в черзі, під час перерви.

Теоретична основа nano-learning

Поняття nano-learning базується на кількох ключових теоріях:

- **Теорія когнітивного навантаження (Sweller, 1988):** довгі блоки інформації перевантажують пам'ять; натомість мікроформати дають змогу краще сконцентруватися [3, с. 259].
- **Теорія мультимедійного навчання (Mayer, 2005):** поєднання візуального, текстового й аудіо-контенту сприяє глибшому засвоєнню [2, с. 47].

- **Модель повторення (Spaced Repetition):** регулярне повторення коротких одиниць зміцнює довготривалу пам'ять [4].

Microlearning також відповідає принципам **конструктивістської педагогіки**, де учень є активним учасником процесу і самостійно обирає свій освітній маршрут.

Аналіз практичного використання TikTok і Instagram

У викладанні іноземних мов соціальні мережі використовуються:

- для публікації **коротких відеоуроків** з поясненням лексики, граматики, вимови;
- у форматі **“language challenge”** – короткі інтерактивні завдання на щодень;
- для створення **асоціативних карток**, що допомагають засвоювати слова через образи;
- у форматі **сторіз або reels**, що моделюють реальні життєві ситуації.

Викладачі, які інтегрують TikTok чи Instagram у свої освітні програми, зазначають:

- зростання мотивації та залученості студентів;
- розвиток мовної автономії;
- підвищення регулярності повторення та закріплення знань.

Методичні рекомендації

Викладачам іноземних мов варто врахувати:

1. **Структуру контенту:** 30–90 секунд → 1 ідея → 1 приклад → 1 завдання.
2. **Інструменти:** CapCut, Canva, InShot — для створення професійних відео; інтеграція з Quizlet, Wordwall для закріплення знань.
3. **Періодичність:** 2–4 публікації на тиждень формують звичку до навчання.
4. **Залучення студентів:** створення контенту самими учнями – додаткова мовна практика.
5. **Інтеграція в програму:** мікроуроки можуть бути частиною домашніх завдань або попереднім етапом до теми заняття (flipped classroom).

Ризики та шляхи їх подолання

Попри очевидні переваги, nano-learning має свої обмеження:

- **Фрагментарність знань** – учні можуть вивчити правила, але не побачити цілісної картини.
- **Відсутність глибокої рефлексії.**
- **Ризик “перетворення в шоу”** — зміщення фокусу з навчання на розвагу.

Як подолати:

- комбінувати microlearning з класичними методами (есе, читання, обговорення);
- створювати серії відео навколо однієї теми або мовної структури;

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

- закріплювати контент через практичні вправи (диктанти, speaking clubs, рецензії)

Висновки. Мікролекції та nano-learning — не заміна, а підсилення викладання іноземних мов. Вони відповідають цифровому стилю життя молоді, сприяють регулярному повторенню матеріалу, формуванню мотивації та автономії у навчанні. Головне — не втратити педагогічний вектор: технології мають слугувати меті — ефективному й глибокому засвоєнню мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Hug, T. Microlearning: A New Pedagogical Challenge. eLearning Papers. 2007. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.academia.edu/2964318>
2. Mayer R. E. The Cambridge Handbook of Multimedia Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
3. Sweller J. Cognitive Load During Problem Solving: Effects on Learning. Cognitive Science. 1988. Vol. 12. No. 2. С. 257–285.
4. Thalheimer W. Does Microlearning Work? Work-Learning Research, 2017.
5. Vinatier, I. L'innovation pédagogique en enseignement supérieur: vers une transformation des pratiques? Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur. 2013. Vol. 29(1). [Électronique]. – URL: <https://journals.openedition.org/ripes/735>

ЗАСТОСУВАННЯ ПІСЕНЬ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Фармагей Жанна

*здобувачка освіти першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти
факультет філології та журналістики
Тернопільський національний педагогічний
університет імені В.Гнатюка*

Науковий керівник:

*кандидат педагогічних наук
викладач кафедри романо-германської філології
Тернопільського національного педагогічного
університету імені В.Гнатюка
Світлана Коновальчук*

Постановка проблеми. Використання різноманітних засобів навчання є запорукою успішного проведення уроку, адже усім відомо, що в епоху інноваційних технологій та розвитку Інтернету, досить важко втримати увагу та зосередженість учнів на уроці. Мелодії та тексти пісень набувають нових значень

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

під час вивчення на уроці, оскільки раніше почута пісня матиме у собі прихований підтекст. Застосування пісень на уроках англійської мови допомагає учням у вивченні фразових дієслів, нових словосполучень, кращій вимові та запам'ятовуванню слів.

Аналіз останніх досліджень. Вивчення сфери та способів застосування пісень на уроках англійської мови є мало вивченим, але важливим аспектом лінгвістичних та методичних досліджень. У таких текстах лексика наповнена термінологією, й трансформується відповідно до художнього контексту, набуваючи експресивного, емоційного і навіть символічного забарвлення.

В умовах технічного прогресу вчителі все активніше аналізують засоби покращення та зацікавлення учнів на уроці. У дослідженнях Helmi було виявлено, що рівень знань учнів, які вивчали англійську мову за допомогою пісень, мав вищі показники та значні покращення у засвоєнні нових слів у порівнянні з тими, хто навчався традиційними методами [1]. Наталія Землянська досліджувала вплив популярних пісень на розвиток фонетичних здібностей учнів у студентів спеціальності «Музичне мистецтво». Результати її досліджень показали, що пісні сприяють покращенню вимови та інтонації, що ще раз вказує на позитивний вплив використання пісень на уроках англійської мови[2]. Дослідження Наталії Юхно, яка вивчала ефективність використання англомовних пісень у навчанні для студентів-медиків, показало, що збагатити словниковий запас й створити сприятливу навчальну атмосферу, допомагає використання пісень[3]. Проведений огляд літератури Christine Wong Jun Hui, Khairul Azhar Jamaludin виявив, що використання пісень у викладанні англійської мови покращує навички аудіювання та говоріння, підвищує мотивацію студентів і сприяє легшому запам'ятовуванню лексики в загальному[4].

Метою статті є аналіз застосування пісень на уроках англійської мови у середній школі, вивчення їхньої функціональності та впливу на ефективність навчання.

Необхідно розв'язати такі завдання:

- проаналізувати функціональні можливості пісень як навчального інструменту;
- оцінити вплив пісень на ефективність навчання англійської мови учнів середньої школи;
- проаналізувати труднощі, які можуть виникати під час використання пісень у навчальному процесі;

Основні результати дослідження. У сучасній методиці викладання іноземних мов дедалі більше уваги звертають на використання автентичних матеріалів, зокрема й пісень. Як засіб навчання, пісня не лише урізноманітнює навчальний процес, а й сприяє ефективному засвоєнню лексики, граматики, розвитку слухання та комунікативних навичок. Пісні є важливим та корисним ресурсом для вчителя, оскільки поєднують у собі багато корисних фраз, навчають учнів відчувати ритм, правильної інтонації та вимови, емоційної виразності та вміщують у собі культурний контекст. У методиці англійської мови зазначається, що пісні сприяють не лише розвитку мовлення на мовленнєвих навичок, а й

позитивно впливають на емоційний стан учнів (Murphey, 1992; Fonseca-Mora, 2000).

Навчати учнів англійської мови вважається досить складним процесом, який вимагає до врахування важливого аспекту їхнього соціального та інтелектуального розвитку. Виконуючи завдання навчити учнів розуміти текст пісні та дійсно запам'ятати інформацію, подану доступно й зрозуміло, важливим аспектом цього процесу є створення позитивної та веселої атмосфери, яка не відрізнялася б від звичайної, до якої вони звикли у житті. Безперечно, пісні є одним із засобів діяльності серед цікавих можливих інших, що забезпечують таке природне середовище, невимушене та цікаве. Пісні – це вид аудіювання також, який має великий потенціал для навчання.

Особливість пісень також в тому, що вони є веселими та підтримують зацікавлення і бажання вчитися без перенавантаження та тиску на учнів середніх класів. Вони містять мовні моделі, які допомагають у веселій атмосфері розвивати низку навичок, зокрема й вимову, словниковий запас тощо. Крім того, цей вид діяльності є досить гнучким, тому багато аспектів мови можна вивчати за допомогою пісень у формі заповнення прогалин, розминки або основної частини уроку, незалежно від того, на якому етапі уроку це відбувається - до, під час або після заняття.

Одним з ключових факторів є те, що діти не усвідомлюють того факту, що вони навчаються за допомогою пісень, і тому сприймають їх як приємну та веселу частину уроків англійської мови. До того ж пісні слугують ефективним джерелом відпрацювання вимови, інтонації та акценту, а також практикою навичок аудіювання та збагачення словникового запасу.

Розберемо детальніше усі аспекти допоміжних форм навчання на прикладах пісень. Наприклад, пісня **Bruno Mars «Count on Me»** чудово підходить для вивчення теми дружби, взаємоповаги та підтримки. Вона вирізняється простотою лексики та виразним мелодійним оформленням, завдяки чому легка для запам'ятовування. Текст пісні містить фразові дієслова такі як *count on* – «покладатися на когось», а також сталі вирази на зразок *«I'll be there»* чи *«you'll always have my shoulder when you cry»*. З точки зору граматики, тут можна розпізнати і виокремити вживання **Future Simple** (наприклад: *I'll be there*) та умовних конструкцій першого типу (*If you ever find yourself...*). Якщо ж говорити про методи та вправи на уроці, можна запропонувати учням пошук фразових дієслів, доповнення пропусків та використанням виразів із пісні.

Наступним можливим варіантом пісні для проведення уроків є **«Happy» Pharrell'a Williams'a**, яка зосереджується на темі позитивного мислення та емоцій. Енергійний мотив пісні наповнений сучасною лексикою та легким для сприйняття. Звернемо увагу на такі лексичні елементи як фразові слова та сталі вирази, зокрема: *clap along* — «плескати разом (в такт з іншими)», а також *give it all you got* — «викластися на повну». Зацікавленість до метафоричної фрази *«like a room without a roof»*, що символізує абсолютну свободу вибору та щастя, можна використати як один із методів форми роботи на уроці. Із граматичної точки зору пісня базується на **Present Simple** (*Because I'm happy...*) і наказовому способі (*Clap along...*), що дає

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

змогу працювати над вживанням дієслів у простих реченнях. Використовувати цю пісню можна для розпізнавання форм дієслів, збагачення лексики під час вивчення теми «емоції» та створювати емоційно наповнені обговорення із учнями на уроці.

Пісня «**Let It Go**» у виконанні **Idina Menzel** може бути знайома для учнів за мультфільмом *Frozen* та не менш корисною у плані вивчення англійської мови. Згадана пісня чудово підходить для роботи на уроці з вивчення матеріалу на теми подолання страхів, самовираження та свободи. Аналізуючи текст пісні, натрапляємо на такі фразові дієслова як *let it go* – «відпустити» (у переносному значенні цього слова) та *hold it back* - «стримувати». Також важливими лексичними одиницями стали вирази: «*the past is in the past*», «*turn away and slam the door*», «*no right, no wrong, no rules for me*». Стосовно граматичних конструкцій, у пісні вживається **Past Simple** (наприклад, *It's funny how some distance makes everything seem small*) та модальні дієслова (*can't hold it back anymore*). Використовувати текст пісні можна для вправ із модальними дієсловами, розбору значення метафоричних висловів, написання коротких текстів за мотивами пісні, або створення власних куплетів із використанням фразових дієслів або ж інших конструкцій із тексту.

Використання відповідних пісень є надзвичайно важливим. Незалежно від того, чи створені вони спеціально для вивчення англійської мови, чи автентичні, дуже важливо вибрати пісні, які відповідають рівню англійської мови дітей, а також їхнім інтересам, оскільки, як це прийнято, дітям подобаються прості та легкі для запам'ятовування пісні. Любов до повторення та потреба рухатися, характерні для всіх дітей, роблять пісні важливою частиною уроків англійської мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. https://www.researchgate.net/publication/346893223_The_Specificity_of_Using_Modern_Songs_in_Teaching_English_to_First-Year_Students_at_Ukrainian_Universities
2. <https://www.oajournals.net/index.php/jedic/article/view/11/11>
3. https://hrmars.com/papers_submitted/20729/the-use-of-songs-in-english-language-teaching-a-systematic-literature-review-to-identify-advantages-and-appropriateness-of-age-categories.pdf
4. Землянська Н.В. Використання популярних пісень для вивчення англійської мови студентами спеціальності «Музичне мистецтво». Фонологічний аспект. Київська муніципальна академія естрадного та циркового мистецтв <https://orcid.org/0000-0002-2192-8380>
5. Helmi. (2024). The Effectiveness of Using Songs to Improve Vocabulary Acquisition in Primary School Students. *Sangkalemo : The Elementary School Teacher Education Journal*, 3(2). <https://doi.org/10.37304/sangkalemo.v4i1.17508>

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

METHODOLOGY OF SEMANTIZATION OF LEXICAL UNITS IN PRIMARY SCHOOL

Федірко С. А.

група мСОАМ-13

*Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка*

Науковий керівник:

канд. філол. наук, доцент

Кондратьєва Т. Б.

Vocabulary learning is a key element in learning any foreign language. However, students face many difficulties: ambiguity, homonymy, differences in semantic structures compared to their native language. Therefore, the teacher must be responsible in choosing vocabulary and presenting it to students.

Semantics is a linguistic science that studies the semantic content of language units, mainly natural languages, but also artificial ones [2; p. 9].

The importance of vocabulary learning is highlighted by David Wilkins' assertion that "without grammar very little can be conveyed, without vocabulary nothing can be conveyed," a view supported by language learning advice emphasizing that vocabulary growth leads to the most significant improvement in English, as words are essential for expressing meaning [1; p. 13].

Learning a foreign language at school is not limited to memorizing vocabulary. An important goal is the formation of foreign language lexical competence, which is key to successful mastery of foreign language communication [5; p. 16].

There are only two main types of semantization: contextual and translation-based methods of semantization. It is necessary to pay attention to the specificity of the word, the level and needs of the students, as well as the teacher's classifications when choosing the most effective method of semantization [3; p. 1-2].

Contextual methods include:

- visual semanticization (use of objects, images, gestures);
- linguistic semanticization (explanation through context, illustrative sentences, comparison with known vocabulary - antonyms, sometimes synonyms);
- definition (description of meaning in new words of a foreign language), (English: a teenager - a person from 13 to 19 years of age);
- interpretation of meaning by foreign language means (English: sir - respectful term of address to a man).

Translation-based methods include:

- single-word translation (анг. garden – сад, listen – читати);
- multi-word translation (анг. run – бігти, їхати, йти, летіти, пливти);
- translation by phrases;
- explanation of the meaning of a foreign word in the native language;

- providing a definition of a foreign lexical unit in the native language [4; p. 97].

Here are examples of exercises related to the semanticization of English vocabulary for primary school students.

Contextual ways of semantizing words.

Exercise 1.

Task: the teacher names a verb and shows this action, and the students repeat. For example: the teacher says: "Jump!" and jumps, the students repeat the word and jump. Later, you can use the game "Simon says..."

Exercise 2.

Task: the teacher puts several pictures according to the topic of the lesson (for example: fish, dog, cat, hamster), names each and asks the students to close their eyes, hides one card and asks the students to open their eyes. The students must name the card that is not there.

Exercise 3.

Task: the student must show the word with gestures and movements, the other students must guess the word. Then they change roles.

Translation-based ways of semantizing words.

Exercise 1.

Task: in front of the students are cards turned over, on each card is written either an English word or a Ukrainian word. The students must find a pair for each word.

Exercise 2.

Task: The teacher says a word (for example: "train") and asks the students to repeat it.

In conclusion, taking into account a number of factors, the effectiveness of studying lexical units largely depends on the correctly chosen methods of semanticization - translated and untranslated - as well as on the adaptation of the educational material to the level of preparation of students. For successful language acquisition by primary school students, it is necessary to combine different methods of semanticization.

REFERENCES:

1. Thornbury, S. How to Teach Vocabulary. Harlow: Longman, 2002. 185 p.
2. Желязкова В. В. СЕМАНТИКА: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА: Навчально-методичний посібник. Миколаїв: Іліон, 2018. 180 с.
3. Лущик Ю.М., Пікулицька Л.В., Циганок Г.М. Презентація та семантизація лексики під час викладання російської мови як іноземної на початковому етапі. Суми: Сумський національний аграрний університет. 4 с.
4. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. – Вид. 2-ге, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
5. Смоліна С. В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції. Іноземні мови. 2010. №4. С. 16-23.

THE ROLE OF RESPONSIVE TEACHING IN ENGLISH
LANGUAGE CLASSES

Федоренко О. І.

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської філології

Львівський національний університет імені Івана Франка

м. Львів, Україна

A number of ELT researchers emphasise the importance of responsive teaching and advocate for avoiding overplanning the language focus. They argue that we should get students to use language meaningfully and respond to students' 'emergent language' during the lesson, instead of strictly adhering to a predetermined plan. Language learning is considered to be a process where language emerges in collaborative communication amongst the students, rather than a passive acquisition of pre-determined language rules. Through meaningful, interactive communication, learners notice and internalize linguistic patterns, receive feedback, and co-construct knowledge. This perspective aligns with sociocultural and constructivist theories of language development.

The need to deal with 'emergent language' is the primary basis on which many argue for a task-based approach [4]. **Task-Based Learning (TBL)** is a natural extension of communicative language teaching. The emphasis is on the task rather than the language. Example tasks might be going shopping, visiting the doctor, making a telephone call, or ordering a taxi. A typical TBL sequence starts with a **pre-task** where students are introduced to the topic and told what the task will be. This is followed by a **task** cycle where the students plan the task, gathering language and information to do it, and then produce the piece of writing or oral performance that the task demands. In the final **post-task language focus phase**, the teacher discusses the language that was used, making corrections and adjustments, and the students practise any language that needs repair or development.

Focus on form (FonF) is a central feature of task-based language teaching. Michael Long [2] introduced this term to describe an approach where learners' attention is directed to linguistic forms as they engage in the performance of tasks. FonF instruction is responsive, addressing communication or linguistic issues that arise during the lesson. It is typically incidental, although it may be pre-planned to address specific linguistic features causing difficulties for learners. It is brief and does not overshadow the main focus on meaning or communication. It is implicit, not involving explicit metalinguistic explanations, although an explicit grammar rule may be provided in response to a problem that arises during a communicative exchange. FonF induces 'noticing' as it encourages learners to consciously notice the target linguistic forms and establish connections between form and function.

Dogme language teaching developed by Scott Thornbury encourages teaching without published textbooks ('teaching unplugged') and focuses instead on conversational communication among learners and teacher [3]. The Dogme approach gained its name from an analogy with the Dogme 95 film movement which minimizes

reliance on special effects. This approach is hostile to materials-driven lessons and 'resource heavy' teaching. The point is to restore teaching to its pre-method 'state of grace' when all there was was a room with a few chairs, a blackboard, a teacher and some students, and where learning was jointly constructed out of the talk that evolved in that simplest, most prototypical of situations.

The content and language that emerge naturally during class discussions and activities guide the direction of the lesson. Communication and comprehension take precedence over accuracy and form, with grammar and language points addressed as they arise naturally in the context of meaningful communication. For example, learners come to class discussing something that is in the news. The teacher encourages and facilitates discussion and provides answers to questions about grammar and vocabulary as they arise. There are no resources, course books, or lesson structures apart from those that learners bring. Learners and teachers co-create materials based on their interests, experiences, and language needs. The teacher involves the learners in deciding on their priorities each lesson, and takes the role of facilitator of their objectives. Learners are encouraged to negotiate meaning and clarify understanding through interaction and collaboration.

Text, Analysis, Task, Exploration (TATE) is a hybrid ('task-supported/ based') framework developed by Jason Anderson [1] that allows for both implicit and explicit learning processes to occur through the inclusion of meaning-focused tasks and post-task opportunities for 'exploration' of a range of areas related to the task. The text phase involves using written or spoken texts as a source of language input and receptive skills practice. In the analysis phase, specific features or items of lexis or grammar in the text are analyzed, either through guided discovery approaches or direct instruction. Multilingual exploration and contrastive analysis may also be included. The task phase focuses on meaningful, extensive productive skills work, written or spoken. Learners have the opportunity to apply the language focus from the analysis phase in a holistic manner. The final phase involves post-task exploration, which may include responsive focus on emergent language, learner presentations, peer-review, self-evaluation, planning for future learning, and reflection on task performance.

Jason Anderson outlines a possible continuum for teacher development: deliberate structured planning becomes freer and more responsive with experience and expertise. Responsive teaching allows for more spontaneity and flexibility in the classroom, leading to personalized and meaningful language learning experiences. It encourages active engagement and participation from learners, as their contributions and interests play a central role in shaping the direction and content of the lesson. This approach promotes authentic communication, critical thinking, and problem-solving skills by providing opportunities for learners to express themselves in meaningful interactions.

REFERENCES

1. Anderson J. The TATE model: a curriculum design framework for language teaching. *ELT Journal*. 2020. Vol. 74(2). P. 175–84.
2. Long M. H. Focus on form: a design feature in language teaching methodology. *Foreign Language Research in Cross-cultural Perspective*. Amsterdam : John

Benjamins, 1991. P. 39–52.

3. Thornbury S. A dogma for EFL. *IATEFL Journal*. 2000. Issue 153. P. 2.

4. Willis J. A Framework for Task-based Learning. Harlow : Longman, 1996.

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ РОЗВИТКУ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Чобот Х. В.

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

Науковий керівник:

Коновальчук С.А.

*Кандидат педагогічних наук
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

У сучасних умовах, що характеризуються активними процесами глобалізації та інтеграції, освіта постає перед новими викликами. Однією з важливих компетентностей, необхідних для гармонійної соціалізації в багатокультурному середовищі, є полікультурна компетентність. Вона полягає у здатності налагоджувати ефективну комунікацію з представниками різних культур, виявляти повагу до їхніх традицій і цінностей. Особливої ваги це набуває в умовах війни, коли освітній процес ускладнюється соціальними та політичними чинниками. У такій ситуації розвиток полікультурної компетентності сприяє збереженню соціальної єдності та підтримці миру в суспільстві.

Опанування іноземних мов відіграє важливу роль у розвитку полікультурної компетентності, адже мова є невід'ємною складовою культури. Завдяки цифровим освітнім платформам з'являються нові можливості для інтеграції культурних аспектів у навчальний процес, що підвищує його ефективність і привабливість для учнів, навіть за умов війни та нестабільної соціальної ситуації. [3, с.15]

Такі платформи пропонують широкий вибір ресурсів для вивчення мов, серед яких – автентичні тексти, інтерактивні вправи та інструменти для спілкування з носіями мови. Це дозволяє школярам глибше зануритися в культурне середовище відповідної мови, сприяючи формуванню міжкультурної обізнаності навіть за обмеженого доступу до традиційних навчальних засобів. [6, с. 576]

Наприклад, платформа Duolingo пропонує курси з різних мов, інтегруючи культурні елементи у процес навчання. Завдання супроводжуються поясненнями

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

культурних особливостей, що допомагає учням не лише засвоювати мовні структури, але й розуміти контекст їх використання.

Платформа **BBC Learning English** відкриває перед учнями широкі можливості для ознайомлення з автентичними матеріалами, які відображають реалії повсякденного, культурного та суспільного життя в англomовних країнах. До таких ресурсів належать **новини, інтерв'ю, документальні фільми, освітні програми та мовні курси**, які створені на основі реальних подій і життєвих ситуацій. Вони не лише допомагають засвоїти мовні структури, а й надають змогу учням краще розуміти менталітет, традиції, суспільні норми та культурні цінності народів, які говорять англійською мовою.

Платформа **Edmodo** функціонує як інтерактивне віртуальне класне середовище, яке дозволяє вчителям і учням ефективно взаємодіяти, обмінюватися навчальними матеріалами, виконувати завдання й оцінювати результати навчання. Проте її можливості не обмежуються лише освітнім процесом у межах одного класу чи школи. Завдяки своїм соціальним функціям, Edmodo **створює умови для налагодження комунікації між учнями з різних країн**, що відкриває простір для міжкультурного діалогу.

У період війни така форма взаємодії набуває особливого значення, оскільки учні можуть бути позбавлені звичного освітнього середовища, а можливості для живого міжкультурного спілкування істотно скорочуються. Освітня платформа Edmodo допомагає долати ці виклики, надаючи змогу учням підтримувати зв'язок із однолітками з різних країн. Це сприяє зменшенню почуття ізоляції, покращує емоційне самопочуття та допомагає формувати відповідальне ставлення до участі в глобальному суспільстві.

Серед популярних цифрових ресурсів для вивчення іноземних мов вирізняється Duolingo — платформа, що ефективно поєднує гейміфікований підхід із сучасними освітніми методиками. Вона пропонує курси з понад 40 мов світу — від широко вживаних, як-от англійська чи французька, до рідкісніших, таких як валлійська чи ірландська. Це відкриває учням доступ до мовного розмаїття світу, розширюючи їхній культурний кругозір. Окрім граматичних і лексичних вправ, Duolingo містить культурні компоненти, що подаються у формі стислих пояснень або занурення в реалістичні ситуації, що додатково збагачує навчальний процес.

Іншим підходом є проектне навчання, яке передбачає виконання учнями творчих завдань з використанням цифрових ресурсів. Наприклад, створення презентацій про культурні особливості країни, мова якої вивчається, з використанням матеріалів з онлайн-платформ. Проектне навчання може бути чудовим засобом для розвитку навичок критичного мислення, командної роботи, а також покращення міжкультурного взаєморозуміння.

Незважаючи на очевидні переваги, використання цифрових освітніх платформ у навчанні іноземних мов має певні виклики, особливо в умовах війни. Серед них можна виділити:

- **Технічні обмеження:** не всі учні мають доступ до необхідних пристроїв та швидкісного інтернету. В умовах війни ці проблеми можуть бути ще більш загострені, що робить доступ до цифрових ресурсів обмеженим.

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

- **Потреба в підготовці вчителів:** ефективне використання цифрових ресурсів вимагає від педагогів відповідних навичок та знань. Вчителі повинні бути готові до нових викликів, зокрема під час війни, коли навчання часто відбувається в умовах нестабільності та змін.

- **Якість контенту:** не всі цифрові платформи пропонують якісні та достовірні матеріали, що потребує ретельного відбору ресурсів для забезпечення навчального процесу на високому рівні.

Попри ці труднощі, з огляду на швидкий розвиток технологій, перспективи використання цифрових платформ є обнадійливими. Вони відкривають нові можливості для забезпечення безперервного навчання в умовах війни та сприяють розвитку важливих компетентностей, таких як толерантність, емпатія та здатність до міжкультурного діалогу.

Використання цифрових освітніх платформ, таких як Duolingo, Edmodo та BBC Learning English, у процесі вивчення іноземних мов є ефективним засобом розвитку полікультурної компетентності учнів. Інтеграція культурних компонентів у навчальний процес сприяє формуванню міжкультурного розуміння, толерантності та відкритості до інших культур, що є особливо важливим у часи війни. Проте для досягнення максимального ефекту необхідно враховувати методичні аспекти використання цифрових ресурсів, а також долати існуючі виклики, пов'язані з їх впровадженням, щоб забезпечити ефективність та доступність навчання для всіх учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ампілогова, Л. Інтерактивність в навчальному процесі / Лариса Ампілогова // Завуч. – 2004. – № 30. – С. 1–3.

2. Заярна І. С. Деякі аспекти використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні англійської мови. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2015. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2015_4_7

4. Курепін В. М., Синякова В. С., Ус С. В. Організація освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти на період карантину. Актуальні проблеми життєдіяльності людини в сучасному суспільстві : тези доповідей ..., м. Миколаїв, 18–20 листопада 2020 р. Миколаїв : Миколаївський національний аграрний університет, 2020. С. 132–135.

5. Лапінський В.В. Електронні освітні ресурси як основа сучасного навчального середовища загальноосвітніх навчальних закладів. Інформаційні технології в освіті. 2016. № 15. С. 30–37.

ПЕРШИЙ КРОК ДО ГЛОБАЛЬНОГО МИСЛЕННЯ: ВПРОВАДЖЕННЯ КУРСУ «ПРАКТИКУМ З КУРСУ ГЛОБАЛЬНОЇ ОСВІТИ» ДЛЯ СТУДЕНТІВ ТНПУ ІМ. В. ГНАТЮКА

Ящик Н.Р.

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

Вступ У сучасному світі, який стрімко змінюється та глобалізується, освіта повинна готувати молодь не лише до професійної діяльності, а й до активного громадянства, міжкультурної взаємодії та відповідальності за спільне майбутнє. Саме ці завдання реалізуються через концепцію глобальної освіти, що активно інтегрується в освітні системи світу. У ТНПУ ім. В. Гнатюка «Практикум з курсу глобальної освіти» був вперше розроблено та впроваджено для студентів-германістів – майбутніх учителів іноземних мов. Ця ініціатива є важливим кроком до формування глобального мислення та громадянської відповідальності у фахівців освітньої галузі.

Мета і завдання курсу Метою курсу є розвиток у студентів здатності осмислювати глобальні проблеми сучасності, бачити міжкультурні зв'язки, формувати компетентності сталого розвитку та відповідального громадянства. Завдання курсу включають:

- 1) ознайомлення з теорією та принципами глобальної освіти;
- 2) інтеграцію глобальних тем у зміст вивчення іноземної мови;
- 3) розвиток критичного, системного та креативного мислення;
- 4) формування педагогічних стратегій для реалізації глобального підходу в школі;
- 5) сприяння розвитку міждисциплінарного бачення та громадянської позиції.

Теоретичне підґрунтя Концепція глобальної освіти базується на дослідженнях таких учених, як К. Зайтц, А. Шойплуг, Н. Шрьок [3, 4] які наголошують на потребі формування в учнів здатності бачити світ у цілісності, діяти відповідально та орієнтуватися на принципи справедливості, поваги до культурного розмаїття, прав людини та екологічної сталості. В українському контексті концепцію глобальної освіти доповнюють І. М. Левченко та Т. А. Соколова [5, 6], яка аналізує вплив освітньої глобалізації на розвиток політичної освіти в Україні, акцентуючи увагу на формуванні у здобувачів освіти демократичних цінностей, громадянської свідомості та здатності до участі в житті суспільства.

Структура курсу. Курс спрямований на студентів магістратури, які здобувають спеціальність «Середня освіта (Німецька мова та література, англійська мова та література, зарубіжна література)», переважно з рівнем володіння

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

іноземною мовою B1–B2. Це дозволило не лише опрацьовувати складні теми німецькою мовою, але й рефлексувати їх у контексті майбутньої професійної діяльності. Особлива увага приділялася методичній адаптації змісту до шкільного рівня: добір відповідної лексики, формулювання цілей уроку, критерії оцінювання. Курс було структуровано у форматі змішаного навчання та поділено на три змістовні модулі:

1. **Теоретичні засади глобальної освіти** – ознайомлення з ключовими поняттями: глобалізація, сталий розвиток, міжкультурна комунікація, глобальні виклики.

2. **Педагогіка глобальної освіти** – методи, підходи та інструменти інтеграції глобальних тем у навчання іноземної мови.

3. **Студентські проекти** – розробка освітніх матеріалів для шкільного курсу з іноземної мови на основі глобальних тем (права людини, екологія, культурна спадщина, медіаграмотність тощо).

Кожен модуль передбачає лекційні блоки, аналіз кейсів, роботу в групах, написання есе, ведення рефлексивного щоденника та виконання міні-проектів. Студенти можуть обирати теми самостійно, серед найпопулярніших — «Кліматична справедливість», «Цифрові права дітей», «Рівність у доступі до освіти», «Глобальні конфлікти і миротворчість».

При розробці курсу використано такі підходи: **CLIL (Content and Language Integrated Learning)** – поєднання навчання мовою та про мову через змістовні глобальні теми; **проектно-орієнтоване навчання** – виконання групових і індивідуальних проектів з презентацією результатів; **педагогіка партнерства** – діалогічність у стосунках між викладачем і студентами; **звучний дизайн навчання** – вибір тем, форматів, інструментів студентами самостійно.

Важливою характеристикою курсу є його міждисциплінарність, що дозволяло інтегрувати знання з соціології, екології, філології, педагогіки, медіаосвіти.

Інноваційність курсу полягає в його унікальному поєднанні фахової мовної підготовки та глобального змісту. Таке навчання відповідає рекомендаціям ЮНЕСКО [1, 2], що закликають до переосмислення ролі вчителя як провідника до сталого розвитку та мирного співіснування. Студенти не лише поглиблюють мовні навички, а й отримують досвід розробки уроків, навчальних сценаріїв, цифрових ресурсів для шкіл, орієнтованих на виховання глобального громадянина.

Серед **головних викликів** на етапі реалізації курсу: відсутність україномовної літератури з глобальної освіти; необхідність адаптації автентичних матеріалів до рівня студентів; потреба в цифровій компетентності для роботи з відкритими ресурсами; скепсис окремих студентів щодо доцільності поєднання «мови і глобальності». **Шляхи подолання викликів:** створення власних навчальних матеріалів; фасилітація дослідницьких навичок (пошук, перевірка, аналіз джерел); постійна підтримка та менторинг студентських команд; рефлексивна робота – аналіз досвіду, обговорення змін у світогляді.

Оцінювання та зворотний зв'язок Оцінювання студентів базувалося на кількох критеріях: активність у курсі, якість виконаних завдань, участь у дискусіях,

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

креативність у розробці проєктів, рефлексії. Зворотний зв'язок показав, що студенти позитивно оцінили курс як за змістом, так і за форматом. Багато з них вперше замислилися про свою особисту відповідальність у глобальних процесах і зазначили, що курс став поштовхом до самоосвіти.

Висновки. Впровадження курсу «Практикум з курсу глобальної освіти» в ТНПУ ім. В. Гнатюка стало прикладом успішного поєднання мовної освіти та ціннісного виховання. Курс довів свою ефективність як інструмент формування педагогів нового покоління — свідомих, відкритих до світу, здатних навчати учнів мислити глобально та діяти локально. Отриманий досвід засвідчує, що інтеграція глобальної освіти у підготовку вчителів іноземних мов є не лише актуальною, а й необхідною умовою для модернізації вищої педагогічної освіти в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. UNESCO. Rethinking Education: Towards a Global Common Good? – Paris: UNESCO, 2015. 98 p.
2. ЮНІСЕФ. Глобальна освіта для сталого розвитку в Україні. – Київ: ЮНІСЕФ Україна, 2021. 64 с.
3. Seitz, K. Bildung in der Weltgesellschaft: Gesellschaftstheoretische Grundlagen Globalen Lernens. – Frankfurt/Main: Brandes & Apsel Verlag GmbH, 2002. 222 S.
4. Scheunpflug, A., Schröck, N. Globale Entwicklung als Thema pädagogischer Fachzeitschriften: Eine Inhaltsanalyse. – Nürnberg: Universität Erlangen-Nürnberg, 2000. 95 S.
5. Левченко, І. М. Освітня глобалізація та політична освіта в Україні. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2016. 168 с.
6. Соколова, Т. А. Глобалізація та її вплив на сучасне суспільство. – Харків: ХНУ, 2017. 112 с.

СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ І ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Жарий Р.О

*студент 3 курсу факультету іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

Краса Г. В.

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

У сучасному світі, що швидко змінюється, глобалізується та інформатизується, методика викладання іноземних мов повинна адекватно реагувати на нові виклики. Традиційна модель навчання, заснована переважно на підручниках і пасивному засвоєнні матеріалу, вже не відповідає запитам сучасного учня. Водночас, іноземна мова сьогодні — це не просто предмет, а інструмент міжкультурної взаємодії, міжособистісного діалогу, доступу до знань і міжнародної мобільності. У цьому контексті особливо актуальними є інноваційні освітні технології, які забезпечують інтенсифікацію навчального процесу, підвищення мотивації здобувачів освіти, розвиток автономного навчання та, що надзвичайно важливо, формування полікультурної компетентності.

Серед найефективніших інноваційних підходів у викладанні іноземних мов можна виокремити наступні:

1. Змішане навчання (Blended Learning)

Цей підхід об'єднує переваги традиційного навчання з можливостями онлайн-освіти. Зокрема, студенти мають змогу працювати з навчальними платформами (Google Classroom, Moodle, Edmodo), переглядати відеолекції, проходити тести в режимі реального часу, отримувати миттєвий зворотний зв'язок. Це забезпечує гнучкість, індивідуалізацію та адаптивність освітнього процесу.

2. Перевернутий клас (Flipped Classroom)

Суть цієї технології полягає у тому, що студенти самостійно опрацьовують теоретичний матеріал (через відео, інтерактивні лекції тощо), а на заняттях з викладачем виконують практичні вправи, обговорюють незрозумілі моменти, беруть участь у рольових іграх, дискусіях. Такий підхід сприяє активному навчанню та розвитку комунікативної компетентності.

3. Використання цифрових ресурсів і застосунків

Інструменти на кшталт Duolingo, Quizlet, Memrise, LingQ, BBC Learning English дозволяють індивідуалізувати процес навчання, відстежувати прогрес, закріплювати лексику і граматику в ігровій формі. Окремі сервіси (наприклад, ChatGPT або Grammarly) вже використовуються студентами для перевірки мовного вживання, перекладів і навіть для ведення діалогів.

4. Гейміфікація (Gamification)

Ігрові елементи, конкуренція, бали, нагороди та інтерактивні ігри (Kahoot, Wordwall, Bamboozle) сприяють підвищенню залученості учнів, покращенню запам'ятовування та зменшенню психологічного бар'єру у вивченні іноземної мови.

5. Технології віртуальної (VR) та доповненої (AR) реальності

Новітні розробки дозволяють моделювати ситуації реального життя — замовлення в ресторані, орієнтація в місті, діалог у консульстві тощо. Наприклад, за допомогою VR-окулярів студенти можуть «відвідати» Лондон або Париж і взаємодіяти з віртуальними об'єктами, розвиваючи навички мовлення та слухання в автентичному контексті.

6. Метод проєктів та міждисциплінарне навчання

Метод проєктів (Project-Based Learning) дає змогу студентам працювати над

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

культурологічними, лінгвістичними або соціальними темами в команді, створювати власні продукти (відео, презентації, блоги, подкасти) та презентувати результати іноземною мовою. Це стимулює критичне мислення, міжособистісну комунікацію та креативність.

7. CLIL – інтегроване навчання предмету та мови

Content and Language Integrated Learning передбачає викладання академічних дисциплін іноземною мовою (наприклад, історії, географії, біології). Такий підхід сприяє одночасному формуванню предметних знань і мовної компетентності та широко застосовується у європейській освітній практиці.

8. Полікультурна комунікація в умовах глобалізації

Вивчення іноземної мови без ознайомлення з культурними особливостями її носіїв є поверхневим. Полікультурна компетентність включає розуміння національних цінностей, традицій, релігії, соціальних норм, мовного етикету, жестів, гумору. Ефективна методика викладання мови сьогодні має включати міжкультурні студії, аналіз культурних кодів, порівняння з рідною культурою.

9. Роль викладача

Викладач сучасності — це не лише мовний інструктор, а й фасилітатор, тьютор, куратор цифрового освітнього простору. Його завдання — створити мотиваційне середовище, стимулювати до самонавчання, критичного осмислення інформації та толерантного ставлення до культурного різноманіття.

Висновки

Сучасні інноваційні технології в методиці викладання іноземних мов відкривають широкі можливості для формування висококваліфікованих, конкурентоспроможних, креативних та відкритих до світу особистостей. Вони не лише полегшують засвоєння мовних знань, а й сприяють інтеграції в глобальний культурно-інформаційний простір. Саме поєднання інноваційності, міждисциплінарності та полікультурності становить основу ефективної іншомовної освіти в XXI столітті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Щербина Ю. М. Інноваційні освітні технології у вивченні іноземної мови // Збірник наукових праць Сумського національного аграрного університету. – 2018.
2. Сусіденко О. М. Інноваційні методи у викладанні іноземних мов // Сумський державний університет. – 2018.
3. Поликарпова Ю. О. Традиції та інновації у викладанні іноземних мов в умовах інтеграції України до світової спільноти // Ужгородський національний університет. – 2017.
4. Верзіна А. Інноваційні технології у методиці викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах // Вісник НАУ. – 2012.
5. Приходько Д. С. Інтеграція сучасних технологій у процес вивчення та викладання іноземних мов // Матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції. – 2016.

АНГЛОМОВНА ЛЕКСИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ В ЛОГІСТИЦІ: ЗНАЧЕННЯ ТА ВИКЛИКИ ФОРМУВАННЯ

Тарас Ковалик,

*аспірант кафедри романо-германської філології,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна*

У сучасному глобалізованому світі логістика є однією з ключових галузей, що забезпечує ефективне функціонування міжнародних ланцюгів постачання. Зростання міжнародної торгівлі та інтеграція економік вимагають від фахівців з логістики не лише професійних знань, але й високого рівня володіння англійською мовою як основним інструментом міжнародної комунікації. Формування англомовної професійно орієнтованої лексичної компетенції стає важливим компонентом підготовки майбутніх логістів, адже саме вона дозволяє ефективно взаємодіяти з партнерами, клієнтами та колегами з різних країн. Ця стаття розглядає особливості формування такої компетенції, методи навчання та виклики, з якими стикаються студенти.

Англомовна професійно орієнтована лексична компетенція охоплює знання спеціалізованої термінології, фразеології та мовних конструкцій, що використовуються в логістичній діяльності. Вона включає вміння правильно застосовувати терміни в таких сферах, як транспортна логістика, складське господарство, управління ланцюгами постачання, митне оформлення тощо. Наприклад, логісти повинні вільно оперувати термінами на кшталт *freight forwarding* (експедиція вантажів), *supply chain management* (управління ланцюгами постачання), *last-mile delivery* (доставка останньої милі) тощо.

Згідно з дослідженням, проведеним у 2023 році Європейською асоціацією логістики (ELA), 78% компаній у сфері логістики вказали, що володіння англійською мовою на професійному рівні є обов'язковою вимогою для працівників (European Logistics Association, 2023). Це підкреслює необхідність цілеспрямованої підготовки студентів до використання англійської мови в професійному контексті.

З-поміж методів формування лексичної компетентності виокремлюємо такі: а) контекстне навчання термінології, яке передбачає ознайомлення студентів із лексикою в реальних або змодельованих професійних ситуаціях. Наприклад, аналіз кейсів, що стосуються логістичних операцій, або робота з автентичними документами (інвойси, транспортні накладні, контракти) допомагають студентам засвоїти терміни в природному контексті. Такі методи сприяють кращому запам'ятовуванню та розумінню практичного застосування лексики; б) використання інформаційно-комунікаційних технологій, таких як інтерактивні платформи (наприклад, Quizlet, Kahoot), спеціалізовані мобільні додатки для вивчення термінології логістики (Logistics Terms, Supply Chain Dictionary) та

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

онлайн-курси, які значно полегшують процес засвоєння лексики. Наприклад, платформа Coursera пропонує курси з логістики англійською мовою, які поєднують вивчення термінології з професійними знаннями (Coursera Logistics Courses); в) рольові ігри та симуляції, що імітують переговори з іноземними партнерами, вирішення логістичних проблем або підготовку документації, дозволяють студентам застосовувати лексику в динамічних умовах. Наприклад, симуляція переговорів між логістичною компанією та клієнтом щодо умов доставки сприяє розвитку не лише лексичних, але й комунікативних навичок; г) аутентичні матеріали, такі як статті з журналів *Logistics Management* або *Supply Chain Dive*, відео з конференцій (наприклад, *TED Talks* на тему логістики), а також професійні блоги, допомагає студентам ознайомитися з актуальною термінологією та сучасними тенденціями в галузі (Supply Chain Dive).

Слід зазначити, що формування англомовної лексичної компетентності супроводжується низкою викликів, зокрема, обмежений доступ до автентичних матеріалів (не всі студенти мають доступ до актуальних англомовних ресурсів або можливість брати участь у міжнародних програмах обміну), різний рівень підготовки (студенти часто мають неоднаковий рівень володіння англійською мовою, що ускладнює уніфікований підхід до навчання), швидка зміна термінології (логістика є динамічною галуззю, де постійно з'являються нові терміни (наприклад, *green logistics*, *blockchain in supply chain*). Викладачам необхідно постійно оновлювати навчальні матеріали, мотивація студентів (деякі студенти можуть вважати вивчення спеціалізованої лексики складним або недостатньо цікавим, що вимагає від викладачів використання інноваційних та мотивуючих методів) тощо.

Отже, формування англомовної професійно орієнтованої лексичної компетенції є невід'ємною частиною підготовки майбутніх фахівців з логістики. Ефективне поєднання контекстного навчання, сучасних технологій, рольових ігор та роботи з автентичними матеріалами дозволяє студентам не лише засвоїти спеціалізовану лексику, але й розвинути навички професійної комунікації. Подолання викликів, пов'язаних із нерівним рівнем підготовки та швидкою зміною термінології, потребує інноваційних підходів і співпраці між викладачами, студентами та представниками галузі. У результаті такі зусилля сприяють підготовці конкурентоспроможних фахівців, готових до роботи в міжнародному середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Coursera. Logistics and Supply Chain Management Courses. URL: <https://www.coursera.org>.
2. European Logistics Association. (2023). Skills and Competencies in Logistics. URL: <https://www.elalog.eu>.
3. Logistics Glossary. Glossary of Logistics Terms. URL: <https://www.logisticsglossary.com>.
4. Supply Chain Dive. Industry News and Insights. URL: <https://www.supplychaindive.com>.

СУТНІСТЬ, МЕТОДИ ТА ВИКЛИКИ У ФОРМУВАННІ ЛЕКСИЧНОГО КОМПОНЕНТУ СОЦІОЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Олексій Мугир,

*аспірант кафедри романо-германської філології,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна*

У сучасному світі, де глобалізація та міжкультурна комунікація відіграють ключову роль, соціолінгвістична компетентність є невід'ємною частиною професійної підготовки викладачів англійської мови. Лексичний компонент цієї компетентності передбачає знання та вміння використовувати лексику, що відповідає соціальним, культурним і контекстуальним особливостям мовного середовища. Майбутні викладачі повинні не лише володіти лексичним запасом, але й уміти передавати ці знання своїм учням, враховуючи соціолінгвістичні нюанси. Ця наукова розвідка розглядає методику навчання лексичного компоненту соціолінгвістичної компетентності, ключові підходи, виклики та рекомендації для ефективної підготовки майбутніх викладачів.

Соціолінгвістична компетентність, за визначенням Ради Європи, охоплює здатність використовувати мову відповідно до соціальних норм, культурних традицій і контексту спілкування [4]. Лексичний компонент включає: контекстно-залежну лексику: слова та вирази, що варіюються залежно від соціального статусу співрозмовників, регіону чи ситуації (наприклад, формальні *Dear Sir/Madam* проти неформальних *Hi there*).

Соціокультурні маркери: лексика, що відображає культурні особливості, наприклад, ідіоми (*raining cats and dogs*), сленг (*chill out*) або регіоналізми (*lorry* у британській англійській проти *truck* в американській).

Прагматичні функції: вміння обирати лексику для виконання певних комунікативних цілей (вибачення, компліменти, прохання).

Дослідження 2024 року, проведене *Cambridge University Press*, підкреслює, що 65% студентів-викладачів відчують труднощі у засвоєнні соціолінгвістичних аспектів лексики через брак практичного контексту [2].

З-поміж методів навчання лексичного компоненту виокремлюємо такі: а) контекстне та ситуативне навчання, яке передбачає ознайомлення студентів із лексикою в автентичних або змодельованих соціальних ситуаціях. Наприклад, аналіз діалогів із серіалів (*Friends*, *The Crown*) або професійних подкастів допомагає студентам зрозуміти, як лексика залежить від контексту. Викладачі можуть створювати сценарії, де студенти практикують використання формальної та неформальної лексики в різних ситуаціях, наприклад, у діловій переписці чи

дружній бесіді; б) аналіз автентичних матеріалів, таких як статті з *The Guardian*, блоги, твіти або відео на *YouTube*, дозволяє студентам ознайомитися з реальним вживанням лексики. Наприклад, аналіз постів у соціальних мережах може показати, як сленг або неологізми відображають сучасні соціальні тенденції. Ресурси, такі як *BBC Learning English (BBC Learning English)*, пропонують матеріали, адаптовані для вивчення соціолінгвістичних особливостей; в) рольові ігри та симуляції, які є ефективним інструментом для розвитку соціолінгвістичної компетентності. Наприклад, студенти можуть імітувати ситуацію співбесіди, де один учасник грає роботодавця, а інший – кандидата, використовуючи відповідну формальну лексику. Такі вправи розвивають уміння адаптувати мову до соціального контексту та враховувати культурні норми; г) використання корпусної лінгвістики, корпусних інструментів, таких як *British National Corpus* або *COCA (Corpus of Contemporary American English) (COCA)*, дозволяють студентам аналізувати частотність і контекст вживання лексичних одиниць. Наприклад, порівняння вживання *mate* і *friend* у різних регіонах допомагає зрозуміти соціолінгвістичні відмінності; д) інтерактивні технології, зокрема, такі платформи, як *Kahoot*, *Quizlet* або *Padlet*, дають змогу створювати інтерактивні завдання для засвоєння лексики. Наприклад, студенти можуть створювати флеш-картки з ідіомами або брати участь у вікторинах, присвячених регіональним варіантам англійської мови. Онлайн-курси від *FutureLearn (FutureLearn)* пропонують модулі з соціолінгвістики, які можна інтегрувати в навчальний процес [5].

Окрім цього варто акцентувати нашу увагу на виклики у навчанні, а саме. різноманітність соціолінгвістичних контекстів (англійська мова має численні регіональні та соціальні варіанти, що ускладнює систематизацію лексики для навчання), обмежений доступ до автентичного середовища (більшість студентів не мають можливості зануритися в англomовне середовище, що знижує їхню здатність відчувати соціолінгвістичні нюанси), мотивація та складність матеріалу (соціолінгвістична лексика може здаватися складною через її залежність від контексту, що вимагає від викладачів використання мотивуючих методів), недостатня підготовка викладачів (деякі викладачі самі не мають достатнього досвіду в соціолінгвістиці, що впливає на якість навчання) тощо.

Отже, навчання лексичного компоненту соціолінгвістичної компетентності є важливим аспектом підготовки майбутніх викладачів англійської мови. Використання контекстного навчання, автентичних матеріалів, рольових ігор, корпусної лінгвістики та інтерактивних технологій сприяє ефективному засвоєнню лексики, що відповідає соціальним і культурним реаліям. Подолання викликів, пов'язаних із різноманітністю англійської мови та обмеженим доступом до автентичного середовища, вимагає інноваційних підходів і співпраці між викладачами та студентами. У результаті така підготовка дозволяє майбутнім викладачам не лише самим оволодіти соціолінгвістичною компетентністю, але й успішно навчати своїх учнів ефективної міжкультурної комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. BBC Learning English. Resources for Language Learning. URL:

<https://www.bbc.co.uk/learningenglish>.

2. Cambridge University Press. (2024). Teaching English in a Global Context: Challenges and Opportunities. URL: <https://www.cambridge.org>.

3. Corpus of Contemporary American English (COCA). <https://www.english-corpora.org/coca/>.

4. Council of Europe. (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>.

5. FutureLearn. Courses in Linguistics and Language Teaching. URL: <https://www.futurelearn.com>.

ЗМІСТ

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ	4
ФРАНКОФОНІЯ ТА ЇЇ РОЛЬ У РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА (Косович О.В.)	4
КОНЦЕПТУАЛЬНА МЕТАФОРА: ПІДХОДИ ДО АНАЛІЗУ (Баневич М.Ю.)	6
LE CONCEPT DE DOMINANTES LINGUOCULTURELLES DANS LE CONTEXTE DE LA THÉORIE CONTEMPORAINE DU DISCOURS MÉDIATIQUE (Баранцев Я.А., Косович О.В.)	8
USING SKETCH ENGINE IN LITERARY AND STYLISTIC ANALYSIS: A CASE STUDY OF “MISS BRILL” BY KATHERINE MANSFIELD (Гарасим Т.О., Довбуш О.І.)	10
СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ В МОДНОМУ ДИСКУРСІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ (Шевчук О.Г.)	12
ПРОБЛЕМА ВИКОРИСТАННЯ АНГЛІЦИЗМІВ В УКРАЇНСЬКОМУ МОВНОМУ ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛАХ САЙТУ «СЛОВОВТІР») (Терещук І.В., Коновальчук С.А.)	14
EXPRESSIVE AND EMOTIONAL LEXIS AS A TOOL OF AUDIENCE INFLUENCE (ON THE MATERIAL OF DONALD TRUMP’S 2024 ELECTION CAMPAIGN) (Фаранович В.О.)	17
СЛОГАН ЯК ТЕКСТОВИЙ ЕЛЕМЕНТ БРЕНДИНГУ (НА ПРИКЛАДІ ЛОГІСТИЧНОЇ КОМПАНІЇ «НОВА ПОШТА») (Адамик О.М.)	19
МЕТАФОРИЧНІ НАЗВИ КРАЇН У НІМЕЦЬКОМОВНІЙ ПРЕСІ (Бияк Н.Я.)	21
СУЧАСНІ ЛІНГВІСТИЧНІ ПІДХОДИ ДО КЛАСИФІКАЦІЇ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ (Хома С.С., Загородня Л.З.)	23
ЕКОАКТИВІЗМ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ НОВОЇ ЛЕКСИКИ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ (Чіпак В.В., Коновальчук С.А.)	24
МОВНА КАРТИНА СВІТУ У ФЕНТЕЗІ-СЕРІЇ «A COURT OF THORNS AND ROSES» САРИ ДЖ. МААС (Щіпна Х.)	27
ФРАЗЕОЛОГІЗМИ З КОМПОНЕНТОМ “ЇЖА” В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ (Марко С.І.)	30
CATEGORY OF VALUE IN MODERN LINGUISTICS (Khomitskyi N.)	34
THE «SPACE-TIME» CATEGORY IN SOCIAL MEDIA COMMUNICATION (Petryshyna O.)	35
СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ (Андрусишин О.О., Коновальчук С.А.)	37
ОСОБЛИВОСТІ АНТРОПОНІМІВ В РОМАНІ ДЖ. Р.Р. ТОЛКІЄНА «ВОЛОДАР ПЕРСНІВ» (Марцінковська І.В., Кулик С.А.)	40

V МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК У ВИМІРІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	44
THE CULTURAL DIMENSION OF CHINESE LEARNING (Zhang Licong)	44
ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИЙ КОМПОНЕНТ ЯК ВАЖЛИВИЙ МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ (Боднар А.А., Коновальчук С.А.)	45
ГУМОР У МІЖКУЛЬТУРНОМУ СПІЛКУВАННІ: ЧОМУ ФРАНЦУЗИ ТА БРИТАНЦІ СМІЮТЬСЯ ПО-РІЗНОМУ? (Васильчук Я.)	48
РОЛЬ СОЦІАЛЬНИХ МЕДІА У РОЗВИТКУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ (Велюш А.)	50
КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК У ВИМІРІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (Ковальчук Н.В.)	52
АЙДЕНТИКА ТУРИСТИЧНОГО БРЕНДУ ІРЛАНДІЇ: КОЛЬОРИ, ШРИФТИ, ЛОГОТИПИ І СЛОГАНИ (Кутаєва Н.)	54
PERCEVOIR L'IMAGE NATIONALE ET LE STÉRÉOTYPE : L'EXEMPLE DES BD SUR ASTÉRIX (Кушнір І.Б.)	57
RÉFLEXION SUR L'IMPACT DE LA CLASSE INVERSÉE SUR LES APPRENTISSAGES DES ÉTUDIANTS (Ничко О.Я.)	59
РОЛЬ НЕВЕРБАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ВЗАЄМОДІЇ КУЛЬТУР (Патола Д.)	61
МОВНІ СТЕРЕОТИПИ ТА ЇХ ВПЛИВ НА МІЖКУЛЬТУРНУ КОМУНІКАЦІЮ (Правак В.)	63
LANGUAGE AS IDENTITY: IMPLICATIONS FOR ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN MULTILINGUAL SOCIETIES (Rybachok S.M.)	65
РОЛЬ АВТЕНТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ У ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ (Сабаль І.М., Коновальчук С.А.)	67
ФРАНКОМОВНЕ КІНО ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ (Хавро С.В.)	69
ГРАМАТИКО-ПЕРЕКЛАДНИЙ МЕТОД ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ (Коновальчук С.А., Хоменко В.О.)	70
КРОС-КУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ (Швець А.)	72
КУЛЬТУРНИЙ ДІАЛОГ МІЖ УКРАЇНОЮ ТА ФРАНЦІЄЮ: ВІД ПОДІБНОСТІ ДО СВОЄРІДНОСТІ (Нижегородова А.)	74
КОГНІТИВНІ АСПЕКТИ ПОРІВНЯЛЬНОГО ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА, ТИПОЛОГІЧНОГО ТА ЗІСТАВНОГО МОВОЗНАВСТВА	77
ДО ПИТАННЯ СТАНОВЛЕННЯ ІМАГОЛОГІЇ ЯК МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ НАУКИ	

У МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

(Слободян Н., Бойчук В.)	77
СМИСЛОВІ ЛАКУНИ У КАЗЦІ-ПРИТЧІ А. ДЕ СЕНТ-ЕКЗЮПЕРІ «МАЛЕНЬКИЙ ПРИНЦ»: РЕЦЕПЦІЯ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ (Нестерчук К., Свинар В.)	80
ПОСТМОДЕРНІСТИЧНЕ ВИРШЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ ПРОБЛЕМАТИКИ В РОМАНАХ ЕЛЬФРІДИ ЄЛІНЕК (Кебало М.С., Стасюк Т.Ю.)	83
ЕРНСТ КРОЙДЕР ЯК ПРЕДСТАВНИК НІМЕЦЬКОГО МАГІЧНОГО РЕАЛІЗМУ (Притолок С.А.)	85
ПОЕТИКА УКРАЇНСЬКОГО БАРОКО: ВІД ВИТОКІВ ДО В. ШЕВЧУКА (Скуратко Т.)	88
ПРИТЧА Ф. КАФКИ «ПЕРЕД ЗАКОНОМ»: ВТІЛЕННЯ ІДЕЇ ВІДКРИТОГО ТВОРУ (Нестерчук К., Захарків А.)	91
ОБРАЗ КОЙОТА В АМЕРИКАНСЬКОМУ ФОЛЬКЛОРІ (Бадлюк А.В., Чорній Р.П.)	93
РЕЦЕПЦІЯ ІСТОРИЧНИХ ПОДІЙ В ХУДОЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ АМЕРИКАНСЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ (Чорній Р.П., Хоменко В.О.)	97
НЕБИЛИЦЯ ЯК ПІДЖАНР АМЕРИКАНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ (Чорній Р.П., Шимчик В.І.)	100
«ІНШИЙ» ЯК ДЗЕРКАЛО «Я»: ІМАГОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ У ПРОЧИТАННІ «МАЛЕНЬКОГО ПРИНЦА» А. ДЕ СЕНТ-ЕКЗЮПЕРІ (Мричко К.)	102
ФЕНОМЕН «МАЛЕНЬКОГО ПРИНЦА» (Підперигора О.Г., Краса Г.В.)	103
КАЗКОВИЙ СВІТ ШАРЛЯ ПЕРО І МАДАМ ДОНУА: СПІЛЬНІ РИСИ ТА ІНДИВІДУАЛЬНЕ ЗАЧАРУВАННЯ (Корінь Н.А., Краса Г.В.)	104
ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ ТА МІЖКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ	106
ГЛОБАЛІЗАЦІЯ І ПЕРЕКЛАД: ПЕРЕХРЕСТЯ МОВ, КУЛЬТУР ТА ІДЕНТИЧНОСТЕЙ (Михальчук Т.В.)	106
АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ЛІНГВОКУЛЬТУРНОЇ АДАПТАЦІЇ ТЕКСТУ В УМОВАХ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ (Сембай М.Ю., Коновальчук С.А.)	109
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПЕРЕКЛАДУ ЮРИДИЧНИХ ДОКУМЕНТІВ (Снігур А.В., Загородня Л.З.)	112
FROM HUMAN TO HYBRID: THE INTEGRATION OF AI IN MODERN TRANSLATION WORKFLOWS (Sobchuk L., Koshil N.)	113
СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ І ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ	116
MULTICULTURAL COMMUNICATION IN THE MEDICAL ENVIRONMENT: IMPLEMENTING INNOVATIVE METHODS IN ENGLISH LANGUAGE TRAINING FOR FUTURE DOCTORS	

У МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

(Khvalyboha T.I.)	116
DEVELOPING AI LITERACY OF PRE-SERVICE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS (Дацків О.П.)	118
ВИКИРИСТАННЯ МЕТОДИКИ CLIL НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ (Дудар О.В., Золотник В.А.)	121
ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ПЕРЕВАГИ ТА ВИКЛИКИ (Дячук Н.М.)	123
APPROCHES MÉTHODOLOGIQUES INNOVANTES POUR L'ENSEIGNEMENT DE LA TRADUCTION MÉDICALE VERS UNE CLASSIFICATION FONCTIONNELLE DE LA TERMINOLOGIE (Ivashchuk A.)	125
AI IN THE ACADEMIC EXPERIENCE OF EMERGING SCHOLARS (Клименко А.О.)	128
MICROLEARNING IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES (Кулик С.А., Пежинська О.М.)	130
ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ (Лапій А.Ю., Дутка Ю.І.)	132
ВИКОРИСТАННЯ МНЕМОНІЧНИХ ПРИЙОМІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ (Лещук Г.В.)	135
ФОРМУВАННЯ М'ЯКИХ НАВИЧОК В УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ (Лещук Г.В., Шепітько В.А.)	137
ОНЛАЙН-КОЛАБОРАЦІЇ МІЖ СТУДЕНТАМИ З РІЗНИХ КРАЇН ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ НАВИЧОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ (Пришляк О.Ю., Оленчук П.М.)	139
BLENDED LEARNING AS A TOOL IN LANGUAGE TEACHING (Маштальєр К.О., Кондратьєва Т.Б.)	142
ОКРЕМІ ПРИЙОМИ ГРУПОВОЇ ФОРМИ РОБОТИ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК СПОСІБ РОЗВИТКУ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ (М'яковський М.Є.)	145
<i>LIBERAL ARTS</i> ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОГО ЛІДЕРА: ДОСВІД УКРАЇНИ ТА ФРАНЦІЇ (Пежинська О.М.)	147
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ НАВИЧОК АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ (Пилипишин М. І.)	149
ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (Птиць З.О.)	153
РЕАЛІЗАЦІЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ПІДХОДІВ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ (Русіна К.-М. В.)	155
TEACHING COMMUNICATING EFFECTIVELY IN THE BUSINESS ENGLISH CLASSROOM (Серняк О.М.)	157
ПОНЯТТЯ ТА СУТНІСТЬ ПРОДУКТИВНИХ УМІНЬ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ (Сосінська К.О.)	

	159
МІКРОЛЕКЦІЇ ТА NANO-LEARNING У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ЯК ТІКТОК І INSTAGRAM ЗМІНЮЮТЬ ОСВІТНІ ПАРАДИГМИ (Терновська Л. М., Стефанчук Б.М.)	161
ЗАСТОСУВАННЯ ПІСЕНЬ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ (Фармагей Ж., Коновальчук С.)	163
METHODOLOGY OF SEMANTIZATION OF LEXICAL UNITS IN PRIMARY SCHOOL (Федірко С.А., Кондратьєва Т.Б.)	167
THE ROLE OF RESPONSIVE TEACHING IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES (Федоренко О.І.)	169
ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ РОЗВИТКУ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (Чобот Х.В., Коновальчук С.А.)	171
ПЕРШИЙ КРОК ДО ГЛОБАЛЬНОГО МИСЛЕННЯ: ВПРОВАДЖЕННЯ КУРСУ «ПРАКТИКУМ З КУРСУ ГЛОБАЛЬНОЇ ОСВІТИ» ДЛЯ СТУДЕНТІВ ТНПУ ІМ. В. ГНАТЮКА (Ящик Н.Р.)	174
СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ І ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ (Жарий Р.О., Краса Г.В.)	176
АНГЛОМОВНА ЛЕКСИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ В ЛОГІСТИЦІ: ЗНАЧЕННЯ ТА ВИКЛИКИ ФОРМУВАННЯ (Ковалик Т.)	179
СУТНІСТЬ, МЕТОДИ ТА ВИКЛИКИ У ФОРМУВАННІ ЛЕКСИЧНОГО КОМПОНЕНТУ СОЦІОЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ (Мугир О.)	181

МАТЕРІАЛИ
VII МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

«Франкофонія в умовах глобалізації і полікультурності світу»

15-16 травня 2025 р.

м. Тернопіль

Тернопільський національний педагогічний університет імені
Володимира Гнатюка 46027, м. Тернопіль, вул. М. Кривоноса, 2