

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА  
РАДА МОЛОДИХ ВЧЕНИХ  
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE  
DROHOBYCH IVAN FRANKO STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY  
YOUNG SCIENTISTS COUNCIL

ISSN 2308-4855 (Print)  
ISSN 2308-4863 (Online)

# **АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ГУМАНІТАРНИХ НАУК:**

**Міжвузівський збірник наукових праць молодих  
вчених Дрогобицького державного педагогічного  
університету імені Івана Франка**

# **HUMANITIES SCIENCE CURRENT ISSUES:**

**Interuniversity collection of Drohobych  
Ivan Franko State Pedagogical University  
Young Scientists Research Papers**

ВИПУСК 72. ТОМ 4  
ISSUE 72. VOLUME 4



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2024

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
(протокол № 4 від 18.04.2024 р.)*

**Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка** / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомря]. – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2024. – Вип. 72. Том 4. – 150 с.

Видання розраховане на тих, хто цікавиться питаннями розвитку педагогіки вищої школи, а також філології, мистецтвознавства, історії.

*Редакційна колегія:*

**Пантюк М.П.** – головний редактор, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Душний А.І.** – співредактор, кандидат педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ільницький В.І.** – співредактор, доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дмитрів І.І.** – відповідальний секретар, кандидат філологічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Андрєєв В.М.** – доктор історичних наук, професор (Київський університет імені Бориса Грінченка); **Батюк Т.В.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Баукова А.Ю.** – кандидат історичних наук, доцент (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Бермес І.Л.** – доктор мистецтвознавства, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Волошин С.М.** – кандидат педагогічних наук (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гриценко Г.З.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галів М.Д.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галик В.М.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гжесяк Ян** – доктор філології, надзвичайний професор кафедри (Державна вища професійна школа); **Дутчак В.Г.** – доктор мистецтвознавства, професор (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Заєць В.М.** – кандидат мистецтвознавства, доцент (Національна музична академія України імені Петра Чайковського); **Зимомря І.М.** – доктор філологічних наук, професор (Ужгородський національний університет); **Іванишин П.В.** – доктор філологічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Кекош О.М.** – кандидат педагогічних наук (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Корсак Р.В.** – доктор історичних наук, професор (Ужгородський національний університет); **Лазурко Л.М.** – доктор історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Мартинів Л.І.** – кандидат мистецтвознавства, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Маршалек-Кава Джоанна** – доктор наук, доцент (Університет Миколая Коперника в Торуні, Торунь, Польща); **Масненко В.В.** – доктор історичних наук, професор (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького); **Мафтин Н.В.** – доктор філологічних наук, професор (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Мацьків П.В.** – доктор філологічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Медвідь О.В.** – кандидат історичних наук (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Невмерзіцька О.В.** – доктор педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Оршанський Л.В.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пагута М.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пантюк Т.І.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Петренко О.М.** – доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Печарський А.Я.** – доктор філологічних наук, професор (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Попп Р.П.** – кандидат історичних наук (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Синкевич Н.Т.** – кандидат мистецтвознавства, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ситник О.М.** – доктор історичних наук, професор (Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького); **Сташевська І.О.** – доктор педагогічних наук, професор (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України; **Сташевський А.Я.** – доктор мистецтвознавства, професор (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України; **Стечик Ю.О.** – доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Стреначікова Марія** – доктор наук (doc. CSc., PhD.), (Академія мистецтв у Банській Бистриці); **Тельвак В.П.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Устименко-Косоріч О.А.** – кандидат мистецтвознавства, доктор педагогічних наук, професор (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка); **Футала В.П.** – доктор історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Чик Д.Ч.** – доктор філологічних наук, доцент (Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка); **Яворська Г.Х.** – доктор педагогічних наук, професор (Міжнародний гуманітарний університет); **Янишин Б.М.** – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник (Інститут історії України НАН України); **Яремчук В.П.** – доктор історичних наук, професор (Національний університет «Острозька академія»).

**Збірник індексується в міжнародній базі даних Index Copernicus International.**

На підставі наказу Міністерства освіти і науки України № 6143 від 28.12.2019 р. (додаток 4) журнал внесений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта, 013 – Початкова освіта, 014 – Середня освіта (за предметними спеціалізаціями), 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями), 016 – Спеціальна освіта).

На підставі наказу Міністерства освіти і науки України № 409 від 17.03.2020 р. (додаток 1) журнал внесений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі філологічних наук (035 – Філологія) та у галузі культури і мистецтва (022 – Дизайн, 023 – Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація, 024 – Хореографія, 025 – Музичне мистецтво, 026 – Сценічне мистецтво, 027 – Музеєзнавство, пам'яткознавство, 028 – Менеджмент соціокультурної діяльності).

На підставі наказу Міністерства освіти і науки України № 1290 від 30.11.2021 р. (додаток 3) журнал внесений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі історичних наук (032 – Історія та археологія).

*Свідчення про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка» Серія КВ № 19906-9706Р від 14.05.2013 р.*

Усі електронні версії статей збірника оприлюднюються на офіційному сайті видання [www.aphn-journal.in.ua](http://www.aphn-journal.in.ua)

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

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

Засновник і видавець – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, співзасновники Ільницький В.І., Душний А.І., Зимомря І.М.  
Адреса редакції: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, обл. Львівська, 82100. тел.: (03244) 1-04-74, факс: (03244) 3-81-11, e-mail: [info@aphn-journal.in.ua](mailto:info@aphn-journal.in.ua)

© Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2024  
© Пантюк М.П., Душний А.І., Зимомря І.М., 2024

*Recommended for publication*  
*by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council*  
*(protocol No 4 from 18.04.2024)*

**Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers** / [editors-compilers M. Pantyuk, A. Dushnyi, V. Ilnytskyi, I. Zymomyra]. – Drohobych : Publishing House „Helvetica”, 2024. – Issue 72. Volume 4. – 150 p.

The journal is intended for all interested in high school pedagogy, philology, art, and history.

*Editorial board:*

**M. Pantyuk** – Editor-in-Chief, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific Work (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical); **A. Dushnyi** – Co-Editor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Ilnytskyi** – Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **I. Dmytriv** – Corresponding Secretary, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Andrieiev** – Doctor of History, Professor (Kyiv Grinchenko University); **T. Batiuk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **A. Baukova** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Lviv National University); **I. Bermes** – Doctor of Arts, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **S. Voloshyn** – Candidate of Pedagogical Sciences (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **H. Hrytsenko** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **M. Haliv** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Halyk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **J. Gzhesiak** – Dr. Gab., Associate Professor (Konin Higher Secondary School of Education); **V. Dutchak** – Doctor of Arts, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **V. Zaiets** – Candidate of Art Studies, Associate Professor (National Music Academy of Ukraine named after Peter Tchaikovsky); **I. Zymomyria** – Doctor of Philology, Professor (Uzhgorod National University); **P. Ivanyshyn** – Doctor of Philology, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Kekosh** – Candidate of Pedagogical Sciences (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **R. Korsak** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Uzhhorod National University); **M. Kravchyk** – Ph.D. in Philosophy, Associate Professor (International Humanitarian University); **L. Lazurko** – Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **L. Martyniv** – Candidate of Art Studies, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **Marszalek-Kawa Joanna** – Doctor of Science, Associate Professor (Nicolaus Copernicus University in Torun, Torun, Poland); **V. Masnenko** – Doctor of History, Professor (Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University); **N. Maftyn** – Doctor of Philology, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **P. Matskiiv** – Doctor of Philology, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Medvid** – Ph.D. in History, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Nevmerzhytska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (General Pedagogy and Preschool Education of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **L. Orshanskyi** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **M. Pahuta** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **T. Pantiuk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Petrechko** – Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **A. Pecharskyi** – Doctor of Philological Sciences, Professor (Lviv National University); **R. Popp** – Ph.D. in History, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **N. Synkevych** – Candidate of Arts, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Sytnyk** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University); **I. Stashevska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Academic Affairs of Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **A. Stashevskiy** – Doctor of Arts, Professor (Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **Y. Stetsyk** – Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **M. Strenachikova** – Doctor of Science (Doc. CSc., Ph.D.), (Academy of Arts in Banska Bystrica); **V. Telvak** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Futala** – Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Ustyomenko-Kosorich** – Candidate of Art History, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko); **D. Chyk** – Doctor of Philology, Associate Professor (Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanities and Pedagogical Academy); **H. Yavorska** – Doctor of Education, Professor (International Humanitarian University); **B. Yanyshyn** – Candidate of Historical Sciences, Senior Research Associate (Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine); **V. Yaremchuk** – Doctor of History, Professor (Ostroh Academy National University).

The collection is included in such international databases as Index Copernicus International.

According to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 28.12.2019 № 6143 (annex 4), the journal is included in the List of scientific professional editions of Ukraine (category “B”) on pedagogical sciences (011 – Educational, pedagogical sciences, 012 – Pre-school education, 013 – Primary education, 014 – Secondary education (subject specialization), 015 – Professional education (in the field of specializations), 016 – Special education).

According to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 17.03.2020 № 409 (annex 1), the journal is included in the List of scientific professional editions of Ukraine (category “B”) on philological sciences (035 – Philology) and culture and arts (022 – Design, 023 – Fine arts, decorative arts, restoration, 024 – Choreography, 025 – Musical arts, 026 – Performing art, 027 – Museum and monument studies, 028 – Management of socio-cultural activities).

According to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 30.11.2021 № 1290 (annex 3), the journal is included in the List of scientific professional editions of Ukraine (category “B”) on historical sciences (032 – History and Archeology).

*Print media registration certificate «Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers» series KV № 19906-9706P dd. 14.05.2013.*

All electronic versions of articles in the collection are available on the official website edition  
[www.apfn-journal.in.ua](http://www.apfn-journal.in.ua)

Editorial board do not necessarily reflect the position expressed by the authors of articles,  
and is not responsible for the accuracy of these data and references.

The articles were checked for plagiarism using the software StrikePlagiarism.com developed by the Polish company Plagiat.pl.

Founder and Publisher – Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University,  
co-founders V. Ilnytskyi, A. Dushnyi, I. Zymomyra.

Editorial address: Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivana Franka str., 24, Drohobych, Lviv region,  
82100. tel.: (03244) 1-04-74, fax: (03244) 3-81-11, e-mail: [info@apfn-journal.in.ua](mailto:info@apfn-journal.in.ua)

© Drohobych State Ivan Franko  
Pedagogical University, 2024  
© M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomyra, 2024

---

**ПЕДАГОГІКА**

UDC 811.111:[37.091.33:004](07)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-4-1>**Nataliia ANTONENKO,***orcid.org/0000-0002-6313-5397**Senior Lecturer at the Department of English Language Practice and Teaching Methodology  
Rivne State University of the Humanities  
(Rivne, Ukraine) antnatasha73@gmail.com***Olena KASATKINA-KUBYSHKINA,***orcid.org/0000-0002-1265-0495**Ph. D. in Psychology, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of English Language Practice and Teaching Methodology  
Rivne State University of the Humanities  
(Rivne, Ukraine) yelena123@ukr.net***Yuliia KURIATA,***orcid.org/0000-0002-0059-7586**Ph. D. in Psychology,  
Associate Professor at the Department of English Language Practice and Teaching Methodology  
Rivne State University of the Humanities  
(Rivne, Ukraine) viktorivnayuliia@gmail.com***BRING YOUR OWN DEVICE (BYOD) IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM**

*The computer has become an essential tool in every aspect of human life and is now an integral part of our daily existence. Consequently, the rapid technological advancements have significantly heightened the importance of mobile computers for people from diverse backgrounds. The prevalence of mobile devices among young people prompts a critical examination of their potential for educational purposes within school settings. Many youths engage in informal learning outside of traditional classroom hours using apps, games, and educational websites. Recognizing this tendency, there is a global trend towards integrating mobile devices into school environments through Bring Your Own Device (BYOD) technology.*

*BYOD leverages students' personal devices to improve learning experiences and instructional methods. By adopting mobile technology, educators extend learning opportunities beyond the confines of the classroom. While some view mobile devices solely as tools for communication and entertainment, educators must explore their potential as motivational mediums within educational settings.*

*This article advocates for BYOD as a viable pedagogical approach in modern classrooms. It delves into BYOD's role as an effective learning strategy, empowering students with autonomy, agency, and personalized learning pathways. Addressing concerns such as distractions, equity issues, and classroom management challenges, the article offers practical solutions and best practices for successful BYOD integration.*

*Ultimately, the article asserts that thoughtful implementation of BYOD and appropriate pedagogy can maintain student engagement, foster empowerment, and bridge the gap between formal and informal learning channels. Embracing BYOD as a pedagogical tool holds promise for enriching educational experiences and preparing students for a technology-driven future.*

**Key words:** *BYOD, mobile device, m-learning, mobile technologies, language learning.*

**Наталія АНТОНЕНКО,**  
orcid.org/0000-0002-6313-5397  
старший викладач кафедри практики англійської мови та методики викладання  
Рівненського державного гуманітарного університету  
(Рівне, Україна) antnatasha73@gmail.com

**Олена КАСАТКІНА-КУБИШКІНА,**  
orcid.org/0000-0002-1265-0495  
кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри практики англійської мови та методики викладання  
Рівненського державного гуманітарного університету  
(Рівне, Україна) yelena123@ukr.net

**Юлія КУРЯТА,**  
orcid.org/0000-0002-0059-7586  
кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри практики англійської мови та методики викладання  
Рівненського державного гуманітарного університету  
(Рівне, Україна) viktorivnayuuliia@gmail.com

## ВИКОРИСТАННЯ BYOD-ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Комп'ютер став важливим інструментом у кожному аспекті людського життя і тепер є невід'ємною частиною нашого повсякденного існування. Стрімкий технологічний прогрес значно підвищив важливість комп'ютерів для людей з різних верств населення. Поширеність мобільних пристроїв серед молоді спонукає до критичного аналізу їхнього потенціалу для освітніх цілей у шкільному середовищі.

Поза межами традиційної школи багато молодих людей використовують додатки, ігри та освітні веб-сайти для неформального навчання. Визнаючи цю тенденцію, у світі спостерігається глобальний тренд до інтеграції мобільних пристроїв у шкільне середовище через технологію «Принеси свій власний пристрій» (BYOD – Bring Your Own Device).

Технологія BYOD використовує особисті пристрої учнів для покращення навчального процесу. Впроваджуючи мобільні технології, освітяни розширюють можливості навчання за межами школи. Хоч дехто розглядає мобільні пристрої виключно як інструменти для спілкування та розваг, освітяни повинні дослідити їхній потенціал як засобу мотивації в освітньому середовищі.

Стаття розглядає BYOD як прогресивний педагогічний підхід у навчанні зокрема іноземної мови. Автори заглиблюються в роль BYOD як ефективної технології, що надає учням автономію, активність і персоналізовані навчальні траєкторії. Розглядаючи такі проблеми, як відволікання уваги, питання рівності і проблеми управління навчальним процесом, стаття пропонує практичні рішення і кращі практики для успішної інтеграції BYOD у навчальний процес.

Зрештою, у статті стверджується, що продумане впровадження BYOD і відповідна методика можуть посилити залучення учнів, сприяти розширенню їхніх можливостей і подолати розрив між формальним і неформальним навчанням. Використання BYOD як педагогічного інструменту обіцяє збагатити освітній досвід і підготувати учнів до майбутнього, в якому панують технології.

**Ключові слова:** BYOD, мобільний пристрій, мобільне навчання, мобільні технології, вивчення мови.

**Formulation of the problem.** 2023 marked a significant shift in Ukraine's relationship with the English language. It was officially declared one of the country's critical languages for international communication, and the government pledged to promote its study among citizens actively. This commitment was enshrined in the Project of the Law on the Use of the English Language in Ukraine (No. 9432), championed by the President and endorsed by the Verkhovna Rada on November 22nd, 2023.

The Project goes beyond mere language learning. It emphasizes the crucial role of professional development for English teachers, equipping them with the

skills and resources to deliver effective instruction. Additionally, the Project encourages developing and implementing innovative digital tools to enhance the English learning experience.

This legislative act elevates the status and importance of English teachers within Ukrainian society. They are now seen as vital players in preparing future generations for a globalized world, and their digital literacy skills become even more critical in this context. In short, 2023 laid the groundwork for a bright future for English in Ukraine, with teachers playing a central role in bridging the gap between language and opportunity.

Digital literacy is a must-have competence for 21st-century educators and researchers as it opens the doors not just for digital teaching as a necessity of modern times but for cooperation and professional development.

**Presenting the main research material.** Technology has seamlessly integrated into our daily routines in today's dynamic world, fundamentally altering our lives. With the proliferation of smartphones, tablets, laptops, and wearable gadgets, we find ourselves in a perpetual state of connectivity, constantly seeking knowledge and information on the move. This shift has given rise to a groundbreaking educational paradigm known as Mobile Learning (MLearning), accompanied by the rising prominence of the Bring Your Own Device (BYOD) approach in educational contexts. **This article aims** to explore the growing importance of BYOD within the educational landscape, with a specific focus on its implications for English as a Second Language (ESL) learning.

Mobile learning, or MLearning, represents using mobile devices such as smartphones, tablets, and laptops as educational aids. It encompasses many learning activities, from accessing course materials and interactive applications to engaging in virtual classrooms and collaborative endeavors. MLearning liberates learning from the traditional confines of physical classrooms, enabling education on the go.

On the other hand, BYOD, an acronym for Bring Your Own Device, encourages students to bring their electronic devices, including smartphones, tablets, and laptops, to the learning environment (Gordon, 2014). This policy capitalizes on students' familiarity and comfort with their own devices to enrich their learning experiences, fostering a sense of empowerment and facilitating personalized learning approaches (Stephens & Pantoja, 2016).

The once ubiquitous smartphone, once merely a recreational device, has emerged as a potent educational instrument. As mobile technology becomes increasingly affordable, accessible, and feature-laden, it profoundly influences the teaching and learning landscape, especially within ESL education. Let us delve into the key rationales underpinning the indispensable role of mobile devices in education.

#### 1. Access Unleashed:

Unlike traditional computers confined to desks, mobile devices are nomadic explorers. Their internet-enabled portability empowers learners from all walks of life to access a world of knowledge, democratizing education and bridging geographical divides. This is especially crucial for ESL learners seeking diverse learning materials outside the classroom.

#### 2. Engagement Ignites Learning:

Textbooks and lectures struggle to compete with the interactive world mobile devices offer. Educational apps, games, immersive simulations, and multimedia content captivate students' attention, transforming passive learning into an active, engaging experience. This is vital for ESL learners to practice language skills dynamically and enjoyably.

#### 3. Learning on Demand:

Mobile devices adapt to individual learning styles and preferences. Students can choose their own pace and schedule, studying anywhere, anytime. This flexibility empowers ESL learners with varying proficiency levels and learning needs to tailor their educational journey, fostering a sense of ownership and responsibility.

#### 4. Feedback in the Flick of a Wrist:

Quizzes, assessments, and interactive exercises built into mobile platforms provide immediate feedback, allowing learners to track their progress in real time. This valuable insight helps them identify areas for improvement and adjust their learning strategies, fueling continuous growth in their ESL journey.

#### 5. A Universe of Resources:

The internet at your fingertips? Mobile devices unlock a treasure trove of educational resources. Learners can explore diverse perspectives on research topics, access up-to-date ESL materials, and delve into a world of information beyond the four walls of a classroom. This empowers them to become independent learners and critical thinkers within the ESL context.

#### 6. Collaboration Without Borders:

Mobile technology fosters a spirit of collaboration. Virtual classrooms, discussion forums, and collaborative document editing tools create a digital workspace where students can learn from and with each other. This promotes communication skills, teamwork, and a sense of community, proving especially valuable for ESL learners looking to practice their language skills in a collaborative environment.

So, mobile devices are no longer mere digital companions; they are powerful tools for transforming education, particularly for ESL learners. Their accessibility, engagement, flexibility, and resourcefulness unlock new possibilities for learning, encouraging active participation, collaboration, and independent exploration. As these devices evolve, so will the ways we learn, promising a future where education is genuinely borderless and boundless (Antonenko et al., 2024: 243).

Mastering a new language, such as English, presents both challenges and rewards. For ESL learners, additional practice, customized resources, and

chances for language immersion are invaluable. Mobile devices, coupled with BYOD policies, can deliver precisely these benefits.

Consider an ESL student who carries a smartphone everywhere. During commutes, they can sharpen English pronunciation through a language learning app. At lunch, they might chat virtually with a language exchange partner via a tablet app. Come evening, their laptop becomes a gateway to ESL course materials, facilitating collaborative group projects with classmates. This scenario showcases how mobile learning and BYOD seamlessly blend into an ESL learner's routine, ensuring continuous language exposure and practice.

Mobile learning and BYOD are not fleeting trends but transformative agents shaping education. The surge of mobile devices in education is undeniable, and their incorporation into ESL classrooms holds immense promise for bolstering language acquisition and refining language competencies.

According to recent research, the advantages of Integrating Mobile Devices into ESL Instruction are as follows:

#### 1. Improved Accessibility

The expansion of mobile devices has revolutionized accessibility for ESL learners, connecting them to a wealth of language resources worldwide. With smartphones, tablets, and similar devices so widespread, ESL students can now engage with learning materials and hone their language skills from anywhere. This heightened accessibility breaks down physical barriers and time limitations, fostering a more adaptable and inclusive ESL education landscape.

To capitalize on this accessibility, ESL instructors can recommend or provide online resources, such as language learning applications, interactive exercises, and digital books. These resources are often tailored to accommodate learners of varying proficiency levels, ensuring that individuals can access relevant content regardless of their stage in the ESL journey. Additionally, mobile devices facilitate the seamless integration of multimedia components, including audio and video, which can significantly enrich the learning process. (Darmi and Albion, 2014)

#### 2. Increased Engagement

Mobile learning in ESL presents a remarkable advantage in enhancing learner engagement. Unlike traditional classroom setups that may struggle to hold students' attention, mobile devices offer many interactive and immersive activities tailored to diverse learning styles. Through gamification, language learning becomes an enjoyable and stimulating endeavor. ESL students can immerse themselves in

language games, quizzes, and puzzles, maintaining their language proficiency while keeping them motivated and enthusiastic about their progress.

Moreover, the social dimension of mobile learning cultivates collaboration and communication among ESL learners. Students can exchange thoughts, engage in conversational practice, or establish virtual study groups by connecting with peers. This social interaction enriches language skills and provides emotional support and a sense of belonging within a broader community of language enthusiasts. (Saponaro, 2014)

#### 3. Personalized Learning

In ESL education, mobile learning stands out for its capacity to offer highly personalized learning experiences. Recognizing the unique characteristics of each ESL learner, language apps and platforms often integrate adaptive technology. This technology adjusts content and exercises according to individual progress and preferences, ensuring every student embarks on a tailored learning journey aligned with their pace and specific educational requirements.

Furthermore, mobile devices allow learners to dictate the time and manner of their study sessions. Through Bring Your Own Device (BYOD) initiatives, students can leverage their preferred devices, apps, and resources, granting them autonomy over their learning process. This sense of ownership instills motivation and encourages students to become proactive and engaged participants in their ESL journey.

#### 4. Diverse Learning Resources

ESL learners can use mobile devices to explore various learning materials, exceeding traditional textbooks. Through educational apps, podcasts, YouTube tutorials, online courses, and language exchange platforms, learners can access diverse resources tailored to different interests and learning preferences. For example, visual learners may find video lessons helpful, while auditory learners can engage with podcasts and English-language music.

Moreover, mobile devices facilitate access to authentic materials like news articles, movies, and social media, enabling learners to immerse themselves in real-life language contexts. Exposure to authentic language usage aids in developing comprehension and communication skills, equipping learners for genuine conversations and interactions.

#### 5. Continuous Learning

Mobile learning seamlessly incorporates ESL into learners' everyday activities, promoting continuous language development. With short, easily digestible lessons and practice exercises, individuals can engage in study sessions on the move, whether

during commutes, breaks, or leisure. Integrating ESL into daily routines cultivates a regular learning habit, maintaining retention and fluency.

Moreover, the portability of mobile devices allows ESL learners to carry their studies with them wherever they go, ensuring they take every opportunity to practice and enhance their language abilities. This endless learning approach minimizes the risk of stagnation and facilitates steady progress toward achieving language proficiency objectives.

#### 6. Immediate Feedback

Mobile devices offer invaluable instant feedback, a crucial component of ESL education. Language learning applications and platforms often integrate built-in assessment tools to evaluate learners' performance and offer insights into their strengths and weaknesses. This feedback mechanism allows students to monitor their progress, specify areas for improvement, and make necessary adjustments in real time.

Moreover, mobile devices enable students to record and compare their speech with native speakers, facilitating self-assessment and aiding in the advancement of pronunciation and intonation - both critical aspects of ESL. Immediate feedback empowers ESL students to take charge of their learning journey and implement gradual enhancements.

Integrating mobile devices and Bring Your Own Device (BYOD) policies into ESL instruction brings numerous advantages that revolutionize learners' acquisition of language skills. Improved accessibility, heightened engagement, and personalized learning opportunities empower ESL students to steer their language learning trajectory. Varied learning resources, continuous engagement, and prompt feedback cultivate a vibrant and efficient language-learning atmosphere.

However, the BYOD trend comes with its own set of challenges, caveats, and concerns (Godwin-Jones, 2018: 2). Here are the primary challenges teachers should be mindful of when it comes to BYOD:

- *Device Compatibility:*

Ensuring compatibility among devices is a significant challenge in BYOD setups. Students utilize a variety of devices with differing operating systems, screen dimensions, and software configurations. This diversity often results in compatibility issues when accessing and utilizing applications or resources.

- *Connectivity Problems:*

Connectivity issues pose another common challenge in BYOD environments. Students may encounter difficulties connecting their devices to the internet or accessing network resources. These issues can disrupt online learning and work processes.

- *Distractions:*

Distractions present a significant obstacle in BYOD environments, particularly for students engaged in remote learning. Personal devices like social media, entertainment apps, and messaging platforms typically offer numerous distractions. These distractions can significantly impact productivity and focus.

In addition to these prevalent challenges, it is essential to underscore the significance of flexibility and adaptability in BYOD environments. Given the rapid evolution of technology, educators must remain receptive to change and be willing to adjust their methodologies to accommodate new devices, software, and tools.

- *Strategies for Enhancing Flexibility and Adaptability*

**Ongoing Training and Professional Growth:** Consistent training sessions and opportunities for professional development enable individuals to stay abreast of the latest technological advancements. This equips them with updated skill sets, enabling them to adapt to evolving BYOD challenges readily.

**Feedback Channels:** Implement mechanisms that encourage users to provide feedback, allowing them to report issues and suggest improvements in BYOD policies and resources. Utilizing such feedback is invaluable for making necessary adjustments to enhance the overall BYOD experience.

- *Scalable Policies:* Design BYOD policies with scalability in mind to accommodate changes in the number and types of devices students or employees use. This may involve revising compatibility guidelines, expanding network capacity, or updating distraction management strategies.

**Foster Collaboration and Peer Learning:** Foster a culture of collaboration among users within BYOD environments. Peer-to-peer learning facilitates sharing experiences, troubleshooting problems, and exploring innovative ways to utilize devices more effectively.

As technology advances, mobile learning in ESL will increasingly play a key role in helping students attain proficiency in English. ESL instructors should embrace these innovative tools and adapt their teaching methodologies to leverage the potential of mobile devices and BYOD fully. This ensures that learners receive optimal education to master the English language.

Let us delve into some examples of language learning activities optimized for mobile devices that effectively utilize their capabilities:

- *Vocabulary Flashcards:*

Craft dynamic flashcards featuring audio pronunciations and sample sentences. Users can effortlessly



swipe through cards to enhance vocabulary and refine pronunciation skills. Implement a “practice mode” for self-assessment.

- **Language Games:**

Develop mobile-compatible games such as cross-words, word searches, and quizzes to reinforce language proficiency while ensuring learner engagement. Provide instant feedback and incentives to sustain motivation.

- **Video Lessons:**

Deliver concise video tutorials accompanied by subtitles and interactive transcripts. Learners can follow along, pause, and replay segments as needed. Integrate comprehension queries and discussion prompts to foster active participation.

- **Speaking Practice:**

Utilize voice recognition technology to evaluate learners’ speaking proficiency and pronunciation. Offer prompts for spoken responses, encouraging learners to record and receive feedback for enhancement.

- **Cultural Immersion:**

Leverage mobile devices to delve into the cultural nuances associated with the target language. Share articles, videos, and interactive maps to introduce learners to customs, traditions, and historical con-

texts. Facilitate discussions and reflections on cultural themes.

- **Social Learning:**

Establish a mobile-friendly platform or application connecting language enthusiasts with peers and native speakers. Foster opportunities for collaborative speaking and writing exercises, nurturing a supportive learning community.

**Conclusion.** The adoption of mobile devices and advancements in information and communication technologies embraced by students and educators indicate significant transformations and unknown routes for knowledge acquisition. Our research highlights the advantages of Bring Your Own Device (BYOD), particularly in enhancing access to online resources and digital tools necessary for teaching and learning. Despite the numerous solutions and mobile learning applications available, certain limitations persist. However, mobile technology holds immense potential to stimulate innovation in educational settings, introducing fresh avenues for teaching and learning, thereby helping students understand content and information more effectively. Consequently, further exploration and comprehension of this tool and its educational potential remain critical.

## BIBLIOGRAPHY

1. Darmi, R., Albion, P. A review of integrating mobile phones for language learning. 10th International Conference on Mobile Learning. Madrid, 2014. Pp. 93–101.
2. Digital Technologies for Teaching English as a Foreign/Second Language / Antonenko N. et al. Zhytomyr: Yevro-Volyn, 2024. 352 p.
3. Godwin-Jones, R. Using mobile devices in the language classroom: Part of the Cambridge Papers in ELT series. Cambridge: Cambridge University Press, 2018. 24 p.
4. Gordon, N. Flexible pedagogies: Technology-enhanced learning. The Higher Education Academy 1.2, 2014. Pp. 2–14. URL: <https://www.advance-he.ac.uk/knowledge-hub/flexible-pedagogies-technology-enhanced-learning> (Last accessed: 25.01.24)
5. Saponaro, T. 6 Benefits of BYOD In the Classroom. URL: <https://elearningindustry.com/6-benefits-byod-classroom> (Last accessed: 25.01.24)
6. Stephens, K., Pantoja, G. Mobile devices in the classroom: learning motivations predict specific types of multicommuting behaviors. Communication Education. 2016. № 65. Pp. 463–479.

## REFERENCES

1. Darmi, R., Albion, P. (2014) A review of integrating mobile phones for language learning. 10th International Conference on Mobile Learning. Madrid. Pp. 93–101.
2. Digital Technologies for Teaching English as a Foreign/Second Language (2024) / Antonenko N. et al. Zhytomyr: Yevro-Volyn. 352 p.
3. Godwin-Jones, R. (2018) Using mobile devices in the language classroom: Part of the Cambridge Papers in ELT series. Cambridge: Cambridge University Press. 24 p.
4. Gordon, N. Flexible pedagogies: Technology-enhanced learning. (2014) The Higher Education Academy 1.2. Pp. 2–14. URL: <https://www.advance-he.ac.uk/knowledge-hub/flexible-pedagogies-technology-enhanced-learning> (Last accessed: 25.01.24)
5. Saponaro, T. (2014) 6 Benefits of BYOD In the Classroom. URL: <https://elearningindustry.com/6-benefits-byod-classroom> (Last accessed: 25.01.24)
6. Stephens, K., Pantoja, G. (2016) Mobile devices in the classroom: learning motivations predict specific types of multicommuting behaviors. Communication Education. № 65. Pp. 463–479.

UDC 373.3.015.311:005.336.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-4-2>**Alla BLASHEVSKA,***orcid.org/0000-0003-3650-932X**Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,**Foreign Languages Instructor**Communal Establishment of Higher Education “Lutsk Pedagogical College” of Volyn Regional Council**(Lutsk, Ukraine) ablyashevsjka@lpk.ukr.education***Nataliia DMYTRENKO,***orcid.org/0000-0002-8614-7606**Ukrainian Language Instructor**Communal Establishment of Higher Education “Lutsk Pedagogical College” of Volyn Regional Council**(Lutsk, Ukraine) nataliyadmytrenko000@gmail.com***Maiia FEDORETS,***orcid.org/0000-0002-2990-4340**Foreign Languages Instructor**Communal Establishment of Higher Education “Lutsk Pedagogical College” of Volyn Regional Council**(Lutsk, Ukraine) mfedoretc@gmail.com*

## THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE THROUGH THE POLYLOGUE IN THE PROCESS OF TEACHING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

*Nowadays the social order of the Ukrainian society is that the future primary teachers should be prepared for the effective performance of their professional functions and for the entire participation in all spheres of life in a multicultural society, which involves the study of the issue of arising the skills of polylogical communication in future primary teachers. These skills are vital for the future successful socialization, full involvement in future professional activities, including future work in the international professional sphere.*

*This publication highlights the importance of implementing polylogue as a form of speech activity (in native and foreign languages), which combines the components of dialogic and monologic speech during the arranging the educational process in a higher educational establishment. They are necessary also for the formation of general and professional competencies of the future primary school teachers in accordance with requirements of normative legal acts: the Law of Ukraine “On Education”, professional standard for the position “Teacher of primary classes of a general secondary educational establishment”, “Teacher of primary education (with junior bachelors’ diploma)”, State Standard of Primary Education.*

*The study focuses on the usage of a polylogue during the implementation of the communicative approach in the system of training teachers for primary educational establishments. It is important to use a polylogue as a means of interactive teaching, e.g. while conducting a debate game, a discussion or a project. We have substantiated the didactic potential of the polylogue as a synthetic form of speech activity taking into consideration achieving the main goal of teaching language (native and foreign) for future teachers, which involves effective communication in oral and written forms of a language, the usage of language for the purpose of intercultural communication in the dialogue of cultures and civilizations in the modern world.*

*Based on the analysis and generalization of the experience of teaching verbal subjects in the Communal Establishment of Higher Education “Lutsk Pedagogical College”, it has been proven that a polylogue is of primary importance while using interactive educational technologies, for the effectiveness of projects and an educational debate game in the system of forming general and professional competences, primarily native and foreign language communicative competences of students in higher educational establishments of Ukraine.*

**Key words:** *polylogue, professional competences, communicative competence, innovative learning, interactive learning methods and technologies, project, debate game.*

**Алла БЛЯШЕВСЬКА,**

*orcid.org/0000-0003-3650-932X*

кандидат педагогічних наук, доцент,  
викладач іноземних мов

Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради  
(Луцьк, Україна) *ablyashevskaja@lpk.ukr.education*

**Наталія ДМИТРЕНКО,**

*orcid.org/0000-0002-8614-7606*

викладач словесних дисциплін

Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради  
(Луцьк, Україна) *nataliyadmytrenko000@gmail.com*

**Майя ФЕДОРЕЦЬ,**

*orcid.org/0000-0002-2990-4340*

викладач іноземних мов

Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради  
(Луцьк, Україна) *mfedoretc@gmail.com*

## **ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЧЕРЕЗ ПОЛІЛОГ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Соціальне замовлення українського суспільства на сучасному етапі полягає в тому, щоб фахівець освітньої галузі був підготовлений до ефективного виконання своїх професійних функцій і повноцінної участі в усіх сферах життя мультикультурного суспільства, що передбачає дослідження проблеми розвитку вміння полілогічного спілкування у майбутніх педагогів. Таке вміння є необхідною умовою успішної соціалізації, повного залучення до майбутньої професійної діяльності, включаючи контакти в міжнародній професійній сфері.

Публікація висвітлює питання важливості впровадження полілогу як форми здійснення мовленнєвої діяльності (рідномовної та іноземної), що об'єднує в собі компоненти діалогічного і монологічного мовлення під час організації освітнього процесу у вищій школі, необхідних для формування загальних і професійних компетентностей майбутнього вчителя початкової школи відповідно до вимог нормативно-правових актів: закону України «Про освіту», професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», Державного стандарту початкової освіти.

Робота акцентує увагу на імплементації полілогу у процес реалізації комунікативно-діяльнісного підходу в системі підготовки фахівців початкової освіти засобами інтерактивних методів навчання, зокрема, дебатної гри, дискусії, методу проєктів. Авторами обґрунтовано дидактичний потенціал полілогу як синтетичної форми мовленнєвої діяльності з точки зору досягнення основної мети навчання мови (рідної та іноземної) майбутніх педагогів, що передбачає ефективне спілкування в усній та писемній формах мови, використання мови з метою міжкультурного спілкування у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу.

На основі аналізу і узагальнення досвіду роботи викладачів словесних дисциплін Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» щодо використання інтерактивних освітніх технологій доведено ефективність методу проєктів, навчальної дебатної гри, у системі формування загальних і професійних компетентностей, у першу чергу, рідномовної та іноземної комунікативної компетентності, студентів вищих закладів педагогічної освіти України.

**Ключові слова:** полілог, професійні компетентності, комунікативна компетентність, інноваційне навчання, інтерактивні методи і технології навчання, проєкт, дебатна гра.

**Problem statement.** The task of the modern educational process of higher educational establishments in Ukraine is the preparation of competitive human resources for high-tech and innovative development of the country, self-realization of the individual, provision of the needs of society, the labor market and the state in qualified specialists (Law of Ukraine on Higher Education, 2019). The goals mentioned above, are particularly relevant in the system of pedagogical educational establishments. The list of professional

competences of the position “Teacher of primary classes of a general secondary educational establishment”, “Teacher of primary education (with junior bachelors’ diploma)” includes language and communication; subject-methodical; information and digital; psychological; emotional and ethical; pedagogical partnership; design; inclusive; health-preserving; prognostic; organizational; evaluative and analytical; innovative; reflexive; the ability to learn throughout life. It proves that Ukrainian society point out high

demands on the preparation of the future teacher for the effective performance of his professional functions because the paradigm of implementation of the subjects in the educational process of the primary and secondary school is aimed at the formation of key and subject competencies with the application activity approach on an integrated basis (Professional standard, 2020).

Nowadays it is a must for the future teacher to be ready for the formation of the communicative competences in students of primary school education, and therefore they should develop their native and foreign language communicative competences. The State Standard of Primary Education states that communicative competence, as one of the key factors, involves the ability to communicate in native (if different from the state) and foreign languages, and this implies the active usage of language (native, foreign) in various communicative situations, particularly in everyday life, cultural community life, mastering the skills of intercultural communication (State standard, 2019). The aim of forming the communicative competence of primary school students in the conditions of direct communication is stated in the national program for grades 1–4, it ensures the deployment of educational activities within the content line “Interact orally”, including the involvement of students in the process of perception, transformation, separation, analysis and interpretation, evaluation and usage of oral information in a real speech practice (class discussion, micro-discussion in a group): “Speaker/listener – the listener/speaker initiates a discussion by expressing their own views and listens to others; justifies opinions based on their own experience; determines the position of the interlocutor, agrees with it or denies it; expresses a benevolent attitude towards the opinions of others (shares them completely, partially or rejects them giving a justification); chooses verbal and non-verbal means of communication to achieve the goal; observes speech etiquette” (Typical educational programs, 2022).

Thus, the analysis of state regulatory and legal acts proves the special significance of the issue of implementing a communicative-activity approach in order to optimize the system of training education specialists in general and primary school specialists in particular. The need to fully ensure the effectiveness of the educational process of primary school leads to changes in the content of higher pedagogical education, namely a new approach to the provision of educational services, the transformation of scientific research and development into practical activity, the development and implementation of innovative personally oriented learning tech-

nologies, means and methods of their use (Law of Ukraine, 2023).

#### **Analysis of recent research and publications.**

Foreign scientists, such as M. Bakhtin, J. Dumas, M. Holquist, P. Hsueh-i Chen, J. Raven, F. Wimmer, and Ukrainian ones (O. Antonova, N. Bibik, A. Bogush, V. Bolotov, S. Bondar, M. Golovan, A. Markova, Marushchak, N L. Maslak, O. Moiseiuk, M. Pentyliuk, O. Pometun, O. Savchenko, O. Semenog, N. Sydorchuk, N. Volkova, I. Ziazium and others) highlighted the issue of the implementation of activity and competence approaches to the organization of the educational process. The researchers F. Bacevich, O. Petraschuk, T. Stechenko, O. Vovchenko connect the communicative approach with learning a language (native or foreign) on the level of formation of interpersonal experience. Modern methodological scientists recommend to direct the process of language learning (native and foreign) to the formation of communicative competence as a result of involving students in solving language and speech tasks based on interactive teaching methods (L. Melnychayko, M. Naumchuk, O. Savchenko, G. Shelekhova, L. Skurativskiyi, M. Tymchak, M. Vashulenko, L. Varzatska) (Blyashevskaya, 2021).

The analysis of scientific researches on the topic has proved that solving the issue of improving the system of speech development with the help of implementing modern educational technologies. It has got an important scientific and practical significance for the development of conceptual provisions on the formation of students' communicative competence. At the same time, a number of contradictions were revealed between the requirements of the updated content of education regarding the formation of students' communicative competence and the insufficient level of use of modern methods of communicative abilities and skills formation. In particular, despite the investigation of the issue based on the formation of polylogical speech by well-known linguists (L. Matsko, G. Sagach, etc.), the linguists (O. Bilyaev, A. Lyashkevich, V. Melnychayko, O. Orlova, M. Pentylyuk, E. Palikhata, O. Yefimenko etc.) consider it as a significant part of psychological and psycholinguistic concepts of language communication. A polylogue is not interpreted as an independent form of communication, and in the methodology of speech process, an insufficient attention is paid to the development and improvement of skills and abilities of polylogical speech. At the same time, we consider it to be necessary to pay attention to the fact that the formation of linguistic and non-linguistic (“behavioral reactions”, etc.) skills, which provide the opportunity to participate in polylogue in connection with the active

spread of this variant of linguistic communication in people's social activities is one of the important tasks of the system of modern national education, since the polylogue implements a collective form of mass communication, is actively used during public and cultural events in various forms of group communication (meetings, discussions, debates, games, conversations, projects) (Prokopenko, 2012).

**Goal of the article.** Given the importance of the issue to improve the system of developing the communicative competence in pedagogical college, we consider it necessary to focus on the aspects of the development and improvement of polylogical speech as a form of collective communication in the process of mastering the academic subjects of the verbal cycle in the process of students' training in pedagogical college, as well as a component of the system of developing professional skills using of methodological tools (resources, technologies, means of teaching and assessment) to ensure the effective formation of key competencies, including communicative, of primary school students in the lessons of language and literature subjects e.g. "Ukrainian language and literary reading", "Foreign language". (Professional standard, 2020).

**Presenting main material.** A polylogue is a type of dialogical speech, a conversation between several people, participants in a communicative act, who have a different view on the topic which is discussed. The specific peculiarities of a polylogue are debatability, i.e. discussion of problematic issues, expression of opposing views on the discussed issue; the activity of speakers' speech; a direct connection of statements with the situation in which communication takes place; a high level of unpredictability; a gradation of the reactive role of communication of the participants, the essential importance of the social roles of polylogue participants; observance by speakers of the rules of conducting a polylogue; more or less equal participation in communication of all participants; compliance with the principle of responsibility: each of the participants is obliged to know that is being said at any moment of the conversation, and is obliged to ensure the opportunity for others to have this knowledge (Shevchuk, 2023).

Hsueh-i-Chen investigated the concept "polylogue" in the discourse and determined that Wimmer's concept of polylogue is applicable in the context of communication theory and is needed to explore communicative consequences when interculturality is set up as a precondition for the polylogue (Hsueh-i Chen, 2010).

A polylogue is a variety of language in which there are a few participants and all of them are active in a

language relation (Kovalchuk, 2021). In a polylogue, information is accumulated, which is contributed by its individual participants. There is a simultaneous development of several topics, thematic switching, a large amplitude of fluctuations in the semantic and formal connections of the lines, semantic "zigzagging", etc., that is, linguistic polyphony, in which several dialogues or polylogues take place in parallel, often crossing each other. A polylogue as a form of group speech communication has a special structural organization: 1. Beginning (opening of the discussion, introductory speech of the presenter). 2. The main part (speech A, remarks, speech B, remarks, presenter's summary, speech B, and so on). 3. Final monologue of the host. 4. Final dialogue or analysis of the discussion itself. Thus, speech communication is realized through certain forms, which are characterized by specific structural features and the peculiarity of the organization of means of the language system.

A polylogue is often considered as a modification of dialogue. Mikhail Bakhtin presented the concept of dialogism. The basic idea of the dialogue, which derives from literary theory, states that dialogic work, in contrast to monologic work, undergoes a constant exchange of meaning between other works and other authors (Bakhtin, & Holquist, 1981). However, in the process of polylogue, a monologue is also observed, if one participant conducts the conversation, and the other participants turn into listeners. It is determined that dialogue is divided into monologues, and polylogue into dialogues, and it is claimed that any communication involves monologues. Dialogical and polylogical speech is the combination of monologues, and speech in these forms of communication remains individual, since each person is individual and unique.

The peculiarities of polylogical communication include the presence of a presenter, moderator, that is, an organizer of joint speech activity of a group of people. It directs and organizes the behavior of polylogue participants, monitors compliance with established regulations, and most importantly, performs an important social function, uniting and "cementing" the speech, often contradictory actions of polylogue participants into a single process of speech communication.

Thus, taking into account the uniqueness of the polylogue as a synthetic form of speech activity, which is actively used in public activities, on the one hand, as well as the need to implement a communicative-activity approach to the organization of the modern educational process, on the other hand, we consider it expedient to use the interactive technology "debate game", in the process of formation of

students' communicative competence in pedagogical establishments of higher education.

In the specialized methodological literature, a debate is defined as a clearly structured and specially organized public exchange of opinions between two parties on a relevant topic, aimed at persuading the third party and forming a positive impression of one's own position (Profesiynny standart, 2020).

The principle of the debate as an educational game is based on the traditions of the British House of Commons: there is an "affirmation" side and a "denial" side; the subject of discussion is an actual socially important topic, which is formulated in the form of a statement; a clear sequence of participants' performances and defined time limits; mandatory feedback between participants and judges observing the debating process; the criterion of victory is greater persuasiveness in confirming or denying the statement (theme).

The analysis of the structure of the debate game proves its correlation between the structure of the polylogue as a form of speech activity: 1) pre-communicative phase (thinking activity – inventing a thought, modeling the audience, creating a strategy and speech tactics, selecting arguments, etc. and thinking-speech activity – selecting verbal means for framing thoughts into an effective verbal form, preparation for public speaking); 2) communicative phase (thinking-speech-communicative activity – organization of interaction with the audience, establishment of contact, feedback, communication); 3) post-communicative phase (analysis and correction of the effectiveness of thinking, speaking and communicative activity depending on the degree of achievement of the speaker's goal) (Drozd, 2017).

The structure of any debate game proves its relevance to the project activity, since the process of preparing the debate game and conducting it is a typical scheme of a long-term group educational project: pre-communicative phase – choosing the topic of the project (debate game), discussing the goal and tasks, drawing up a project implementation plan; a search for information that illuminates the topic, analysis and systematization of information, a creation of a portfolio; preparation of speeches "for" and "against"; communicative phase – presentation and defense of the project (conducting a debate game); post-communicative phase – analysis of the performance of educational project tasks, determination of project results (debating game).

The experience of the teachers of verbal subjects in the communal establishment of higher education "Lutsk Pedagogical College" of the Volyn Regional Council testifies that the effectiveness of educational

debates as a means of forming a developed students competent personality – future teachers, the citizens with developed communicative and intellectual abilities, who have a creative attitude to the world, a sense of personal responsibility and morality, are capable to participate in transformative productive activity in the process of mastering general education ("Ukrainian language", "Foreign language") and specialized subjects ("Modern Ukrainian language workshop with methods of teaching Ukrainian language, calligraphy", "Basics of culture and speech techniques", "Ukrainian language (professionally oriented)", "Practical course of language communication", "Practical English language course").

The practice of the educational process proves that among the varieties of debates as an educational technology ("Karl Popper" format, "Oxford Debate" format, "British Parliamentarian" format, "Lincoln-Douglas" format, "American Parliamentarian" format, "Judicial debates", etc.) the most optimal in the process of formation of communicative (native and foreign language) competence of students of the pedagogical college is the "Karl Popper" debate format (Remekh, 2020).

First of all, debaters, judges and spectators must realize that debate is an educational technology, an intellectual game, not an argument. In order to win the debate, it is necessary to strictly comply with the specified requirements. According to the rules of the "Karl Popper" format, two teams' debate, each of which has three speakers. The teams do not know which role will fall to them: the "affirmation" side or the "denial" side. Therefore, they prepare arguments "for" and "against".

Each player is given some time to prove his/her position and refuse the positions of his/her opponents. The first speakers from both teams have 6 minutes, the second and third ones have 5 minutes. The first and second players have additional time to answer questions from the opposite side that is around 3 minutes. The third speaker summarizes the entire team's performance and does answer questions. During the game, each team has the right to take a few minutes for preparation (no more than 8 minutes for the entire game). The participants are not allowed to prompt each other or answer instead of one another. Each of them has a clearly defined role, and the performance of the next participant must be based on a continuation of the previous performance. It is also important to be able not only to argue one's opinion, but also reasonably refuse the opinions, voiced by a player of the opposing team. The result is a coordinated team performance, not an individual speaker's one.

A debate game, the topics of which are controversial issues of the social and cultural life of Ukraine and the world, is an integral component of the educational process in Lutsk Pedagogical College. They are particularly used by teachers of verbal subjects as a way of thematic or term control, for example: "An electronic book is better than a paper one", "Justice – myth, reality or a naive desire for a perfect world", "What is true freedom and can a free person be a free person in the modern world", "Home education in the time of Lesya Ukrainka is relevant today", "Sukhomlynsky's postulates are the basis of NUSh today".

It is worth stating that conducting thematic or terms' control of knowledge in the form of a debate game creates comfortable conditions when summing up the results of the work done, eliminates the psychological barrier that arises during the traditional control format due to the fear of students making a mistake. In addition, the acquisition of polylogue skills as a form of communication in the process of preparing and conducting debate games, ensures the formation of an individual's ability to prove their own opinions, conducts polemics, contributes to the transition of individual students' work united by a common goal. The use of a polylogue together with the formation of reflective thinking of partners and learn-

ing the culture of discussion ensures creative cooperation in the team, since educational activity takes place through the interaction of those who study and teach.

**Conclusions.** Thus, the formation of polylogical skills during the implementation of the pedagogical technology "debating game" in the process of the communicative approach in the system of higher pedagogical educational establishment ensures, firstly, the intensification, and secondly, the humanization of the process of training future primary school teachers while reaching the integration of communicative and cognitive goals (Tymchak, 2019: 9); implementation of "subject-subject" relations between the students and the teachers; individualization of the learning process, focus on personal qualities of students; the development of polylogical speech; the understanding native and foreign language communication as a partner's motivation for speech and non-speech activities; awareness of knowledge as a set of skills actualized in the system of students' activities; assessment and self-assessment skills. In addition, the level of motivation of students in acquiring knowledge and developing 21st century skills, which ensures a successful career in various fields of activity, particularly pedagogical ones, is significantly increased.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Бляшевська А., Дмитренко Н., Федорець М. Проектна діяльність у системі формування рідномовної та іншомовної комунікативної компетентностей майбутніх фахівців початкової освіти. *Інноватика у вихованні*. Випуск 13. Том 2. 2021. С. 116–126.
2. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti> (дата звернення: 04.02.2024)
3. Дрозд Т. М. Розвиток комунікативної компетентності вчителів філологічних спеціальностей у системі післядипломної освіти. URL: [https://www.vspu.edu.ua/science/dis/des\\_20\\_3.pdf](https://www.vspu.edu.ua/science/dis/des_20_3.pdf) (дата звернення: 04.02.2024)
4. Закон України «Про вищу освіту». URL: <http://fedmet.org/analytics/zakon-ukraini-pro-vishhu-osvitu/> (дата звернення: 02.01.2024)
5. Закон України «Про фахову передвищу освіту». URL: <https://osvita.ua/legislation/law/65307/> (дата звернення: 02.01.2024)
6. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 04.01.2024)
7. Психологія: підручник для студентів вищих навчальних закладів / кол. авторів; за ред. І. Ф. Прокопенка. Харків: Фоліо, 2012. 863 с. URL: <https://textbook.com.ua/psihologiya/1590680340/s-4?page=54> (дата звернення: 04.01.2024)
8. Ремех Т. О. Учніські дебати за кордоном та в Україні: порівняльний аналіз. *Вісник Польсько-української науково-дослідної лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського*. Вип. 2 (21): Актуальні проблеми сучасної психодідактики: філософські, психологічні та педагогічні аспекти: матеріали 4 Міжнар. наук.-практ. конф. Умань: Візаві. 10.11.10. С. 109–114.
9. Тимчак М. Позааудиторна робота як засіб формування іншомовної компетентності студентів. *Початкова школа*. 2019. № 5. С. 9–13.
10. Типові освітні програми для 1–4 класів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli> (дата звернення: 04.02.2024)
11. Шевчук С. Українська мова за професійним спрямуванням. URL: [https://alerta.kiev.ua/img/cms/PDF/Shevchuk\\_Ukr\\_mova\\_prof\\_spryamuv\\_23\\_Zmist.pdf](https://alerta.kiev.ua/img/cms/PDF/Shevchuk_Ukr_mova_prof_spryamuv_23_Zmist.pdf) (дата звернення: 04.02.2024)
12. Ципіна Д. С. Дидактичні засоби формування полілогічного мовлення майбутніх фахівців з економіки засобами іноземної мови. *Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін.* Вип. 167. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: ПБВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2018. С. 96–99.

13. Kovalenko O. Y. Development of intercultural communication skills. URL: <http://repository.hneu.edu.ua>. дата звернення: 02.01.2024 )

14. Tokarieva O. Interactive learning methods as a key to the communicative competence of the future mariners. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* 2023, Вип. 69. Том 3. С. 259–263.

15. Rasyid, A. R., Perdana, I. & Dayu, A. T. Students' speaking achievement: the application of debate technique for teaching. *Proceeding: Islamic University of Kalimantan*. URL: <https://ojs.uniska-bjm.ac.id/index.php/PIUOK/article/view/3950> (дата звернення: 02.01.2024)

16. Rangkuti M. M. Exploring English debate extracurricular to enhance speaking skills and critical thinking in senior high school. *Proceedings: International Forum Research on Education, Social Sciences Technology, Humanities*. 2023, Vol. 1 URL: <https://journal.berpusi.co.id/index.php/POE/article/view/152> (дата звернення: 04.01.2024)

17. Hsueh-i Chen The Concept of the “Polylogue” and the Question of “Intercultural” Identity. *National Taiwan Normal University Intercultural Communication Studies XIX*: 2010, 3. P. 54–64 URL: <https://www.s3-live.kent.edu/s3fs-root/s3fs-public/file/04Hsueh-iChen.pdf> (дата звернення: 02.02.2024)

## REFERENCES

1. Blyashevska A., Dmytrenko N., Fedorets M. (2021) Proyecktna diyal'nist' u systemi formuvannya ridnomovnoyi ta inshomovnoyi komunikatyvnoyi kompetentnostey maybutnikh fakhivtsiv pochatkovoyi osvity [Project activity in the system of formation of native and foreign language communicative competences of future specialists of primary education]. *Innovatyka u vykhovanni*. Vypusk 13. Tom 2. S. 116–126. [in Ukrainian].

2. Derzhavnyy standart pochatkovoyi osvity. (2019) [State standard of primary education] URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzni-standarti> (Last accessed: 04.02.2024) [in Ukrainian].

3. Drozd T. M. (2017) Rozvytok komunikatyvnoyi kompetentnosti vchyteliv filolohichnykh spetsialnostey u systemi pislyadyplomnoyi osvity. [Development of communicative competence of teachers of philological specialties in the system of postgraduate education.] URL : [https://www.vspu.edu.ua/science/dis/des\\_20\\_3.pdf](https://www.vspu.edu.ua/science/dis/des_20_3.pdf) (Last accessed: 04.02.2024) [in Ukrainian].

4. Zakon Ukrayiny «Pro vyshchu osvitu» (2019) [Law of Ukraine “On Higher Education”] URL: <http://fedmet.org/analytics/zakon-ukraini-pro-vishhu-osvitu/> (Last accessed: 02.01.2024) [in Ukrainian].

5. Zakon Ukrayiny «Pro fakhovu peredvyshchu osvitu». (2023) [Law of Ukraine “On Vocational Pre-Higher Education”] URL : <https://osvita.ua/legislation/law/65307/> (Last accessed: 02.01.2024) [in Ukrainian].

6. Profesiynny standart za profesiymy «Vchytel' pochatkovykh klasiv zakladu zahal'noyi serednoyi osvity», «Vchytel z pochatkovoyi osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)». [Professional standard for the professions “Teacher of primary classes of a general secondary education establishment”, “Teacher of primary education (with junior specialist diploma)”] URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti>. (Last accessed: 04.01.2024) [in Ukrainian].

7. Psykholohiya: (2012) pidruchnyk dlya studentiv vyshchykh navchal'nykh zakladiv [Psychology: a textbook for students of higher educational establishments] / kol. avtoriv; za red. I. F. Prokopenka. Kharkiv : Folio, 863 s. URL: <https://textbook.com.ua/psihologiya/1590680340/s-4?page=54> (Last accessed: 04.01.2024) [in Ukrainian].

8. Remekh T. (2020) Uchniv's'ki debaty za kordonom ta v Ukrayini : porivnyal'nyy analiz. [Students' debates abroad and in Ukraine: a comparative analysis. ] *Visnyk Pol's'ko-ukrayins'koyi naukovo-doslidnoyi laboratoriyi dydaktyky imeni Ya. A. Komens'koho*. Vyp. 2 (21) : Aktual'ni problemy suchasnoyi psykholohichnoyi dydaktyky: filozof's'ki, psykholohichni ta pedahohichni aspekty : materialy 4 Mizhnar. nauk.-prakt. konf. Uman' : Vizavi. 10.11.10. S. 109–114.

9. Tymchak M. (2019) Pozaaudytorna robota yak zasib formuvannya inshomovnoyi kompetentnosti studentiv. [Extracurricular work as a means of forming students' foreign language competence.] *Pochatkova shkola*. № 5. S. 9–13.

10. Typovi osvitni prohramy dlya 1–4 klasiv. [Typical educational programs for grades 1–4] URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli> (Last accessed: 04.02.2024) [in Ukrainian].

11. Shevchuk S. (2023) Ukrayins'ka mova za profesiynym spryamuvanniam. [Ukrainian language for professional purposes] URL: [https://alerta.kiev.ua/img/cms/PDF/Shevchuk\\_Ukr\\_mova\\_prof\\_spryamuv\\_23\\_Zmist.pdf](https://alerta.kiev.ua/img/cms/PDF/Shevchuk_Ukr_mova_prof_spryamuv_23_Zmist.pdf) (Last accessed: 04.02.2024) [in Ukrainian].

12. Tsyypina D. S. (2018) Dydaktychni zasoby formuvannya polilohichnoho movlennya maybutnikh fakhivtsiv z ekonomiky zasobamy inozemnoyi movy. [Didactic means of forming the polylogical speech of future specialists in economics by means of a foreign language ] *Naukovi zapysky* / Red. kol. : V. F. Cherkasov, V. V. Radul, N. S. Savchenko ta in. Vypusk 167. Seriya : Pedahohichni nauky. Kropyvnyts'kyi : RVV TSDPU im. V. Vynnychenka., S. 96–99.

13. Kovalenko O. Y., (2021) Development of intercultural communication skills URL: <http://repository.hneu.edu.ua> (Last accessed: 02.01.2024).

14. Tokarieva O. (2023) Interactive learning methods as a key to the communicative competence of the future mariners. *Aktual'ni pytannya humanitarnykh nauk: mizhvuziv's'kyi zbirnyk naukovykh prats' molodykh vchenykh Drohobys'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka* Vyp. 69. Tom 3. S. 259–263.



15. Rasyid, A. R., Perdana, I., & Dayu, A. T. (2020). Students' speaking achievement: the application of debate technique for teaching. *Proceeding: Islamic University of Kalimantan*, URL: <https://ojs.uniska-bjm.ac.id/index.php/PIUOK/article/view/3950> (Last accessed: 02.01.2024).

16. Rangkuti M. M. (2023) Exploring English debate extracurricular to enhance speaking skills and critical thinking in senior high school. *Proceedings: International Forum Research on Education, Social Sciences Technology and Humanities*. Vol. 1. URL: <https://journal.berpusi.co.id/index.php/POE/article/view/152> (Last accessed: 04.01.2024)

17. Hsueh-i Chen (2010). The Concept of the "Polylogue" and the Question of "Intercultural" Identity. *National Taiwan Normal University. Intercultural Communication Studies XIX*: 3. P. 54–64. URL: <https://www-s3-live.kent.edu/s3fs-root/s3fs-public/file/04Hsueh-iChen.pdf> (Last accessed:02.02.2024).

UDC 159, 923

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-4-3>**Inna HOROBETS,**

orcid.org/0000-0002-6873-513X

Candidate of Psychological Sciences,

Associate Professor at the Department of Language Preparation

Donetsk National Technical University

(Lutsk, Ukraine) [mamchurinna@ukr.net](mailto:mamchurinna@ukr.net)

## INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES

*The article deals with the role of innovative technologies in learning and teaching foreign language for professional purposes. Innovative technologies contribute to the motivation to learn a foreign language, efficiency and personalization of the learning process, active pedagogical interaction of teachers and students, optimize conditions for the creative use of information in the individual cognitive activity of students because foreign language professional competence becomes the most important characteristic for a specialist who is in great demand on the labor market. Information and communication technologies (ICT) are increasingly used as a public product that ensures the intensification of all spheres of the economy, the acceleration of scientific and technical progress, the development of pedagogical science, and the democratization of society. The innovative culture was analyzed as a system of values corresponding to the innovative development of society, the state, regions, economic sectors, enterprises, institutions, organizations, reflecting individual psychological qualities, other most important social values of a person, which contribute to the formation and development of an innovative and active personality. Innovative methods of teaching foreign languages, which are based on a humanistic approach, aimed at the development and self-improvement of the individual, at the disclosure of his reserve capabilities and creative potential, create prerequisites for effective improvement of the educational process in higher educational institutions. The possibilities of multimedia educational programs are argued, which are expanding every year, enriching the educational environment with bright and dynamic visibility. Pedagogical forums, conferences, "round tables", distance discussions, and distance learning are held on the Internet. It has been proven that the use of computer technologies when learning a foreign language of a professional direction opens up access to new sources of information, increases the motivation of students to receive and process professional information in a foreign language, increases the efficiency of independent work, provides new opportunities for creativity, acquisition and consolidation of professional skills, allow to implement qualitatively new forms and methods of teaching a foreign language in a professional direction.*

**Key words:** innovative technologies, foreign language, information and communication technologies.

**Інна ГОРОБЕЦЬ,**

orcid.org/0000-0002-6873-513X

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри мовної підготовки

Донецького національного технічного університету

(Луцьк, Україна) [mamchurinna@ukr.net](mailto:mamchurinna@ukr.net)

## INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES

*У статті висвітлюється роль інноваційних технологій в процесі вивчення і викладання іноземної мови професійного спрямування. Інноваційні технології сприяють підвищенню мотивації до вивчення іноземної мови, ефективності та індивідуалізації процесу навчання, активної педагогічної взаємодії викладача і студентів, створюють оптимальні умови для творчого використання інформації в самостійній пізнавальній діяльності студентів, оскільки іншомовна професійна компетентність стає найважливішою якістю фахівця. Проаналізовано інноваційну культуру, як систему цінностей, що відповідають інноваційному розвитку суспільства, держави, регіонів, галузей економіки, підприємств, установ, організацій, що відображають індивідуально-психологічні якості, інші найважливіші соціальні цінності людини, котрі сприяють формуванню та розвитку інноваційно-активної особистості. Аргументовано можливості мультимедійних навчальних програм, які з кожним роком розширюються, збагачуючи навчальне середовище яскравою і динамічною наочністю. В Інтернеті відбуваються педагогічні форуми, конференції, «круглі столи», дистанційні дискусії, здійснюється дистанційне навчання. Доведено, що використання комп'ютерних технологій при вивченні іноземної мови професійного спрямування відкриває доступ до нових джерел інформації, підвищує мотивацію студентів до отримання та обробки професійної інформації іноземною мовою, підвищує ефективність самостійної роботи, дає нові можливості для*

*творчості, набання та закріплення професійних навиків, дозволяють реалізувати якісно нові форми та методи навчання іноземної мови професійного спрямування. Аргументовано, що на сучасному етапі спостерігається така тенденція: зростання темпів старіння інформації в різних сферах людської діяльності, а також збільшення темпів інтеграційних процесів у багатьох галузях знань визначають необхідність формування готовності до набуття, відновлення і розширення знань, відповідно – суттєво змінюється характер самої педагогічної діяльності, що потребує змін у професійній компетенції педагога. Фахівець, якого сьогодні потребує навчальний заклад, має не лише вміти передавати інформацію, а й формувати в учнів уміння самостійно, безперервно навчатися, одержувати знання, вдосконалювати свою інтелектуальну культуру. Можливості мультимедійних навчальних програм з кожним роком розширюються, збагачуючи навчальне середовище яскравою і динамічною наочністю. Висвітлено потребу в якісно підготовлених, конкурентоспроможних фахівцях, здатних забезпечити розвиток інноваційних технологій впродовж вивчення іноземної мови професійного спрямування.*

**Ключові слова:** інноваційні технології, іноземна мова, інформаційно-комунікаційні технології.

**Formulation of the problem in general and its connection with important scientific or practical tasks.** Among the factors that increasingly affect the development of the system of formation of professional qualities of a specialist in modern conditions, the process of informatization of the education system occupies a prominent place. Information and communication technologies (ICT) are increasingly used as a public product that ensures the intensification of all spheres of the economy, the acceleration of scientific and technical progress, the development of pedagogical science, and the democratization of society. Taking this into account, there is a need for a detailed consideration of the issues of informatization of education and the formation of professional competence of teaching staff.

**Analysis of recent research and publications.** In scientific opinion, the topic of introducing innovative technologies into education has become relevant relatively recently. Today there is a significant number of relevant publications, in which attention is focused on the use of modern technologies in the study and teaching of foreign languages, the problem was studied by L.V. Afanasyeva, A. Kolomiets, T. Kolomiets, O.V. Kupchynska, A.V. Kalyan, O.V. Myroshnychenko and others.

The purpose of this article is to highlight the role of modern innovative technologies in the study and teaching of a foreign language of professional direction in the conditions of the globalization of the world.

**Presentation of the main research material.** Innovations are the essence of the post-industrial, information society, whose constant changes problematize human existence. This phenomenon is of particular importance for the educational sector of Ukraine, within which training programs for both specialists and citizens are implemented. Innovative methods of teaching foreign languages, which are based on a humanistic approach, aimed at the development and self-improvement of the individual, at the disclosure of his reserve capabilities and creative potential, create prerequisites for effective

improvement of the educational process in higher educational institutions.

Innovative activity in the educational sphere is a fundamentally important response to the challenges of modernity, which are determined by the transition of society to an innovative type of development and determine the flexibility of the education system, its openness to new things (in various spheres of human life), the implementation of competitive educational national and transnational projects. The implementation of educational innovations is a guarantee of the competitiveness of national education, its ability to form an innovative person. There are different approaches to defining the concept of “innovation” in the psychological and pedagogical literature. Scientists pay attention to the difference between an innovation and a change: the change must contain an improvement in accordance with the goals set in advance. In pedagogical innovations, there is always a new idea discovered by the teacher himself or borrowed, so the innovative experience must be understood in the form of an idea or concept. In this regard, the teacher needs to master scientific reflection, which allows to correlate this or that innovative system with many tasks of specific research. Innovations and innovations reflect the content and organization of the new, the innovation process is the formation and development of the content and organization of the new. It is necessary to consciously design innovative processes, and then introduce them into existing structures of experience, thereby making a step of development (Afanasyeva L.V., (2014). The problem of modernization of education cannot be solved if we rely on individual creative, It is necessary to establish the process of managing the formation and development of the innovative culture of teachers, to create an appropriate socio-professional and psychological mechanism.

Innovative culture is a system of values that correspond to the innovative development of society, the state, regions, sectors of the economy, enterprises, institutions, and organizations and reflect individual and psychological qualities, other important social values of a person, which contribute to the formation and

development of an innovative and active personality. The rapid introduction of Internet technologies has created a worldwide communication platform that has opened up ways to revise traditional means of education.

A modern teacher must understand this and try to coexist with these forms, not compete, including such ways of acquiring knowledge. He must also be able to use these new forms of work in order to fulfill the role of a guide given to him by society, who will be able to organize and structure a clear system of knowledge that comes to students from various sources (Kolomiets A., Kolomiets T., 2009). This position of the teacher will increase his authority among students and will give him the opportunity to continuously grow professionally.

Computerized learning in foreign language classes is implemented on the following principles:

- individualization (the possibility to work personally with each student, taking into account his abilities, level of knowledge, abilities and skills);

- differentiation (you can choose and offer students the necessary options for educational tasks, of a certain complexity and number and in such a sequence that corresponds to their cognitive capabilities, level of knowledge and skills);

- intensification (there are various means of presenting educational material, its structuring with a wide involvement of interactive types and forms of work) (Kupchynska O.V., 2014).

Among the main didactic functions that can be implemented with the help of computer technologies, the following should be noted:

- cognitive (for example, using computer technologies and the Internet, you can get any necessary information and using educational programs on which text, sound, images, video are displayed – contributes to the cognitive activity of students);

- developmental (students' work with the curriculum, in addition to vocabulary activation, contributes to the development of such necessary cognitive processes as perception, logical thinking, memory, imagination);

- training (with the help of computer programs, students have the opportunity to train independently in a non-traditional way and check their level of knowledge and skills and abilities on a certain topic, identify specific gaps, refine them and complete the proposed tasks several more times in order to improve their results);

- diagnostic (using computer technologies, the teacher can quickly control and find out the level of mastery of the educational topic by students);

- communicative (during students' work with educational programs, leading a dialogue with the

computer, students overcome the barrier of timidity; students develop a good attitude to the subject, they master a significant basic level of communication in a foreign language) (Educational environment for training future teachers, 2011).

The use of a computer in the process of learning English contributes to the following tasks: interest in a foreign language (when working with the curriculum, the methodical method of “transferring” students to a foreign language situation, close to real life. In addition, students develop an interest in working with computers, in particular, in various computer programs); visualization of educational material (with the help of educational programs, it is possible to combine the sensory, auditory and visual components of the impact on the perception of the text by students); expanding the knowledge of students on a certain educational topic (yes, the corresponding CDs provide a lot of interesting and useful illustrated information on topics that are usually not presented in an interesting enough way in ordinary textbooks; students also have the opportunity to expand their knowledge through the use of computer technologies not only from the subject “Foreign language (by professional direction)”, but also to gain certain knowledge and experience of situations close to real ones); checking and self-checking acquired knowledge and skills (when working with educational programs, students have the opportunity to check themselves by looking at the results of the lesson; also in classes using a computer, they very quickly pass tests and perform control exercises). At the current stage, the following trend is observed: the increase in the rate of aging of information in various spheres of human activity, as well as the increase in the rate of integration processes in many fields of knowledge determine the need for the formation of readiness to acquire, restore and expand knowledge, accordingly - the nature of the pedagogical activity itself is significantly changing, which requires changes in the teacher's professional competence. Professional competence is one of the system-forming qualities of a modern specialist, to understand the problem of which, in the conditions of the modernization of the educational process, interest has increased significantly. In particular, the question of forming the professional competence of future teachers by means of Internet technologies in online mode is gaining relevance. Two formats of on-line communication are used for tasks related to training: webinar (or on-line seminar) webcast (web conference). They differ in the degree of interactivity: in a webinar, as in a regular seminar, there is an opportunity to interact with the lecturer – to perform his tasks, answer his questions and ask your own. In a web conference, the speaker does most of the

talking. At the end of the event, a recording remains, which can also be used for educational purposes; in fact, it is a finished product.

A webinar is a “virtual” seminar organized with the help of Internet technologies. It has all the advantages of a traditional seminar, except for the possibility of “backstage” communication between visitors, as well as “live” communication between them and the speaker (L.V. Tkachuk-Hrushytska, 2014).

These are probably the only significant disadvantages of webinars. The advantages are much greater: costs for organizing webinars are significantly lower; high availability for “visiting” by listeners (no need to buy transport tickets); significant savings in organization time; convenience for “visitors” (perception of information in a familiar environment, without extraneous noise, etc.); interactive interaction between the speaker and “visitors”, as well as “visitors” among themselves.

The possibilities of multimedia educational programs are expanding every year, enriching the educational environment with bright and dynamic visualization. Pedagogical forums, conferences, “round tables”, distance discussions, and distance learning are held on the Internet. Each teacher can create his own site, use ready-made templates and distance consultations presented on the world wide web. He has the opportunity to post his achievements on this site: the development of creative lessons and educational activities, didactic materials, etc. The exchange between teachers of such methodical developments will enrich everyone who strives to improve the educational process (Kozlovska A., 2013). The specialist that an educational institution needs today must not only be able to convey information, but also to form students’ skills independently, continuously study, acquire knowledge, and improve their intellectual culture.

The use of computer technologies when studying a foreign language of a professional direction opens up access to new sources of information, increases the motivation of students to receive and process professional information in a foreign language, increases the efficiency of independent work, provides new opportunities for creativity, acquisition and consolidation of professional skills, allows the implementation of high-quality new forms and methods of teaching a foreign language in a professional direction.

Speaking about the methodical advantages of teaching a foreign language in a professional direction with the help of multimedia, it should be noted that this method has a greater degree of interactive learning, gives the opportunity to choose the pace and

level of tasks, improves the speed of assimilation of grammatical constructions and the accumulation of vocabulary. The technical advantages of this method include the ability to perform technical translation, use programs to check grammar and spelling, and use interactive videos and audio clips when teaching oral speech. Having the opportunity to demonstrate schemes, swirls and drawings on the subject of professional training, we implement the principle of visibility (Mamchur, 2010).

We are impressed by the view of O.V. Kupchynska, who believes that our brain is like a computer, and we are its users. In order for the computer to work, it must be turned on. It is also necessary to “turn on” the student’s brain. When learning is passive, the brain does not turn on. After all, a computer cannot store information unless it is processed and “fixed” using a special command. Similarly, our brain has to check the information, summarize it, explain it to someone in order to store it in the memory bank. In addition, as you know, computers remember many facts well. Students must have other skills: to think, to understand the essence of things, to make sense of ideas and concepts already on the basis of this, to be able to search for the necessary information, interpret it and apply it in specific conditions. Innovative technologies contribute to this.

Among the factors that determine the readiness and ability of a higher educational institution to effectively use the achievements of ICT to solve didactic tasks, there are the following: the presence of a didactic and methodical base, which includes didactic software tools complete with the necessary educational and methodical materials and proven methods of their effective use in the educational process; satisfactory level of information culture of teachers and students, their familiarity with the possibilities of ICT and the ability to use these possibilities in their practical work; the flexibility of the management system of educational institutions, its readiness for changes in the content of education, the ability to rebuild, spread progressive organizational forms and methods of educational work.

The development of ICT makes it possible to form a new teaching method based on the analysis of information resources. In the process of innovative activities, the teacher integrates the latest pedagogical and ICT, actively uses multimedia tools in the educational process, acquires programming skills, creating computer presentations and other new information products. Thus, the innovative and information culture of the teacher in the conditions of the modern information society are closely related and mutually determine each other’s development.

Modern computer technologies are used in all areas of human activity. More and more professionally oriented subjects are taught using computer technologies. That is why it is necessary to pay as much attention as possible to the use of the means of new information technologies in the study and teaching of a foreign language of professional direction.

**Conclusions and prospects for further investigations.** Therefore, learning and teaching foreign languages today is impossible without an innovative component. Innovative technologies that we use in foreign

language lessons contribute to increasing the motivation to learn it, efficiency and individualization of the learning process, active psychological and pedagogical interaction between the teacher and students, create optimal conditions for the creative use of information in students' independent cognitive activities, since foreign language professional competence becomes the most important quality of a specialist. In order to achieve the maximum effect, it is necessary to use a wide range of innovative technologies in the process of learning and teaching a foreign language in a professional direction.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Афанас'єва, Л.В. (2014). Інноваційні підходи до вивчення іноземної мови професійного спрямування (впровадження мультимедійних технологій). *Актуальні проблеми іношомовної комунікації: лінгвістичні, методичні та соціально-психологічні аспекти: зб. матеріалів всеукраїнської науково-методичної Інтернет-конференції*. Луцьк: РВВ Луцького НТУ. С. 11–13.
2. Коломієць, А., Коломієць, Т. (2009). Розвиток інформаційної культури педагога в процесі професійної інноваційної діяльності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. № 3. С. 80–83.
3. Купчинська, О.В. (2014). Інноваційні технології у вивченні і викладанні іноземних мов. *Актуальні проблеми іношомовної комунікації: лінгвістичні, методичні та соціально-психологічні аспекти: зб. матеріалів всеукраїнської науково-методичної Інтернет-конференції*. Луцьк: РВВ Луцького НТУ. С. 32–35.
4. Освітнє середовище для підготовки майбутніх педагогів засобами ІКТ: [монографія] (2011). Р.С. Гуревич, Г.Б. Гордійчук, Л.Л. Коношевський, О.Л. Коношевський, О.В. Шестопа; за ред. проф. Р.С. Гуревича. Вінниця: ФОП Рогальська І.О. 348 с.
5. Ткачук-Грушицька, Л.В. (2014). Інноваційні технології при викладанні іноземної мови. *Актуальні проблеми іношомовної комунікації: лінгвістичні, методичні та соціально-психологічні аспекти: зб. матеріалів всеукраїнської науково-методичної Інтернет-конференції*. Луцьк: РВВ Луцького НТУ. С. 47–50.
6. Kozlovska, A. (2013). The role of a foreign language teacher in the multimedia environment. *Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Суми: ВВП «Мрія». С. 170–171.
7. Мамчур, І.А. (2010). Особливості здатності до спілкування іноземною мовою у майбутніх вчителів. *Навч.-метод. посібн.* Луцьк: Видавництво "ВАТ Волинська обласна друкарня. 244 с.

#### REFERENCES

1. Afanas'ieva, L.V. (2014). Innovatsiini pidkhody do vyvchennia inozemnoi movy profesiinoho spriamuvannia (vprovadzhennia multymediinykh tekhnolohii) [Innovative approaches to learning a foreign language for a professional direction (introduction of multimedia technologies)]. *Aktualni problemy inshomovnoi komunikatsii: linhvistychni, metodychni ta sotsialno-psykholohichni aspekty: zb. materialiv vseukrainskoi naukovo-metodychnoi Internet-konferentsii*. Lutsk: RVV Lutskoho NTU. S. 11–13. [in Ukrainian]
2. Kolomiets, A., Kolomiets, T. (2009). Rozvytok informatsiinoi kultury pedahoha v protsesi profesiinoi innovatsiinoi diialnosti [Development of information culture of the teacher in the process of professional innovative activity]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohika*. № 3. S. 80–83. [in Ukrainian]
3. Kupchynska, O.V. (2014). Innovatsiini tekhnolohii u vyvchenni i vykladanni inozemnykh mov [Innovative technologies in learning and teaching foreign languages]. *Aktualni problemy inshomovnoi komunikatsii: linhvistychni, metodychni ta sotsialno-psykholohichni aspekty: zb. materialiv vseukrainskoi naukovo-metodychnoi Internet-konferentsii*. Lutsk: RVV Lutskoho NTU. S. 32–35. [in Ukrainian]
4. Osvitnie sere dovyyshche dlia pidhotovky maibutnikh pedahohiv zasobamy IKT: [monohrafiia] [An educational environment for training future teachers by means of ICT] (2011). R.S. Hurevych, H.B. Hordiichuk, L.L. Konoshevskiy, O.L. Konoshevskiy, O.V. Shestopal; za red. prof. R.S. Hurevycha. Vinnytsia: FOP Rohalska I.O. 348 s. [in Ukrainian]
5. Tkachuk-Hrushytska, L.V. (2014). Innovatsiini tekhnolohii pry vykladanni inozemnoi movy [Innovative technologies in foreign language teaching]. *Aktualni problemy inshomovnoi komunikatsii: linhvistychni, metodychni ta sotsialno-psykholohichni aspekty: zb. materialiv vseukrainskoi naukovo-metodychnoi Internet-konferentsii*. Lutsk: RVV Lutskoho NTU. S. 47–50. [in Ukrainian]
6. Kozlovska, A. (2013). The role of a foreign language teacher in the multimedia environment. *Naukova diialnist yak shliakh formuvannia profesiinykh kompetentnosti maibutnoho fakhivtsia: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii*. Sumy: VVP «Mriia». S. 170–171.
7. Mamchur, I.A. (2010). Osoblyvosti zdatnosti do spilkuvannia inozemnoiu movoiu u maibutnikh vchyteliv [Features of future teachers' ability to communicate in a foreign language]. *Navch.-metod. posibn.* Lutsk: Vydavnytstvo "VAT Volynska oblasna drukarnia. 244 s. [in Ukrainian]

УДК 821.161.2'05-1/-9.09Українка:[7.04:2  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-4-4>

**Людмила ЖВАНІЯ,**  
*orcid.org/0000-0003-1864-2119*  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри іноземної та української філології  
Луцького національного технічного університету  
(Луцьк, Україна) [zhvania@ukr.net](mailto:zhvania@ukr.net)

## РЕЦЕПЦІЯ ЄВАНГЕЛЬСЬКОГО СЮЖЕТУ В АВТОРСЬКОМУ АПОКРИФІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ «ЩО ДАСТЬ НАМ СИЛУ?»

У статті здійснюється спроба інтерпретації апокрифа Лесі Українки «Що дасть нам силу?» у його співвідношенні до біблійного прототексту. Досліджуються особливості творчого сприйняття та переосмислення письменницею Євангельського сюжету про шлях Христа на Голгофу, а також окреслено специфіку авторської рецепції художнього образу чоловіка, що допоміг нести цю страшну ношу.

Зазначено, що в авторському апокрифі Лесі Українки через звернення до євангельського сюжету актуалізовано вічні проблеми людського буття: його сенсу, сутності християнських цінностей милосердя, любові до ближнього, співчуття й здатності до самопожертви. Беручи за канву розповідь з Нового Заповіту, письменниця оригінально її переосмислює, та доповнює новими сенсами. Авторка змінює ракурс зображення: замість головного в Євангеліях образу Христа, в Лесиному апокрифі у центрі оповіді опиняється другорядний персонаж, цілком у відповідності до логіки жанру.

У своєму творі авторка десакралізує образ Христа, нівелюючи Його божественну сутність, навмисно зрівнює обох персонажів євангельського сюжету у їхній людській природі. Художні образи теслі і «сина чоловічого» у творі Лесі Українки максимально зближено. Обидва персонажі, в першу чергу, люди, що зазнають страждань. Відчувши страждання іншого як своє, тесля не роздумуючи бере тяжкий хрест собі на плечі. Співчуття й милосердя, що в християнстві є дієвим виявом любові до ближнього, керують героєм апокрифа. Саме ці чесноти, що здатні змінювати світ і долати зло, стають тими чинниками, які спричиняють процес духовної трансформації героя, перетворення знесиленого й зневіреного теслі в людину одухотворену й сильну. Висновокється, що в Лесиній рецепції біблійної оповіді спостерігаємо співпадіння етичних домінант християнської доктрини з авторською аксіологією, а також провідними етичними, філософськими і естетичними тенденціями епохи.

**Ключові слова:** апокриф, Леся Українка, євангельський сюжет, Біблія, милосердя, любов, співчуття.

**Liudmyla ZHVANIA,**  
*orcid.org/0000-0003-1864-2119*  
Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of Foreign and Ukrainian Philology  
Lutsk National Technical University  
(Lutsk, Ukraine) [zhvania@ukr.net](mailto:zhvania@ukr.net)

## THE RECEPTION OF THE GOSPEL PLOT IN THE AUTHOR'S APOCRYPHA OF LESYA UKRAINKA "WHAT WILL GIVE US STRENGTH?"

The article attempts to interpret Lesya Ukrainka's apocrypha «What will give us strength?» in its relation to the biblical prototext. The features of the author's creative perception and reinterpretation of the Gospel story about Christ's journey to Calvary are investigated, and the specifics of the author's reception of the artistic image of the man who helped carry this terrible burden are outlined.

It is noted that in the author's apocrypha of Lesya Ukrainka, through an appeal to the Gospel plot, the eternal problems of human existence are actualized: its meaning, the essence of Christian values of mercy, love for one's neighbor, compassion and the ability to self-sacrifice. Taking a story from the New Testament as a canvas, the writer reinterprets it in an original way and adds new meanings. The author changes the perspective of the image: instead of the main image of Christ in the Gospels, in Lesya's apocrypha, a secondary character is in the center of the story, completely in accordance with the logic of the genre.

In her work, the author desacralizes the image of Christ, leveling His divine essence, deliberately equates both characters of the Gospel plot in their human nature. Lesya Ukrainka brings the artistic images of the carpenter and the «son of man» as close as possible. Both characters are, first of all, people who are suffering. Having felt the suffering of another as his own, the carpenter takes the heavy cross on his shoulders without thinking. Compassion and mercy, which in Christianity is an effective expression of love for one's neighbor, guide the hero of the Apocrypha. These virtues,

*capable of changing the world and overcoming evil, become the factors that cause the process of the hero's spiritual transformation, the transformation of an exhausted and discouraged carpenter into a spiritual and strong person. It is concluded that in Lesina's reception of the biblical narrative, we observe the coincidence of the ethical dominants of Christian doctrine with the author's axiology, as well as the leading ethical, philosophical and aesthetic trends of the era.*

**Key words:** *Apocrypha, Lesya Ukrainka, Gospel story, Bible, mercy, love, compassion.*

**Постановка проблеми.** «Апокриф» в перекладі з латинської означає «таємний, або неканонічний». Як відомо, апокрифи це тексти, які не увійшли до християнського канону через те, що містять інший погляд на події, описані у Біблії. В авторському апокрифі Лесі Українки «Що дасть нам силу?» через звернення до євангельського сюжету про сходження Ісуса Христа на Голгофу актуалізовано вічні проблеми людського існування: його сенсу, сутності християнських цінностей милосердя, любові до ближнього, співчуття й здатності до самопожертви. Письменниця, беручи за канву розповідь з Нового Заповіту, оригінально її переосмислює, та доповнює новими сенсами.

Метою розвідки постає спроба окреслення основних векторів авторської інтерпретації канонічних подій, а також аналіз специфіки творчої рецепції Лесею Українкою другорядного з точки зору християнського канону євангельського образу чоловіка, що поніс хрест «Сина Чоловічого» на Голгофу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Апокриф «Що дасть нам силу?» належить до корпусу малодосліджених творів Лесі Українки. Зокрема, Г. Левченко у дисертації «Семіосфера лірики Лесі Українки: становлення, типологія, контекст» лише побіжно згадує цей твір разом з низкою інших, близьких за жанром та тематикою, зауважуючи, що «У ряді сюжетних поезій Лесі Українки, своєю епічною домінантою більш схожих до невеликих за обсягом ліро-епічних поем, переосмислюються християнські апокрифи та легенди: «Я бачила, як ти хилився додолу», «Прокляття Рахілі», «Жертва». Агіографічний мотив чуда згадує поетеса у віршах «То, може, станеться і друге диво...», «Що дасть нам силу?», «Орфееве чудо», «Велетень». (Левченко, 2013: 332). Аналізуючи світоглядні орієнтири Лесі Українки, Т. Гундорова підкреслює важливість для творчого світосприйняття письменниці «питання жертви», та розглядає в цьому контексті апокриф «Що дасть нам силу?». На думку дослідниці: «Апокрифічний сюжет про теслю, який перебирає на себе важкий хрест, що його сам він зробив, замість «сина чоловічого» і йде з ним на Голготу, концентрує християнсько-персоналістські ідеї Лесі Українки. Остаточний зміст християнського Спасіння, тобто відкуплення людей за їхні гріхи в ім'я «небесної держави», Царства Божого, Леся Укра-

їнка переглядає в аспекті саме філософії «кінечності» людського існування й індивідуального вибору. (Гундорова, 2009: 407). На думку О. Яблонської у тексті поезії «Що дасть нам силу?» авторка робить «акцент на відповідальності, моральному обов'язку», а також на тезі про те, що «ремісництво згубне для таланту». (Яблонська, 2016: 217). Розглядаючи твір Лесі Українки «крізь призму «Критики практичного розуму» І. Канта», дослідниця відстежує у ньому демонстрацію шляху «... від гіпотетичного імперативу, коли дотримані певні обставини, які зумовлюють прояви дії (докори сумління, почуття обов'язку), до категоричного, установлюючи принципи буття і для пересічної людини, і для суспільного лідера» (Яблонська, 2016: 218). Слід зазначити, що таке потрактування сенсу цього поетичного твору перегукується з думкою Б. Якубського, який вважав, що провідною у ньому постає «ідея сили, що все може перемогти» (Українка Леся, 1954: 213). Джерело цієї сили дослідник також вбачає в сфері етики: «Моральна повинність відроджує силу, вимоги духу підіймають, підносять тіло і роблять його знову здатним до роботи» (Українка Леся, 1954: 213); «Очевидно, відповідь Лесина на питання, поставлене в заголові «Що дасть нам силу?» полягає в тому, що дух в людини – міцніший тіла. Що дух може перемогти тіло, його втому, коли перед людиною стоїть справа виконання певного морального обов'язку» (Українка Леся, 1954: 213).

**Виклад основного матеріалу.** Не відкидаючи слушності висновків зазначених дослідників, вважаємо продуктивною спробу інтерпретації апокрифа Лесі Українки під іншим кутом зору: у його співвідношенні до біблійного прототексту. У Євангелії від Луки сказано: «І як Його повели, то схопили якогось Симона із Кірінеї, що з поля вертався, і поклали на нього хреста, щоб він ніс за Ісусом!» (Лк.: 23:26). Згадано про цей епізод також у Євангелії від Матвія (Мт.: 27:32), та від Марка (Мк.: 15:21), у яких також йдеться про чоловіка, Симона Кірінеянина, що був просто випадковим перехожим, якого схопили та змусили нести цю тяжку ношу римські воїни.

Письменниця змінює ракурс зображення: замість головного в Євангеліях образу Христа, Леся Українка у центр власної оповіді виводить другорядного персонажа Євангелій, цілком у від-



повідності до логіки жанру апокрифа. Важливим ключем для інтерпретації постає інформація зазначена у коментарях до твору «Початковий заголовок «Хто дасть нам силу?» виправлено на «Що дасть нам силу?» Авторські виправлення свідчать про те, що відбувалася цілеспрямована зміна фокусу зображення в біблійній історії. Яскраві рядки, що описують страждання Ісуса, – вилучені; також викреслено усі рядки, де називається Ісус» (Українка Леся, 2021: 904).

Г. Левченко слушно зазначила, що свою творчу місію Леся Українка «...очевидно, вбачала в тому, щоб бути «посередником» і «проявлювачем» нового етичного змісту в давніх і старих образах і сюжетах, звідси їх апокрифізація, зміщення ціннісних аспектів, зміна кута зору на героїв ...» (Левченко, 2013: 99).

Головний герой твору – чоловік, що ніс хрест Ісуса на Голгофу. В авторському апокрифі Лесі Українки він названий теслею, у нього немає конкретного імені, що дозволяє говорити про велику міру узагальнення у змалюванні цього образу, а також про символічність його сприйняття, особливо зважаючи на біблійні алюзії, які викликає ця професія: «Чи ж Він не син теслі? Чи ж мати Його не Марією зветься, а брати Його Яків, і Йосип, і Симон та Юда?» (Мт.: 13:55). «Хіба ж Він не тесля, син Маріїн, брат же Якову, і Йосипу, і Юді та Симонові? А сестри Його хіба тут не між нами? І вони спокушались Ним...» (Мк.: 6:3). Ісус у тексті – просто «син чоловічий». Тобто авторка у часопросторі свого апокрифу десакралізує образ Христа нівелюючи Його божественну сутність, навмисно зрівнює цих двох персонажів Євангелій у їхній людській природі.

«Убогий тесля», в творі Лесі Українки хороший майстер, митець, який «...колись було робив різьбу мистецьку до палат, до Дому Божого...» (Українка Леся, 2021: 523-524), але життєві випробування та «злидні невсипущі» відібрали хист, наснагу до роботи. Письменниця підкреслює тяжкий психологічний стан зневіри людини, що призвів до цілковитої байдужості й апатії:

... «Ну що ж, не встану,  
сидітиму до ночі так, ще й ляжу,  
однаково... І не здійму сокири,  
не нагострю й нічого не зроблю  
ані сьогодні, ані завтра. Що ж?  
Хай з голоду хоч пухнуть жінка й діти.  
Не маю сили. Згнула.

Пропала. Що верне силу, як її нема?..» (Українка Леся, 2021: 524).

В апокрифі йдеться і про причину нужденного стану майстра:

...Що день, то більше  
в Єрусалимі теслів настає,  
і з Сирії насунули, мов хмара,  
забрали всю роботу коло храму,  
в преторії, коло царських палат,  
їх всюди повно... (Українка Леся, 2021: 523).

Тесля і «син чоловічий» – ці два художні образи у творі Лесі Українки максимально зближено. Обидва персонажі, в першу чергу, люди, що зазнають страждань. Авторка змальовує деталі не лише психологічної, а й фізичної знемоги головного героя апокрифа: «Так ніє спина, руки так горять, / болить все тіло... Аж тепер він тямить, /що він зовсім знебувся, що тепера /вся сила згнула» (Українка Леся, 2021: 524). Далі у тексті людський біль ще більш деталізується: «І похилився, мов зломлена билина, / і руки, мов зов'ялі, простяглися / і впали аж додолу...» (Українка Леся, 2021: 524). Лаконічно, у кількох рядках, проте з надзвичайною глибиною співчуття окреслено в апокрифі страдницький шлях «Сина Чоловічого»: «А там, посеред сміття та каміння, /впав під хрестом на порох шляховий /син чоловічий. На хресті кора /чорніє пожариною, і тільки /самі кінці ясніють: свіжі рани /завдані вчора дереву сирому /сокирою; як ті бліді рани,/бліде обличчя в страдника, що впав, /виразно червоніють краплі крові /на тім чолі... / Безкраю смутні очі мов питають: / «Навіщо ся даремна, зайва мука?»» (Українка Леся, 2021: 526).

Відчувши страждання іншого як своє, тесля не роздумуючи бере тяжкий хрест собі на плечі, щоб хоч якось полегшити муки страдника: «Я тесля. Я зробив сей хрест важким, /то й мушу я нести його. Давайте. / За сюю працю не візьму я плати». / І взяв хреста» (Українка Леся, 2021: 526).

Співчуття й милосердя, що в християнстві є дієвим виявом любові до ближнього, керують героєм апокрифу. Саме ці етичні категорії, які в християнській традиції постають як євангельські заповіді любові, милосердя, самопожертви, визнає письменниця у листі до Агатангела Кримського, написаного 15 грудня 1903 року, своїм «символом віри». Леся Українка хоче дізнатись його думку щодо змісту апокрифу «Що дасть нам силу?» й у цьому контексті веде мову про власні світоглядні настанови: «...либонь він Вам не дуже сподобається, бо се ж ідеалізація такої великої “неволі” людської, як співчуття, і добровільної покути за “безвинну провину”... та се належить до моєї “релігії” і коли я не вмю викладати свого credo в стислій, консеквентній і догматичній формі, то хочеться мені часами хоч у “притчах” вимовити свою “віру”, а надто хочеться, щоб мої товариші її знали, бо инакше вони не знатимуть мене» (Українка Леся, 2021а: 329).

В авторському апокрифі «Що дасть нам силу?» відчитується твердження про те, що саме любов, співчуття, милосердя – чесноти, що здатні змінювати світ і долати зло, стають тими чинниками, які спричиняють процес духовної трансформації героя, перетворення знесиленого й зневіреного теслі в людину одухотворену й сильну: «І випроставсь похилий стан у теслі, / напружились його зів'ялі руки, / погаслий погляд знову загорівся / великим та палким вогнистим смутком...» (Українка Леся, 2021: 526).

Отож, любов до ближнього, що становить основу, суть християнського вчення, володіє звільняючим потенціалом, вивільняє з темряви й мороку безвиході та безсилля. Саме завдяки їй діяльному прояву у співчутті й милосерді, герой Лесиного апокрифа «зміг вчинити щось величне, те, що піднесло його над буденним життям, перетворило на легенду» (Українка Леся, 2021: 881).

У Біблії любов до Бога набуває в серці людини дійсного значення, лише виявляючись в любові до людей: «Блаженні милосиві, бо помилувані вони будуть» (Мт. 5: 7); «Будьте ж милосердні, як і Отець ваш милосердний!» (Лк. 6: 36); «Носіть тягарі один одного, і так виконаєте закона Христового» (Гал.: 6:2); «... Люби свого ближнього, як самого себе! Нема іншої більшої заповіді над усіма!...» (Мк.: 12:31).

Концепція християнської любові тісно пов'язана з милосердям, співчуттям та прагненням до істини. «Любов довготерпить, любов милосердствує, не задрить, любов не величається, не надимається, не поводить нечемно, не шукає тільки свого, не рветься до гніву, не думає лихого, не радіє з неправди, але тішиться істиною, усе зносить, вірить у все, сподівається всього, усе терпить! Ніколи любов не перестає!» (1Кор.: 13:4–8).

Божественна любов – одне з основних і найважливіших понять християнства. Воно нерозривно пов'язане з основним принципом Творця – принципом свободи. Згідно Біблії Бог створив людину за власним «образом і подобою» (Буття: 1:26). Відповідно людина, подібно до Творця, є вільною, тобто має право визначати свою волю. Свобода – це дар Бога своєму творінню, що має право існувати незалежно від Творця, і водночас поєднуючись з Ним. Ця форма єднання і називається Божественною любов'ю, це прагнення існувати не для особистого блага, але для блага іншого. Божественна любов невіддільна від свободи, тому що у вільному виборі проявляється акт Божественної любові.

Відтак, особливого значення набуває у творі ситуація вільного індивідуального вибору: герой

Лесиного апокрифа бере хрест «сина чоловічого» з власної волі, свідомо, на відміну від євангельського Симона Кірінеянина, якого змусили до цієї важкої і прикрої роботи римські воїни. Тесля буквально виконує слова Христові: «Промовив тоді Ісус учням Своїм: Коли хоче хто йти вслід за Мною, хай зречеться самого себе, і хай візьме свого хреста, та й іде вслід за Мною (Мт.16:24).

Гадаємо, що у цьому випадку думка авторки апокрифа рухається у тому ж напрямку, що й роздуми данського філософа С. К'єркегора, який онтологізує сутність добра і зла у категоріях свободи та несвободи: «Проблема «що таке добро» – це проблема, яка все більше підходить до нашого часу, оскільки вона має вирішальне значення для питання щодо стосунків між церквою, державою та моральністю. Проте під час відповіді на нього варто проявляти обережність... Добро взагалі не може бути визначене. Добро є свобода. Тільки для свободи й у свободі існує різниця між добром і злом, а така різниця ніколи не буває in abstracto, але тільки in concreto (Kierkegaard, 1941: 231). С. К'єркегор виокремлює також поняття прекрасного та істинного. Прекрасне та потворне – це категорії міркування естетики, добро і зло – етики, а істини та брехні – віри. Тож тільки людина, що вірить, може сублімувати в собі через «стрибок віри» усі три категорії та втілювати їх у своїй свободі. Для християнського екзистенціалізму С. К'єркегора, як і для творчого світовідчуття Лесі Українки, характерним є сконцентрованість на внутрішніх переживаннях людини, її екзистенції в етичному, естетичному й релігійному вимірах, Звідси зацікавлення обох авторів базовими духовно-моральними цінностями віри, свободи, добра, у їхньому буттєвому виявленні на прикладі конкретної людської екзистенції.

У своєму апокрифі Леся Українка веде мову не про Христа, а про «сина чоловічого», з одного боку олюднюючи Бога, а з іншого – уподібнюючи просту людину, теслю до Сина Божого, що суголосно низці провідних тенденцій у теології модерного періоду: ідеї зближення трансцендентного Бога зі світом та подолання розриву між Богом і людиною. Зокрема швейцарський теолог К. Барт зазначив: «Ісус Христос – не напівбог. Він – не ангел. Так само Він – не ідеальна людина. Він – така ж людина, як і ми, рівний нам як творіння, як людський індивід, але також рівний нам у тому стані та тих умовах, до яких призвів нас наш непослух» (Barth, 2000: 447).

У ліберальній теології, популярній в епоху модерну й постмодерну, вчення про особу Ісуса Христа «визначається насамперед ідеєю

єдності божественного і людського начала... У зв'язку з цим, лібералізм у христології проявився в суб'єктивному відображенні особи Ісуса Христа та його діяльності, побудованих на досвіді дослідника. Ліберальні богослови протиставили богословському віросповіданню етичне вчення Христа, чим послабили безапеляційне домінування біблійних норм. Визначивши христологічний об'єкт Божественного поклоніння як наставника моральності, ліберальна теологія породила модерністські концепції, що посилюють етизацію християнства» (Соколовський, 2018: 428).

Схожі тенденції помічаємо й у творчості Лесі Українки, зокрема й в апокрифі «Що дасть нам силу?». Авторка акцентує на тих етичних категоріях християнства, які допомагають піднесенню моральної гідності людини, ствердженню її духовної свободи, етичному вдосконаленню: євангельським заповідям любові, милосердя, самопожертви, викладеним у Новому Заповіті.

**Висновки.** Таким чином, розглянувши апокриф Лесі Українки «Що дасть нам силу?» у його співвідношенні до прототексту Біблії, можемо

стверджувати, що авторка переосмислює євангельські події, розглядаючи їх під іншим кутом зору, змістивши акцент з центрального образу Євангелія на його другорядний персонаж. Звертаючись у своєму творі до епізодів Новозавітного сюжету про сходження Ісуса Христа на Голгофу, письменниця актуалізує вічні проблеми людського буття: його сенсу, сутності християнських цінностей любові до ближнього, милосердя, співчуття й здатності до самопожертви. Беручи за канву євангельський сюжет, письменниця оригінально його переосмислює, та доповнює новими сенсами. У рецепції Лесі Українки на першому плані опиняється не Христос, а звичайна людина, тесля, якого поєднує з «сином чоловічим» досвід страждання. Максимально зближуючи у власному апокрифі Христа й людину, авторка стверджує, що лише жертвна любов до ближнього, виявлена у милосерді й співчутті, здатна оновлювати, надихати, відкривати шлях до духовно-психологічних трансформацій. Подібний досвід можливий лише у випадку, коли людина, суттю якої згідно християнському вченню є свобода, вільно здійснює свій життєвий вибір на користь добра.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гундорова Т. Проявлення Слова. Дискурс раннього українського модернізму. Київ: Критика. 2009.
2. Левченко Г. Д. Семіосфера лірики Лесі Українки: становлення, типологія, контекст: дис. .... доктора філологічних наук: 10.01.01, 10.01.06. Київ. 2013.
3. Соколовський Л. С. Христологія: еволюція доктрини: монографія. Житомир: Вид-во Євенок О. О. 2018.
4. Українка Леся. Повне академічне зібрання творів у 14 томах. Т. 5. Луцьк: ВНУ ім. Лесі Українки. 2021.
5. Українка Леся. Повне академічне зібрання творів у 14 томах. Т. 13. Луцьк: ВНУ ім. Лесі Українки 2021а.
6. Українка Леся. Твори. У 12 т. Т. III. Поєми / за заг. ред. Б. Якубського. Нью-Йорк: Тищенко & Білоус Видавнича спілка. 1954.
7. Яблонська О. «Триптих» як імператив Лесі Українки. Волинь філологічна: текст і контекст. Вип. 22. 2016.
8. Barth K. Church Dogmatics. The Doctrine of the Word of God. Volume I, 2. Edinburgh: T. & T. Clark. 2000.
9. Kierkegaard S. The Concept of Fear. Fear and trembling. 1941. URL: <https://www.sorenkierkegaard.nl/artikelen/Engels/101.%20Fear%20and%20Trembling%20book%20Kierkegaard.pdf>.

#### REFERENCES

1. Hundorova T. (2009). ProIavlennia Slova. Dyskursiia rannoho ukrainskoho modernizmu [Manifestation of the Word. Discourse of early Ukrainian modernism]. Kyiv: Krytyka, [in Ukrainian].
2. Levchenko H. D. (2013). Semiosfera liryky Lesi Ukrainky: stanovlennia, typolohiia, kontekst: dys. .... doktora filolohichnykh nauk [The semiosphere of Lesya Ukrainka's lyrics: formation, typology, context]: 10.01.01, 10.01.06. Kyiv, [in Ukrainian].
3. Sokolovskiyi (2018). L. S. Khrystolohiia: evoliutsiia doktryny: monohrafiia [Christology: the evolution of doctrine: a monograph]. Zhytomyr: Vyd-vo Yevenok O. O. [in Ukrainian].
4. Ukrainka Lesia. (2021). Povne akademichne zibrannia tvoriv u 14 tomakh [Complete academic collection of works in 14 volumes]. T. 5. Lutsk: VNU im. Lesi Ukrainky. [in Ukrainian].
5. Ukrainka Lesia. (2021a). Povne akademichne zibrannia tvoriv u 14 tomakh [Complete academic collection of works in 14 volumes]. T. 13. Lutsk: VNU im. Lesi Ukrainky. [in Ukrainian].
6. Ukrainka Lesia. (1954). Tvory. U 12 t. T. III. Poemy [Writings. In the 12th volume, T. III. Poems] / za zah. red. B. Yakubskoho. Niu-Ÿork: Tyshchenko & Bilous Vydavnycha spilka [in Ukrainian].
7. Yablonska O. (2016) «Tryptykh» yak imperatyv Lesi Ukrainky [“Triptych” as an imperative of Lesya Ukrainka]. Volyn filolohichna: tekst i kontekst. Vyp. 22. [in Ukrainian].
8. Barth K. (2000). Church Dogmatics. The Doctrine of the Word of God. Volume I, 2. Edinburgh: T. & T. Clark.
9. Kierkegaard S. (1941). The Concept of Fear. Fear and trembling. URL: <https://www.sorenkierkegaard.nl/artikelen/Engels/101.%20Fear%20and%20Trembling%20book%20Kierkegaard.pdf>

УДК 37.014.5:81'243(4)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-4-5>

**Ірина ЗАБІЯКА,**  
 orcid.org/0000-0002-9535-5490  
 кандидат педагогічних наук, доцент,  
 доцент кафедри іноземної та української філології  
 Луцького національного технічного університету  
 (Луцьк, Україна) irina.zabiiaka@ukr.net

## ПОЛІТИКА ЄС У ГАЛУЗІ НЕПЕРЕРВНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ

*У статті розглядається нове наповнення поняття «зміст іношомовної освіти», викликане мінливими об'єктивними процесами, що відбуваються у світі та в Європі; представлено найважливіші документи й дослідження, прийняті Радою Європи у сфері іношомовної освіти, окреслено сучасні освітні тенденції.*

*Сучасний зміст освіти базується на принципах гуманізації, гуманітаризації, неперервності, відкритості, диверсифікації, віртуальності та орієнтується на випереджальне відображення проблем розвитку суспільства, виробництва, науки, культури, інших сфер соціальної практики. Новий зміст освіти передбачає наступність і багатоваріантність загальної та професійної освіти, основу яких становлять фундаменталізація та посилення уваги до методологічної складової навчання.*

*На основі документальних джерел Європейського Союзу в галузі іношомовного навчання, представлено результати досягнення європейських країн в основних складових іношомовної комунікативної компетентності – лінгвістичної, соціолінгвістичної, соціокультурної, стратегічної та соціальної. Зроблено спробу порівняти традиційну та неперервну систему іношомовної освіти, починаючи з цілепокладання і закінчуючи очікуваними результатами.*

*Описано структуру Єдиної європейської програми, що окреслює освітню траєкторію, починаючи зі шкільної освіти і закінчуючи перепідготовкою та додатковим навчанням дорослих. Представлено запит на іношомовну освіту в країнах Європи в даний час за запитами в пошукових системах Інтернету.*

*У статті подано аналіз міжнародних стратегій популяризації навчання впродовж усього життя. Ефективним механізмом розв'язання цього завдання може слугувати національна Платформа навчання впродовж усього життя, що сприяє неперервній освіті і активізує співпрацю між різними провайдерами освіти, інституціонізованими організаціями суспільства, державними органами, дослідниками. Представлено мету Платформи, її структуру, потенціал для модернізації національних систем освіти та обміну інноваційними практиками.*

**Ключові слова:** неперервна освіта, освіта впродовж життя, іношомовна освіта, європейський освітній простір, зміст навчання, особистісно-орієнтований підхід, сучасні освітні принципи, концепція.

**Iryna ZABIJAKA,**  
 orcid.org/0000-0002-9535-5490  
 Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
 Associate Professor at the Department of Foreign and Ukrainian Philology  
 Lutsk National Technical University  
 (Lutsk, Ukraine) irina.zabiiaka@ukr.net

## EU POLICY IN THE FIELD OF LIFELONG FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

*The article deals with the new content of the concept of “content of foreign language education” caused by the changing objective processes taking place in the world and in Europe; the most important documents and studies adopted by the Council of Europe in the field of foreign language education are presented, and current educational trends are outlined.*

*The modern content of education is based on the principles of humanization, continuity, openness, diversification, virtuality and is focused on the proactive reflection of the problems of development of society, production, science, culture and other areas of social practice. The new content of education envisages continuity and diversity of general and vocational education, based on fundamentalization and increased attention to the methodological component of training.*

*Based on the documentary sources of the European Union in the field of foreign language teaching, the results of achievements of European countries in the main components of foreign language communicative competence – linguistic, sociolinguistic, sociocultural, strategic and social – are presented. An attempt is made to compare traditional and continuous foreign language education systems, starting with goal setting and ending with expected results.*

*The structure of the Unified European Program is described, which outlines the educational trajectory, starting with school education and ending with retraining and additional training of adults. The demand for foreign language education in European countries is presented according to Internet search engines.*

*The article analyzes international strategies for popularizing lifelong learning. An effective mechanism for solving this problem can be the national Lifelong Learning Platform, which promotes lifelong learning and enhances cooperation between various education providers, institutionalized organizations of society, government agencies, and researchers. The purpose of the Platform, its structure, potential for modernization of national education systems and exchange of innovative practices are presented.*

**Key words:** *continuing education, lifelong learning, foreign language education, European educational space, learning content, personality-oriented approach, modern educational principles, concept.*

**Постановка проблеми.** У всьому світі нині відбувається переосмислення освітньої діяльності, жоден рівень або форма якої, не можуть вважатися завершальними або кінцевими. Їх зміст і структура повинні бути динамічні, вони мають не тільки розвиватися й диверсифікуватися у відповідь на зміни в суспільстві, але передбачати і спрямовувати їх. У світі виробляються і реалізуються стратегії розвитку освіти як освіти впродовж життя. Принцип «від навчання на все життя» до «навчання протягом усього життя» може слугувати девізом сьогоденної освіти. Знана вітчизняна науковиця Н. Ничкало у дослідженнях вказує, що «поштовхом для створення теорії безперервної освіти стала глобальна концепція єдності світу, згідно з якою всі структурні частини людської цивілізації тісно взаємопов'язані та взаємообумовлені (Ничкало, 2000).

Процес глобалізації охоплює всі сфери нашого життя, включно з освітою. Комісія Європейського союзу приділяє величезну увагу зміні системи освіти загалом і навчання іноземних мов, зокрема, для того, щоб адекватно відповідати на виклики часу. Починаючи з 2001 року, ведуться дослідження та публікуються огляди Єврокомісії, в яких аналізується стан іншомовної освіти (Лінгвістична карта Європи, Політика в галузі іншомовної освіти, Неперервна освіта, Ключові дані з освіти в Європі, Лінгвістичний барометр тощо).

**Аналіз актуальних досліджень.** Вагомим аспектом в науковому пошуку є розвиток системи неперервної освіти, яка відображає філософсько-педагогічну конструкцію, відповідно до якої освіта трактується як процес, що відбувається впродовж усього життя людини. Відтак у проблемах неперервної освіти стала предметом наукового пошуку провідних дослідників у галузі філософії та методології освіти, порівняльної педагогіки та інших сфер наукового пізнання як у вітчизняному так і зарубіжному просторі. Такі видатні діячі освіти, як В. Бондар, С. Гончаренко, Р. Дейв (Dave R.), Е. Джіллі (Gelri E.), В. Зайчук, І. Зязюн, Л. Коваль, П. Кірпал (Kirpal P.), В. Кремін, І. Лікарчук, Л. Лук'янова, В. Майборода, В. Мадзігон, О. Мороз, Н. Ничкало, С. Сисоєва, П. Ярвіс (Jarvis P), Філд Дж. (Field J.) досить активно досліджують низку питань теорії та прак-

тики неперервної освіти, зосереджують увагу на конкретних аспектах впровадження неперервності та наступності в освітньому процесі.

**Мета статті розкрити** визначити актуальність неперервної освіти та розкрити міжнародні стратегії популяризації навчання впродовж усього життя.

Єврокомісія у 2000 році стала ініціатором створення загальноєвропейської системи неперервної освіти. Було створено проєкт Меморандуму неперервної освіти (Memorandum, 2000), який визначав політику ЄС у цій галузі, а також стратегію освіти на різних рівнях і в усіх сферах особистого і суспільного життя людини. Лісабонський саміт, що відбувся в березні 2000 року (The Lisbon Summit, 2000), підтвердив важливість навчання впродовж життя, і Європейська стратегія зайнятості визначила неперервну освіту (lifelong learning) як всебічну освітню діяльність на постійній основі з метою поліпшення знань, навичок і професійної компетентності.

Реалізація принципу навчання впродовж усього життя є важливою складовою Болонського процесу (Promoting Language Learning) тенденцією та стратегічним напрямом розвитку світової освіти загалом. Важливе місце при цьому відводиться вивченню іноземних мов. У зв'язку із зміщенням освітніх процесів у бік гуманізації та гуманітаризації за останні два десятиліття, змінилися зміст і методичні підходи щодо іншомовного навчання. Якщо раніше освіта була переважно спрямована на документальний результат (отримання атестата, диплома, ступеня), то тепер вона орієнтується на неперервний процес, що триває протягом усього життя (lifelong learning).

Пріоритети гуманізації та гуманітаризації освітнього процесу, зміна змісту освіти, вимагають відповідно нових методичних підходів і прийомів, при яких особистісно-орієнтовані акценти визначають позицію здобувачів освіти.

Європейський союз надає великого значення навчанню впродовж усього життя і з інших причин. Це і старіння населення, і зростаюча міграція, і потреба в кваліфікованих робітниках. У документах ЄС підкреслюється, що «поява суспільства, заснованого на знаннях, вимагає поліпшених засобів передачі та використання знань і можли-

востей для неперервного навчання». Навчання впродовж усього життя є ключовим компонентом Лісабонського порядку денного – дорожньої карти, яка була вироблена на саміті європейських лідерів, що відбувся в березні 2000 р. (The Lisbon Summit, 2000).

Як заявлено Європейською комісією, «можливості навчання мають бути доступними для всіх громадян на постійній основі». На практиці це має означати, що кожен громадянин має індивідуальні навчальні траєкторії, які відповідають його потребам та інтересам на всіх етапах життя.

У Меморандумі Європейської комісії про неперервну освіту зазначається, що «система освіти має стати більш відкритою та гнучкішою, щоб задовольняти запити здобувачів освіти» (Memorandum, 2000). Програма неперервної освіти включає ключові компоненти суспільства знань: сприяння неперервному та спільному навчанню, підвищення духовного та економічного потенціалу особистості, а також стимулювання до суспільної свідомості та активної громадянської позиції в Європейському співтоваристві. У Меморандумі також наголошується, що успішний перехід до економіки та суспільства, що ґрунтуються на знаннях, має супроводжуватися процесом неперервної освіти, «навчання впродовж життя (lifelong learning)».

Значення поняття «навчання впродовж життя» (Lifelong Learning, LLL) відрізняються залежно від того, хто і в якому контексті його використовує. Так, згідно з «Платформою навчання впродовж життя» (LLLPlatform), це поняття охоплює формальне, неформальне або інформальне навчання усіх вікових груп і в усіх сферах життя. Воно має забезпечити емансипацію громадянина та повну його активну участь у житті суспільства в усіх громадянських, соціальних та економічних аспектах. Його мета передбачає не лише можливості працевлаштування або економічного зростання, а й як платформа для особистісного розвитку (Life Learning Platform).

П. Джарвіс (Jarvis, P.) запропонував більш докладне визначення навчання впродовж життя: «Поєднання процесів протягом усього життєвого циклу, коли людське тіло в комплексі (генетична, фізична та біологічна складові) і розум (знання, навички, відносини, цінності, емоції, переконання та почуття) переживають соціальні ситуації, зміст яких трансформується когнітивно, емоційно або практично та інтегрується в біографію окремої особистості (Jarvis, 2006).

Дж. Філд (Field, J.) розглядає навчання протягом усього життя як новий освітній порядок.

Зазначаючи, що влада активно заохочує громадян до навчання та стимулює активно застосовувати отримані знання протягом життя, що забезпечує досягнення «життєздатного суспільства навчання» (Field, 2006).

Найбільшою міжнародною організацією з розвитку освіти впродовж усього життя є Інститут ЮНЕСКО з навчання впродовж життя. Він надає підтримку державам-членам ЄС у розробленні, здійсненні, моніторингу та оцінюванні політики і стратегій у галузі неперервної освіти.

Інститутом розроблена та постійно вдосконалюється Програма політики та стратегії навчання впродовж життя (Lifelong Learning Policies and Strategies), яка популяризує навчання протягом усього життя як концептуальну основу і принцип організації освітніх реформ у XXI столітті (The Lifelong Learning Policies).

Інститутом підготовлено збірник «Політики та стратегії в галузі неперервного навчання», у якому перелічено тези та повнотекстові посилання на закони, політику, стратегії та плани щодо навчання впродовж усього життя різних держав-членів ЮНЕСКО та міжурядових організацій.

Важливим механізмом розвитку навчання впродовж життя є платформи. Платформа навчання впродовж життя (LLLPlatform) є об'єднуючою організацією, яка складається із 43 європейських організацій, які опікуються освітнім процесом у Європі та за її межами. Нині ця мережа представлена навчальними закладами та асоціаціями (більш ніж 50000), що охоплюють усі сектори формального, неформального та інформального навчання (Life Learning Platform).

Платформа презентує інтереси громадян щодо навчання впродовж усього життя. Вона сприяє цілісному баченню неперервного навчання, при цьому навчання не обмежується формальним; воно також об'єднує неформальне та інформальне навчання.

Таке бачення навчання впродовж життя, покликане забезпечити справедливість і соціальну згуртованість, а також активне громадянське суспільство. Платформа навчання впродовж усього життя ґрунтується на основі того, що мета неперервного навчання не має обмежуватися лише можливостями працевлаштування або економічного зростання, а й розглядатися в контексті особистісного розвитку.

Поєднавши учасників з усіх секторів освіти та навчання, Платформа навчання впродовж життя створює простір для обміну інноваційною практикою в межах усієї Європи.

Платформа також прагне налагодити поглиблений діалог між громадськими організаціями та

державними органами з метою модернізації національних систем освіти, а також для підтримки інновацій у державному секторі.

Великий інтерес для теорії та практики освіти впродовж життя представляє опубліковане у вересні 2018 року «Дослідження можливостей національних платформ освіти впродовж життя», в якому проаналізовано міжгалузеве співробітництво на національному рівні в даному секторі, вплив особливостей національних культур на навчання впродовж життя і ступінь відповідності політиці та рекомендаціям ЄС у низці європейських країн (Feasibility study, 2018). Особлива увага приділяється взаємодії розробників розумінню концепції навчання впродовж життя національними, регіональними та місцевими організаціями.

За останніми даними Eurostat (Lifelong Learning Interest Group), перше місце за рівнем участі населення в неперервній освіті посідає Данія, друге – Швеція, потім Фінляндія, Франція та Нідерланди. Відмінності в рівні участі в європейських країнах можуть бути пов'язані з відмінностями в системах освіти або конкретною освітньою і трудовою політикою кожної країни.

Видається корисним проаналізувати особливості неперервної освіти в провідній п'ятірці країн Європейської спільноти. Однією з найважливіших причин можна назвати той факт, що її розвиток повсюдно набув законодавчого закріплення, і в усіх країнах було ухвалено офіційні документи щодо розвитку неперервної освіти. Згідно з результатами Європейського показника неперервної освіти (European Lifelong Index) ELLI (Lifelong Learning Interest Group), Данія, Нідерланди, Швеція і Фінляндія долучилися до розроблення пакета європейських рішень і рекомендацій у галузі неперервної освіти одними з перших, що спричинили високий показник включення населення до системи неперервної освіти. Необхідно відзначити й об'єктивні реалії, що об'єднують ці країни: за даними публікацій Евростату, люди, які проживають у цих країнах, найбільш задоволені рівнем життя, мають високу можливість конкурентоспроможності,

і в усіх цих країнах відзначається найменший рівень корупції.

Аналіз даних проводився за основними документами комісії Європейського союзу – меморандумами, доповідями відповідних комісій, науковими роботами дослідників у галузі неперервної освіти, узяними з відкритих джерел Інтернету. Існує низка спеціальних доповідей Європейської комісії, таких як Панорама (Panorama) – пакет доповідей, приурочених розвитку системи неперервної освіти в країнах Європи, низка доповідей і досліджень під назвою «Супроводження розвитку політики неперервної освіти» (Lifelong Guidance Policy Development: A European Resource Kit).

У 2007 р. фонд Бертелсман (Німеччина, Гютерсло) виступив з ініціативою створення загальноєвропейського вимірювального інструменту якості неперервної освіти (The European Lifelong Learning Indicators – ELLI) (Feasibility study, 2018). Створено спеціальний сайт статистичної служби Європейського союзу (Eurostat), що займається збором статистичної інформації із країн-членів ЄС і гармонізацією статистичних методів, які використовують ці країни. На сайті щорічно розміщується статистична інформація з різних галузей діяльності ЄС, включно з неперервною освітою.

У відкритих джерелах мережі Інтернет публікуються аналітичні матеріали, в яких формальна, неформальна та інформальна освіти, розглядаються як складові частина системи неперервної освіти, проводяться мотиваційний аналіз і гендерний аналіз населення, включеного в систему неперервної освіти (Lifelong Learning Interest Group).

**Висновок.** Таким чином, системи освіти мають освоювати стратегії, які дають змогу повністю інтегрувати всі форми освіти молоді та дорослих для реалізації навчання впродовж усього життя. Це має бути відображено в політиці в галузі освіти і вимагає загальносекторального та міжсекторального підходів із залученням зацікавлених сторін з усіх відповідних галузей і міністерств на національному та місцевому рівнях. Платформа навчання впродовж життя може стати ефективним механізмом іншомовної освіти.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. Неперервна професійна освіта: Проблеми, пошуки, перспективи. Монографія. Київ. Вид-во «Віпол», 2000. 636 с.
2. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як світова тенденція. Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз. Черкаси. ВІБІР, 2000. 322 с.
3. A Memorandum on Lifelong Learning, Commission of the European Communities, Brussels, 30.10.2000 SEC (2000) 1832. URL: [http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Memorandum\\_Eng.pdf](http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Memorandum_Eng.pdf) (дата звернення: December, 2023)

4. The Lisbon Summit: Concrete Action to Stimulate European Competitiveness Special Feature – Gelpi E. Politics and Lifelong Education. Politics and Practicies. Towards a Sustem of Lifelong Education. Some practical considerations. Oxford, 1980. P. 16–30.
5. Kirpal P. Historical Studies and the Foundations of Lifelong Education. *Foundations of Lifelong Education*. Oxford, 1976. P. 99–101.
6. Life Learning Platform. URL: <http://lllplatform.eu/resources/lexicon/> (дата звернення: November, 2023)
7. Lifelong Learning Interest Group. URL: <http://www.lll-interestgroup.eu/> (дата звернення: November, 2023)
8. Promoting Language Learning and Linguistic Diversity. European Commission Action Plan 2004-2006. Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, of 24/07/2003 URL: [http://europa.eu.int/comm/education/doc/official/keydoc/actlang/act\\_lang\\_en.pdf](http://europa.eu.int/comm/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_en.pdf) 3 (дата звернення: January, 2024)
9. Jarvis, P. Towards a comprehensive theory of human learning. London: Routledge, 2006, p. 134.
10. The Lifelong Learning Policies and Strategies programme. URL: <http://uil.unesco.org/lifelong-learning> (дата звернення: December, 2023)
11. Feasibility study on national lifelong learning platforms. URL: [http://lllplatform.eu/lll/wpcontent/uploads/2018/09/FeasibilityStudy\\_FINAL.pdf](http://lllplatform.eu/lll/wpcontent/uploads/2018/09/FeasibilityStudy_FINAL.pdf) (дата звернення: December, 2023)
12. Field, J. Lifelong learning and the new educational order (2nd ed.). Stoke-on-Trent Staffordshire, UK: Trentham Books, 2006.

#### REFERENCES

1. Neperervna profesiina osvita: Problemy, poshuky, perspektyvy (2000) [Intellectual and creative development of a personality in the context of continuing education]. Monohrafiia. Kyiv. Vyd-vo «Vipol», 636 s. [in Ukrainian]
2. Nychkalo N. H. (2000). Profesiina osvita v zarubizhnykh krainakh: porivnialnyi analiz [Lifelong learning as a global trend.]. Cherkasy. VYBIR, 2000. 322 s. [in Ukrainian]
3. A Memorandum on Lifelong Learning, Commission of the European Communities, Brussels, 30.10.2000 SEC (2000) 1832. URL: <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumEng.pdf> (Last accessed: December, 2023)
4. The Lisbon Summit: Concrete Action to Stimulate European Competitiveness Special Feature -Gelpi E. (1980). Politics and Lifelong Education. Politics and Practicies. Towards a Sustem of Lifelong Education. Some practical considerations. Oxford. P. 16–30.
5. Kirpal P. (1976). Historical Studies and the Foundations of Lifelong Education. *Foundations of Lifelong Education*. Oxford. P. 99–101.
6. Life Learning Platform. URL: <http://lllplatform.eu/resources/lexicon/> (Last accessed: November, 2023)
7. Lifelong Learning Interest Group. URL: <http://www.lll-interestgroup.eu/> (Last accessed: November, 2023)
8. Promoting Language Learning and Linguistic Diversity. European Commission Action Plan 2004-2006. Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, of 24/07/2003 URL: [http://europa.eu.int/comm/education/doc/official/keydoc/actlang/act\\_lang\\_en.pdf](http://europa.eu.int/comm/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_en.pdf) 3 (Last accessed: January, 2024)
9. Jarvis, P. (2006). Towards a comprehensive theory of human learning. London: Routledge. p. 134.
10. The Lifelong Learning Policies and Strategies programme. URL: <http://uil.unesco.org/lifelong-learning> (Last accessed: December, 2023)
11. Feasibility study on national lifelong learning platforms. URL: [http://lllplatform.eu/lll/wpcontent/uploads/2018/09/FeasibilityStudy\\_FINAL.pdf](http://lllplatform.eu/lll/wpcontent/uploads/2018/09/FeasibilityStudy_FINAL.pdf) (Last accessed: December, 2023)
12. Field, J. (2006). Lifelong learning and the new educational order (2nd ed.). Stoke-on-Trent Staffordshire, UK: Trentham Books.



**Олена ЗАГРАНОВСЬКА,**

*orcid.org/0000-0002-2018-3727*

*асистент кафедри англійської філології*

*Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника*

*(Івано-Франківськ, Україна) olenazagranovska1@gmail.com*

## СТРУКТУРНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ МОВЛЕННЄВИХ АКТИВ ОЦІНКИ ТА СПОСОБИ ЇХ РЕАЛІЗАЦІЇ В СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ

*У статті проводиться аналіз структурної природи оцінних мовленнєвих актів, на прикладах сучасної англійської та української мов показано особливості їх реалізації в сучасному англomовному дискурсі.*

*В лінгвістиці МА трактується як «цілеспрямована мовленнєва дія, яка відбувається відповідно до принципів і правил мовленнєвої поведінки, що розглядається в межах прагматичної ситуації». МА вважається невід'ємним компонентом здійснення комунікативного процесу.*

*Засновником теорії МА вважають філософа Дж. Остіна, який першим висвітлює дане питання у 1955 р., у межах Джеймсівського курсу, Гарвардського університету. У 1962 р. його погляди знайшли своє втілення у посмертно виданій книзі «Слово як дія». Ідеї Остіна знаходять продовження у працях філософів-аналітиків, логіків та прагматиків Дж. Серля, П. Строссона, Г. Грайса, Дж. Ліча, лінгвістів А. Вежбицька, М. Нікітін та ін.*

*Стосовно структурних ознак акту виділяють такі складові, як локуція, іллокуція та перлокуція. Кожен з цих складових здійснює певну фонетичну, граматичну та лексичну функцію, робить акт повноцінним, що веде до реалізації комунікативного процесу.*

*МА оцінки розглядаються як тип висловлювання, що передбачають оцінкове ставлення комунікантів до стану речей у процесі спілкування. Мова йде про мовленнєві дії, які здійснюються мовцем з метою продемонструвати своє позитивне чи негативне ставлення до адресата чи іншого об'єкта оцінки. Оцінні МА негативного характеру здебільшого виражаються через обвинувачення, осуд, докір, догана, образа, іронія, насмішка (blame, judgement, reproach, reprimand, insult, irony, mockery), в той час як позитивне ставлення передається за допомогою висловлювань похвали та компліменту (praise and compliment).*

*Згідно класифікації МА Дж. Остіна розмежовують дієслова п'яти класів: вердиктиви, екзерситиви, комісиви, бехабітиви, експозитиви. Дана розвідка розглядає класифікацію Дж. Серля, який виділив п'ять основних типів іллокутивних актів: репрезентативи (асертиви), директиви, комісиви, експресиви, декларативи, що несуть певне семантичне навантаження.*

*У дослідженні, на прикладах сучасної англійської та української мов показано способи реалізації оцінних МА у сучасній англійській мові, що складають основу процесу спілкування. Знання структурної природи та семантичних особливостей МА оцінки та грамотне вживання даних актів у спілкуванні сприяє успішному досягненню бажаної комунікативної мети. Вживаючи МА оцінки для передачі суб'єктивного ставлення до стану речей сприяє успішному спілкуванню комунікантів, приводить до порозуміння та досягнення бажаної комунікативної мети.*

**Ключові слова:** оцінний мовленнєвий акт, дискурс, комунікативна мета.

**Olena ZAGRANOVSKA,**

*orcid.org/0000-0002-2018-3727*

*Assistant at the Department of English Philology*

*Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*

*(Ivano-Frankivsk, Ukraine) olenazagranovska1@gmail.com*

## STRUCTURAL CHARACTERISTICS OF EVALUATIVE SPEECH ACTS AND METHODS OF THEIR REALIZATION IN MODERN ENGLISH DISCOURSE

*The article studies the structural nature of evaluative speech acts, the peculiarities of their implementation in modern English discourse are shown on the examples given in the modern English and Ukrainian languages.*

*In linguistics, a speech act is interpreted as "a purposeful speech action that takes place in accordance with the principles and rules of speech behavior considered within the limits of a pragmatic situation". A speech act is considered an integral component of the realization of the communicative process.*

*The founder of the speech acts theory is considered to be J. Austin, the philosopher, who in 1955, within the framework of the James course at Harvard University, began to highlight this problem. Austin's ideas were further studied by analytical philosophers, logicians and pragmatists J. Searle, P. Strosson, G. Grice, J. Leach, linguists A. Vezhbytska, M. Nikitin, and others.*

*The structural components of the act are locution, illocution, perlocution. Each component performs a certain phonetic, grammatical and lexical function, makes the act complete which helps the communicative process to be carried out.*

*Evaluative speech acts are considered as a type of statement that predicts the evaluative attitude of communicators to the state of affairs in the process of communication. We are dealing with the acts carried out by the speaker in order to demonstrate his positive or negative attitude towards the addressee or other object of assessment.*

*Evaluative speech acts of a negative nature are mostly expressed through **blame, judgement, reproach, reprimand, insult, irony, mockery**, while positive attitudes are conveyed through expressions of **praise and compliment**.*

*According to the classification of J. Austin there are five classes of verbs: assertive, directive, commissive, expressive acts and declarations. They are all characterized by a certain semantic meaning. Our research analyzes the classification made up by J. Searle who identified five main types of illocutionary acts: representative (assertive), directive, commissive, expressive acts and declarations which carry a certain semantic load.*

*In our research we demonstrate the peculiarities of the implementation of the evaluative speech acts in modern communicative process in the examples presented by the modern English and Ukrainian languages. Such speech acts are believed to make up the basis of the communicative process.*

*The knowledge of the structural and semantic features of the speech acts of evaluation and the competent usage of these acts in communication contribute to the successful achievement of the desired communicative goal.*

*Using evaluative speech acts to convey a subjective attitude to the state of affairs contributes to the successful communication of communicators, leads to understanding and achievement of the desired communicative goal.*

**Key words:** *evaluative speech act, discourse, communicative aim.*

**Постановка проблеми.** Питання вивчення мови, природи мовленнєвого спілкування, роль мовленнєвого акту у здійсненні комунікативного процесу викликає дедалі більший інтерес для дослідження в рамках сучасних лінгвістичних спрямувань як серед вітчизняних, так і зарубіжних лінгвістів.

Спілкування людей відбувається в межах комунікативного акту, складовими якого є особистості учасників комунікації (адресанта й адресата) як носіїв соціальних ролей, психічних, психологічних та інших рис тощо. Тобто комунікативний акт – це узагальнена схема, певна структура, у межах якої можна розглядати будь-яке спілкування (Бацевич, 2004: 169).

Важливість та необхідність вивчення мовної комунікації загалом та аналіз способів впливу на людину за допомогою слова зокрема набуває дедалі більшої актуальності у сучасній науці. Дослідження показують, що успішність комунікативної взаємодії з дотриманням норм і правил комунікативної поведінки учасників інтеракції у різних умовах спілкування визначається певними факторами, зокрема знанням лінгвістичного рівня мови, рівнем володіння правилами мовлення певної мовної спільноти. Культура, соціальні відносини та моральні цінності особистостей визначають сутність комунікативної поведінки та вибір засобів спілкування.

На сучасному етапі розвитку комунікативно зорієнтованої лінгвістики вагомим для дослідження залишається питання мовленнєвого акту (далі – МА) та його роль у здійсненні успішного спілкування. Адже саме МА перетворює мовне висловлення в носія комунікативного смислу (Бацевич, 2005: 186).

З вище зазначеного ствердження витікає **актуальність** нашого дослідження МА як основного засобу реалізації спілкування, в якому комуніканти досягають чи не досягають бажаної комунікативної мети. Комунікація між людьми відбувається у межах комунікативного акту, складовими якого є особистості учасників комунікації (адресанта і адресата) як носіїв соціальних ролей, психічних властивостей, психологічних якостей, духовних, естетичних тощо ідеалів, когнітивних особливостей; конститутивні елементи спілкування; повідомлення, яке поєднує комунікантів тощо (Бацевич, 2005: 186).

**Аналіз досліджень.** Звертаючись до історії, варто зазначити, що засновником теорії МА вважають філософа Дж. Остіна, який вперше висвітлює дане питання у 1955 р., у межах Джеймсівського курсу, Гарвардського університету. У 1962 р. його погляди знайшли своє втілення у посмертно виданій книзі «Слово як дія». Надалі ідеї Остіна розвивали філософи-аналітики, логіки та прагматики Дж. Серль, П. Строссон, Г. Грайс, Дж. Ліч, лінгвісти А. Вежбицька, М. Нікітін та ін. (Бацевич, 2005: 187).

В лінгвістиці МА трактується як «цілеспрямована мовленнєва дія, яка відбувається відповідно до принципів і правил мовленнєвої поведінки, що розглядається в межах прагматичної ситуації» (Бацевич, 2005: 187). МА завжди співвіднесений з особою мовця і є складовою комунікативного акту поряд з актом адитивним (тобто комунікативною дією слухача) і комунікативною ситуацією (Вікіпедія, Електронний ресурс).

Варто зазначити, що основними рисами МА є інтенціональність, цілеспрямованість і конвенціональність. **Інтенціональність** (лат. *intentio* – намір,

прагнення) – властивість свідомості бути спрямованою на деякий об'єкт. Одне з основоположних понять філософії феноменологізму, започаткованої Едмундом Гуссерлем, а також сучасної аналітичної філософії свідомості (Вікіпедія, Електронний ресурс).

Інтенціональність визначає властивість свідомості і мови, яка ґрунтується на тому, що свідомість є завжди усвідомленням чогось, вона спрямована на предмети, що перебувають поза свідомістю, але розуміє їх згідно з власною природою і притаманними їй правилами функціонування.

Цілеспрямованість МА передбачає втілення у висловлюванні певної інтенції, певної комунікативної мети, що надає виразу конкретної семантичної спрямованості. Конвенціональність передбачає наслідки впливу смислового акту на конкретного адресата чи аудиторію.

**Метою** нашого дослідження є оцінні МА, аналіз їхніх структурних характеристик та особливостей їх вживання в сучасному англомовному дискурсі. Отже, звідси і основне **завдання** дослідження – проаналізувати структурну природу МА оцінки та на прикладах сучасною англійською та українською мовами показати особливості їх реалізації в процесі комунікації.

**Предметом** дослідження є оцінні МА. Аналіз проводитимемо на матеріалі сучасної англійської та української мови.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасному мовознавстві простежується стійкий інтерес до вивчення категорії *оцінка*, що засвідчує важливість цього багатоаспектного явища. Оцінка – універсальна понятійна категорія. У дослідженнях, пов'язаних з лінгвістичними оцінками, приділяють постійну увагу вивченню крупних мовленнєвих одиниць, зокрема оцінного дискурсу. Водночас, дослідження лексичних оцінних одиниць в межах системно-структурної парадигми, з урахуванням досягнень когнітивного підходу, дає можливість об'єднати на єдиній концептуальній основі мовні та позамовні знання (Чемеринська, 2012: 99). В нашому дослідженні зосередимося на аналізі МА оцінки, висловлювання, що передбачають оцінкове ставлення комунікантів до стану речей у процесі спілкування. Оцінка – це модальна категорія, де модальність нам бачиться як категорія, що відображає ставлення мовця до дійсності (Гуменюк, 1998: 75).

Тобто, мова йде про мовленнєві дії, які здійснюються мовцем з метою продемонструвати своє позитивне чи негативне ставлення до адресата чи іншого об'єкта оцінки.

МА оцінки негативного характеру здебільшого передаються такими формами оцінних висловлювань як обвинувачення, осуд, докір, догана, образа, іронія, насмішка (*blame, judgement, reproach, reprimand, insult, irony, mockery*), в той час як позитивне ставлення передається за допомогою висловлювань похвали та компліменту (*praise and compliment*).

Варто також зазначити, що попри семантичне навантаження даних МА, вони також характеризуються певною структурною природою. Опираючись на дослідження Дж. Остіна ми виділяємо локуцію, іллокуцію та перлокуцію в межах структурної природи актів:

- Локуція (англ. *locution* – мовний зворот) (локутивний акт) – побудова фонетично і граматично правильного висловлювання певної мови з певним смислом і референцією. Іншими словами, це акт «говоріння», вимовляння.

- Іллокуція (*il* – префікс, який має посилювальне значення, і англ. *locution* – мовний зворот) (іллокутивний акт) – втілення у висловлюванні, породжуваному в процесі мовленнєвого акту, певної комунікативної інтенції, комунікативної мети, що надає висловлюванню конкретної спрямованості.

- Перлокуція (лат. *per* префікс, який має посилювальне значення, і англ. *locution* – мовний зворот) (перлокутивний акт) – наслідки впливу іллокутивного акту на конкретного адресата чи аудиторію (Вікіпедія, Електронний ресурс).

Виходячи з аналізу структури МА, можна стверджувати, що кожен акт має чітку побудову (висловлювання повинно бути фонетично та граматично вірно сформованим), несе в собі певне семантичне навантаження, що сприяє здійсненню комунікативної мети, адже є конкретний зміст та спрямований впливати на дії комуні кантів, що приймають участь у дискурсі.

Враховуючи структурні ознаки та семантичний характер МА оцінки, у нашому дослідженні, на прикладах сучасною англійською мовою спробуємо показати особливості вживання таких актів в процесі комунікації.

Згідно класифікації МА Дж. Остіна розмежовують дієслова п'яти класів: вердиктиви, екзерситиви, комісиви, бехабітиви, експозитиви. У нашій розвідці ми зупинимося на аналізі класифікації Дж. Серля, який виділив п'ять основних типів іллокутивних актів: репрезентативи (асертиви), директиви, комісиви, експресиви, декларації.

- **Репрезентативи, або асертиви.** Такий тип МА зобов'язує мовця нести відповідальність за істинність висловлювання. Наприклад:

*London is the capital of Great Britain* (Лондон є столицею Великої Британії)

*Water boils at 100 degrees Celsius* (Вода закипає при 100 градусах за Цельсієм)

*All men are mortal* (Всі люди є смертні)

*The sun rises in the East and sets in the West* (Сонце сходить на сході, а сідає на Заході)

*Joe Biden is the president of the USA* (Джо Байден є президентом США)

*Pneumonia is an infection that inflames the air sacs in one or both lungs* (Пневмонія – це інфекція, яка запалює повітряні міхурці в одній або обох легенях)

*NATO is an alliance of countries from Europe and North America* (НАТО це альянс країн Європи та Північної Америки)

*Fish live in the water* (Риба живе у воді)

• **Директиви.** Вживаються для вираження примусу адресата робити або не робити дещо. Наприклад:

*Please, don't shout. The children are sleeping* (Будь ласка, не шуміть. Діти сплять)

*Please, pass me the bread* (Будь ласка, передай мені хліб)

*Be careful when driving tonight* (Будь обережним за кермом)

*Come in time for the gathering* (Приходь вчасно на збори)

*Don't cheat at the exam* (Не списуйте на екзамені)

*Read the text* (Читай текст)

*Stop talking* (Припини говорити)

*Help me* (Допоможи мені)

*Don't smoke so much* (Не пали так багато)

• **Комісиви.** Зобов'язують виконати певні дії у майбутньому або дотримуватися певної лінії поведінки. Наприклад:

*I promise to perform all my duties* (Я обіцяю виконувати всі свої обов'язки)

*We'll come on time* (Ми прибудемо вчасно)

*I solemnly swear to tell the truth* (Я урочисто присягаюся казати правду)

*I'll finish the project on Monday* (Я закінчу проєкт у понеділок)

*I will never hurt you again* (Я ніколи знову тебе не ображу)

*I will follow all the instructions* (Я дотримуватимуся усіх інструкцій)

*I swear, I will do my best to stop the war* (Присягаюся, я зупиню війну)

Часто комісиви несуть загальний характер:

*I Pledge of Allegiance to flag* (Я присягаю на вірність прапору)

*We pledge our lives, our fortunes, and our sacred honor* (Ми присягаємося нашим життям, нашими статками, нашою священною честю)

• **Експресиви.** МА, що виражають психологічний стан мовця, характеризують міру його відвертості. Сюди належать подяка, вибачення, вітання. Наприклад:

*We thank you for helping* (Дякуємо за допомогу мені)

*I am grateful that you have supported my plan* (Я вдячний, що підтримали мій план)

*Thanks for giving me a lift* (Дякую, що підвезли)

*I apologize for having forgotten about our meeting* (Прошу вибачення, що забув за нашу зустріч)

*I am sincerely sorry for letting you down* (Мені щиро прикро, що підвів Вас)

*We congratulate you on the promotion* (Ми вітаємо Вас з підвищенням)

*Congrats on joining our team* (Вітаємо, що доєдналися до нашої команди)

*Welcome to our city!* (Вітаємо у нашому місті!)

• **Декларативи.** Вживання даних актів змінює стан речей, а отже, дії є авторитетами, які їх здійснюють. Наприклад, суддя або священник при оголошенні пари чоловіком і дружиною або коли вони відпускають (гріхи чи злочини, також у випадку священників чи суддів). Сертифікувати, інавгурувати, благословити, оголосити, охрестити – це деякі з дієслів, які вживаються в декларативних мовленнєвих актах. Вони поширені в мові права, наприклад, у «Договорі розірвано». Такі МА встановлюють відповідність між пропозиційним змістом висловлювання та реальністю. Наприклад:

*I now pronounce you husband and wife* (Тепер я оголошую вас чоловіком та дружиною)

*This meeting is cancelled* (Це засідання скасовується)

*I appoint you my assistant* (Назначаю тебе своїм асистентом)

*Bless you good luck* (Благословляю тебе на удачу)

*"You won't go to a party tonight", the parents declared* («Ви не підете на вечірку увечері», – заявили батьки)

Оскільки дослідження присвячене аналізу оцінних МА та їх вживання в сучасній англійській мові, розглянемо приклади застосування таких актів у реченнях, що, у свою чергу, сприяє реалізації комунікації між співрозмовниками.

**МА звинувачення (blame)** передбачає висловлювання незадоволеності, осуду, непогодження з певним станом речей. Наприклад:

*"It's easy to blame someone for their problems"* – (легко когось звинувачувати у своїх проблемах)

*"I'm feeling unwell today. It's hard for me to breathe. I blame it all on this hot weather"* –

(Я сьогодні зле почувуюсь. Мені важко дихати. Виною всьому цьому є спекотна погода)

*"If I were you, I wouldn't blame him for saying this. You can't know the reasons behind his actions"* – (На твоєму місці я би не винуватила його у своїх словах. Ти не можеш знати причин, що ховаються за його поведінкою)

**МА осуду (judgement)** висловлюють осудливу оцінку, осуд. Наприклад:

1) *"No one will judge you for failing. At least, you've made an effort"* – (Ніхто не судитиме тебе за невдачі. Принаймні, ти зробив спробу)

2) *"Then judge others as you judge yourself"* – (Судить інших так само, як судите самих себе)

3) *"Teach them to love and never to judge"* – (Вчіть любити, а не судити)

**МА докору (reproach)** виражає незадоволення певною поведінкою і передбачає висловлення докору. Наприклад:

1) *"Believe me. He has something to reproach you about"* – (Повір мені. Він має підстави тобі докоряти)

2) *"You could have been more faithful with me. You knew, I badly needed your support then"* – (Ти би могла бути чеснішою зі мною. Ти знала, я тоді дуже потребував твоєї підтримки)

3) *"Mind your language. You might be politer with the people, senior to you"* – (Слідкуй за словами. Міг би бути ввічливішим з людьми вищого статусу)

**МА образу (insult)** вживаються для вираження образу. Наприклад:

1) *"In general, it is prohibited to insult someone"* – (Загалом, когось ображати є заборонено)

2) *"Sorry for having said that. I didn't mean to insult you or your feelings"* – (Перепрощую, що таке сказав. У мене не було наміру образити тебе чи твої почуття)

3) *"How foolish it is of you not to have noticed the mistake"* – (Як нерозумно з твого боку не помітити помилки)

4) *"You are so stupid! I wish you were never born"* – (Ти такий тупий! Краще би ти ніколи не родився)

5) *"He never gets anything right. He is worthless"* – (В нього ніколи нічого не виходить. Він безтолковий)

6) *"Shut up! No one is ever going to believe a single word of yours!"* – (Зачини пельку! Ніхто не повірить жодному твоєму слову)

Розглянемо приклади вживання МА похвали та компліменту, за допомогою яких можна передати позитивне схвальне ставлення до стану речей у процесі комунікації. Похвала розглядається як

позитивно-оціночний експресивний синкретичний МА, який функціонує в діалогічному спілкуванні і може бути спрямований на відсутнього адресата. Об'єктом зазвичай виступають моральні та інтелектуальні якості, зовнішність, манери та вчинки співбесідника. Комплімент теж визначається як позитивно-оціночний експресивний синкретичний МА і спрямований на характеристики зовнішності та здобутків адресата. МА похвали та компліменту зазвичай властива ступінь щирості. Наприклад:

1) *"You look wonderful today! This attire suits you well!"* – (Ти чудово виглядаєш. Це вбрання тобі пасує!)

2) *"You helped that helpless elderly man. Good girl!"* – (Ти допомогла старому німічному чоловікові. Молодчинка!)

3) *"Wonderful! You've completed the project"* – (Чудово! Ти закінчив проект)

4) *"Fine garden you have" – said the guest* – («У Вас чудовий сад» – сказав гість)

5) *"I've greeted all my friends on Christmas."* – «Well, good boy!» – («Я привітав усіх своїх друзів з Різдва.» – «Що ж, молодець!»)

6) *"You are making progress. Very good for you!"* – (Ти робиш прогрес! Дуже добре!)

Компліменти здебільшого спрямовані на оцінку зовнішності, розумових здібностей чи професіоналізму особистості. Наприклад:

1) *"You look great today! You have a nice smile!"* – (Ти чудово сьогодні виглядаєш. У тебе прекрасна усмішка!)

2) *"You are so witty"* – (Ти така дотепна)

3) *"How determined and brave you are!"* – (Який ви все таки рішучий та хоробрий!)

4) *"You made a great job of painting the kitchen – very professional!"* – (Ви бездоганно пофарбували кухню – дуже професійно!)

5) *"I think, this is the best decision that we could ever make. You are talking business, my dear!"* – (Гадаю, це найкраще рішення, яке ми могли коли-небудь прийняти. Ти маєш рацію, любий!)

Отже, виходячи з наведеного вище дослідження можна зробити наступні **висновки**. Проблема мовленнєвого спілкування посідає вагомe місце на сучасному етапі розвитку лінгвістики. Невід'ємним компонентом комунікації є мовленнєві акти, що характеризуються чіткою структурою та семантичним навантаженням, і за допомогою яких відбувається комунікативний акт. МА в сучасній функціонально і комунікативно зорієнтованій лінгвістиці сприймають як мовленнєві дії, в яких утілюються соціальні, психічні, вольові, емоційні, естетичні та інші

чинники духовного світу людини (Бацевич, 2011: 136–137).

У нашому дослідженні ми проаналізували структуру МА оцінки, тобто вираження позитивного чи негативного ставлення до стану речей. З'ясували, що МА оцінки негативного характеру здебільшого передаються такими формами оцінних висловлювань як обвинувачення, осуд, докір, догана, образа, іронія, насмішка (*blame, judge-*

*ment, reproach, reprimand, insult, irony, mockery*), в той час як позитивне ставлення передається за допомогою висловлювань похвали та компліменту (*praise and compliment*). На прикладах англійською та українською мовами показали особливості застосування таких актів у сучасному англійському дискурсі та їх роль у здійсненні комунікації та досягнення бажаної комунікативної мети.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. С. Вступ до лінгвістичної прагматики. Підручник. К.: Видавничий центр «Академія», 2011. С. 131–137.
2. Бацевич Ф. С. Лінгвістична генологія: проблеми і перспективи: Монографія. Львів: ПАІС, 2005. 256 с.
3. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Підручник. К.: Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
4. Гуменюк Н. Г. Місце оцінки в структурі мовленнєвого акту. Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Філологія: зб. наук. пр. Київ. 1998. Вип. 1. С. 75.
5. Інтенціональність: веб-сайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Інтенціональність> (дата звернення: 15.01.2024).
6. Мовленнєвий акт: веб-сайт. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Мовленнєвий\\_акт](https://uk.wikipedia.org/wiki/Мовленнєвий_акт) (дата звернення: 15.01.2024).
7. Чемеринська І. Я. Подяка як оцінний мовленнєвий акт. Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Філологічні науки: зб. наук. пр. Луцьк. 2012. Вип. 6. С. 99.

#### REFERENCES

1. Batsevych F. S. (2011). Vstup do lnhvistychnoi prahmatyky. [The Introduction to the Linguistic Pragmatics]. K.: "Academy". P. 131–137 [in Ukrainian].
2. Batsevych F. S. (2005). Lnhvistychna henolohiia: problemy i perspektyvy. [Linguistic genologia: problems and prospects]. Monograph. Lviv: PAIS. 256 p. [in Ukrainian].
3. Batsevych F. S. (2009). Osnovy komunikatyvnoi lnhvistyky. [The Principles of Communicative Linguistics]. K.: "Academy". 344 p. [in Ukrainian].
4. Chemerynska I. Y. (2012). Podiaka yak otsynnyi movlennyevyi akt. [Gratitude as an evaluative act] Naukovyi visnyk Volynskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesyi Ukrainky. Filolohichni nauky: zb. nauk. pr. – Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka Volyn National University. Philological sciences: coll. of science papers, 6. 99. [in Ukrainian].
5. Humeniuk N. H. (1998). Misce otsinky v strukturi movlennievoho aktu. [The place of evaluation in the structure of the speech act] Visnyk Kyivskoho natsionalnoho lnhvistychnoho universytetu. Serii Filolohiia: zb. nauk. pr. – Scientific Bulletin of Kyiv National Linguistic University. Philology series: coll. of science papers, 1. 75 [in Ukrainian].
6. Intentsionalnist [Intentionality]. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Intentsionalnist> (Last accessed: 15.01.2024). [in Ukrainian]
7. Movlennievyi akt [Speech act]. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Movlennievyi\\_akt](https://uk.wikipedia.org/wiki/Movlennievyi_akt) (Last accessed: 15.01.2024). [in Ukrainian].

УДК 8.80

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-4-7>

**Михайло КАЛІНІЧЕНКО,**

*orcid.org/0000-0002-5275-4715*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри романо-германської філології

Рівненського державного гуманітарного університету

(Рівне, Україна) *kalina.ua1980@gmail.com*

## ОСОБЛИВОСТІ СЕМАНТИЧНОГО АНАЛІЗУ ТОРГОВЕЛЬНИХ МАРОК В СУДОВІЙ ЕКСПЕРТИЗІ

*Стаття розкриває істотну роль семантичного аналізу в судово-експертних дослідженнях торговельних марок, висвітлюючи багатогранні аспекти, які лінгвісти та експерти враховують під час аналізу лінгвістичних компонентів брендів ідентичностей.*

*Семантичний аналіз досліджує взаємозв'язки слів та понять у свідомості споживачів набагато глибше, ніж поверхневий аналіз базових тлумачень. Він враховує контекст та взаємодію слів, розкриваючи їхню повноту та потенційні асоціації, враховує кожне слово як частину загального змістового концепту. Під час дослідження враховуються не лише ізольовані значення слів, а й їхній взаємозв'язок у свідомості споживачів. Це допомагає передати не лише конкретне значення, але і емоційний витік.*

*Озброєні філологічними знаннями експерти відіграють важливу роль у проведенні семантичного аналізу торговельних марок. Вони вміють розкрити тонкощі мови, розшифрувати приховані аспекти значень та виявити потенційні психологічні асоціації. Усе це робить семантичний аналіз важливим інструментом для розвитку та захисту торговельних марок в судовій експертизі.*

*Семантичний аналіз у контексті експертної оцінки торговельних марок передбачає багатовекторний підхід до аналізу значень, закладених у словесних елементах бренду. На відміну від поверхового аналізу, який стосується лише слів та їхніх синонімів, семантичний аналіз заглиблюється у відносини між словами та концепціями, якими вони постають у свідомості споживачів.*

*Дослідження підкреслює актуальність теми в рамках судово-експертного дослідження торговельних марок, де лінгвістичні експерти відіграють одну з ключових ролей. Крім того, у статті підкреслюється важливість врахування культурних та соціокультурних відмінностей у семантичному аналізі. Значення слів та символів можуть суттєво відрізнятися між культурами та соціальними групами, що робить надзвичайно важливим оцінювання потенційних культурних конфліктів або розбіжних інтерпретацій бренду, які можуть впливати на сприйняття споживачів.*

*Стаття також підкреслює необхідність постійних досліджень та розвитку в цій галузі. Майбутні перспективи у сфері семантичного аналізу торговельних марок включають вдосконалення методології, вивчення впливу семантики брендів на поведінку споживачів, інтернаціоналізацію досліджень, щоб охопити різноманітні культурні та мовні контексти, занурення у правові аспекти, розробку нових аналітичних інструментів, застосування результатів до маркетингових стратегій та формування спільноти експертів, яка прагне просувати знання у цій галузі.*

**Ключові слова:** *семантичний аналіз, товарні знаки, судова експертиза, лінгвістична експертиза, культурний контекст.*

**Mykhailo KALINICHENKO,**

*orcid.org/0000-0002-5275-4715*

Ph.D.,

Associate Professor at the Romance-Germanic Philology

Rivne State University of Humanities

(Rivne, Ukraine) *kalina.ua1980@gmail.com*

## FEATURES OF SEMANTIC ANALYSIS OF TRADEMARKS IN FORENSIC EXAMINATION

*This article explores the significant role of semantic analysis in forensic examinations of trademarks, highlighting the multifaceted aspects that linguists and experts take into account when analyzing the linguistic components of brand identities.*

*Semantic analysis investigates the relationships between words and concepts in the minds of consumers much deeper than superficial analysis of basic definitions. It considers context and the interaction of words, revealing their fullness and potential associations, treating each word as part of a common semantic concept. During the research, not only isolated*

word meanings are considered, but also their interconnections in the minds of consumers. This helps convey not only specific meanings but also emotional connotations.

Experts armed with philological knowledge play a crucial role in conducting semantic analysis of trademarks. They can uncover the subtleties of language, decipher hidden aspects of meanings, and identify potential psychological associations. All of this makes semantic analysis an essential tool for the development and protection of trademarks in forensic examinations.

Semantic analysis in the context of expert assessment of trademarks involves a multi-vector approach to analyzing the meanings embedded in the verbal elements of a brand. Unlike superficial analysis, which focuses only on words and their synonyms, semantic analysis delves into the relationships between words and the concepts they evoke in consumers' minds.

The research underscores the relevance of the topic within the framework of forensic examination of trademarks, where linguistic experts play a key role. Additionally, the article emphasizes the importance of considering cultural and socio-cultural differences in semantic analysis. The meanings of words and symbols can significantly vary across cultures and social groups, making it crucial to evaluate potential cultural conflicts or divergent brand interpretations that can impact consumers' perceptions.

The article also highlights the necessity for ongoing research and development in this field. Future prospects in the field of semantic analysis of trademarks include refining the methodology, studying the impact of brand semantics on consumer behavior, internationalizing research to encompass diverse cultural and linguistic contexts, delving into legal aspects, developing new analytical tools, applying results to marketing strategies, and forming a community of experts dedicated to advancing knowledge in this field.

**Key words:** semantic analysis, trademarks, forensic examination, linguistic expertise, cultural context.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Судова експертиза торговельних марок вимагає поглибленого розуміння не лише юридичних аспектів, але й специфічних особливостей мовознавчого аналізу змістового наповнення досліджуваних словесних елементів. Науково обґрунтований семантичний аналіз виявляється одним з ключових стадій в процесі визначення унікальності торговельної марки та адекватного правового захисту брендів у судовому середовищі.

В цілому, семантичний аналіз торговельних марок – це комплексний підхід до вивчення значень, які несе в собі словесна складова торговельної марки (Shay, 2002: 12). Семантичний аналіз досліджує взаємозв'язки слів та понять у свідомості споживачів набагато глибше, ніж поверхневий аналіз базових тлумачень. Він враховує контекст та взаємодію слів, розкриваючи їхню повноту та потенційні асоціації, враховує кожне слово як частину загального змістового концепту. Під час дослідження враховуються не лише ізольовані значення слів, а й їхній взаємозв'язок у свідомості споживачів. Це допомагає передати не лише конкретне значення, але і емоційний витік. Озброєні філологічними знаннями експерти відіграють важливу роль у проведенні семантичного аналізу торговельних марок. Вони вміють розкрити тонкощі мови, розшифрувати приховані аспекти значень та виявити потенційні психологічні асоціації. Усе це робить семантичний аналіз важливим інструментом для розвитку та захисту торговельних марок в судовій експертизі.

**Актуальність теми.** Судова експертиза торговельних марок в сучасних умовах є критично важливою через зростання числа конфліктів та порушень інтелектуальної власності. Аналіз семантики допомагає з'ясувати лексичні відтінки, що зрештою можуть позначитися на правовому захисті брендів. Отже, ефективний семантичний аналіз є інструментом для попередження можливих конфліктів у майбутньому. Він дозволяє ідентифікувати ризики змішування торговельних у свідомості споживачів та уникнути юридичних суперечок, що можуть виникнути навколо схожих до ступеня змішування торговельних марок. Як наслідок, вміння ефективно використовувати семантичний аналіз у судовій експертизі гарантує кращий захист інтелектуальної власності. Це особливо актуально в умовах сучасного ринку, де швидкість й точність вирішення правових питань визначають успіх. Окрім того, з урахуванням глобального розширення бізнесу, розуміння семантичних особливостей та їхнього правового значення в різних культурах стає критичним для успішного ведення справ у міжнародному масштабі.

**Мета дослідження:** оглядово представити істотні особливості семантичного аналізу торговельних марок в контексті судової експертизи, з'ясувати його роль у визначенні унікальності та правового захисту брендів, а також охарактеризувати вплив семантичного аналізу на захист інтелектуальної власності в умовах сучасного бізнес-середовища.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Важливі наукові публікації, зосереджені на окремих аспектах семантичного аналізу торговельних марок, неодноразово з'являлися на сторінках



журналів “Intellectual Property Journal”, “Journal of Intellectual Property Law & Practice”, “Trademark Reporter” та інших фахових видань, які спеціалізуються на питаннях захисту інтелектуальної власності й торговельних марок, а також були розглянуті комплексно у працях Р. Шая “Linguistic Battles in Trademark Disputes”, Palgrave Macmillan, 2002; “Trade Marks and Brands: An Interdisciplinary Critique”, Cambridge University Press, 2010 за редакцією Лайонела Бенлі; у праці М. Кулгарда та А. Джонсон “The Routledge Handbook of Forensic Linguistics”, Routledge, 2010 та ін. Ці публікації містять істотний обсяг теоретичних відомостей та деталізовані науково-методичні настанови, що уможливають ефективне проведення семантичного аналізу змістового наповнення торговельних марок.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Судові експерти-філологи, задіяні у проведенні експертизи торговельних марок, виконують важливу роль у визначенні лінгвістичних, культурних та семантичних аспектів досліджуваних об’єктів. Їхні висновки нерідко стають ключовими елементами вирішення суперечливих питань щодо унікальності та ефективного юридичного захисту торговельної марки. Можливо виділити кілька основних етапів семантичних досліджень торговельних марок.

Дослідження словесного складу: семантичний аналіз традиційно розпочинається із дослідження словесного складу торговельної марки. Експерти розглядають всі складові словесних позначень, включаючи префікси, суфікси, корені. Дослідження словесного складу є ключовим етапом семантичного аналізу торговельних марок і передбачає докладне вивчення будови словесного елемента, який є частиною бренду. Подібний аналіз сприяє виявленню тих аспектів, які можуть щонайбільше впливати на споживачів та визначити юридичний статус торговельної марки (Ventley, 2010: 34).

Експерти аналізують структуру слів у складі назви торговельної марки, визначають, які префікси, суфікси та корені використовуються у словесному складі, і яка їхня роль у формуванні семантичного значення слова. Зокрема, вивчаються словотворчі засоби, які можуть змінювати значення слів. Експерти також аналізують окремі морфеми, які входять до складу слів, вивчаючи їхню форму та функцію. Цей аналіз допомагає розібрати слова на складові частини та з’ясувати, чи мають вони особливі характеристики. Експерти також можуть досліджувати, як слова та фрази у назві бренду взаємодіють синтаксично, тобто як

вони об’єднуються у речення чи фрази. Цей аналіз допомагає вивчати можливі синтаксичні структури та їх вплив на кінцеве розуміння бренду в цілому. Зрештою, експерти досліджують, які саме слова використовуються в назві торговельної марки та аналізують їхні значення й синоніми. Цей аналіз допомагає з’ясувати, наскільки точно вибрані слова відображають сутність бренду та його цінності. Додатково, аналізується логіка та побудова фраз та речень у назві бренду.

Наступним етапом дослідження є аналіз потенційних семантичних асоціацій: експерти визначають можливі асоціації, що виникають у свідомості споживачів при першій зустрічі з брендом (Coulthard, 2010: 195). Вони визначають, чи викликають слова та символи торговельної марки певні семантичні асоціації. Вивчення таких подібних асоціацій є важливим кроком в семантичному аналізі торговельних марок, оскільки дозволяє експертам зрозуміти, як споживачі сприймають та реагують на словесне вираження торговельної марки. Цей аналіз детально розкриває семантичні аспекти та взаємозв’язки між словами та поняттями у свідомості споживачів.

Експерти визначають, які асоціації виникають у свідомості споживачів, коли вони сприймають бренд. Ці асоціації можуть бути пов’язані з конкретними словами, звуками, кольорами або символами, які входять до словесного та візуального вираження торговельної марки. Експерти також визначають, чи викликають слова та символи торговельної марки позитивні або негативні асоціації у свідомості споживачів. Аналізуючи такі асоціації, експерти враховують конотації слів та символів – це додаткові значення, які не завжди виражені прямо, але можуть впливати на сприйняття бренду. Експерти вивчають, які асоціації виникають в контексті використання бренду у рекламі, на упаковці, у повідомленнях в соціальних мережах тощо. Контекст використання може підсилити або змінити семантичні асоціації бренду. Зрештою експерти досліджують, чи існують семантичні асоціації між торговельною маркою та її конкурентами. Це допомагає визначити, наскільки бренд унікальний та виділяється серед інших. Подібним чином, семантичний аналіз також допомагає зрозуміти, які психологічні реакції може викликати бренд у споживачів, такі як цікавість, певний емоційний відгук, бажання або довіра.

Семантичний контекст: на основі наданих замовником матеріалів, експерти враховують контекст використання торговельної марки, включаючи рекламні матеріали, супутні товари, послуги

та брендовий імідж. Вони аналізують, як торговельна марка існує в семантичному контексті споживачів. Семантичний контекст включає асоціації та уявлення, які споживачі мають щодо торговельної марки. Якщо марка пов'язана із позитивними асоціаціями, то це може зміцнювати унікальність бренду. Наприклад, марка може асоціюватися з якістю, інноваціями або іншими позитивними характеристиками. Експерти визначають слова та образи, пов'язані з торговельною маркою в уявленні споживачів. Також важливо враховувати, в якому контексті торговельна марка використовується споживачами. Це може включати в себе використання марки в різних сферах життя, таких як реклама, публічні заходи або соціальні медіа (Smith, 2019: 18). У свою чергу, вивчення семантичного контексту допомагає зрозуміти, як споживачі реагують на марку. Наприклад, якщо марка викликає певні емоції або реакції, це може мати важливе значення для її репутації та успіху на ринку. Семантичний контекст також може впливати на споживчу поведінку. Наприклад, певні асоціації можуть змусити споживачів обирати товари або послуги даного бренду замість інших.

Семантичний аналіз окремо враховує культурні та соціокультурні аспекти, оскільки значення слів та символів може різнитися в різних культурах та соціальних групах. Експерти визначають, чи існують потенційно можливі культурні конфлікти, або такі культуральні інтерпретації торговельної марки, які здатні помітно вплинути на сприйняття споживачів. Слова, символи й образи, що використовуються у торговельних марках, можуть мати різні конотації та реакції в різних культурах.

Врахування соціокультурних відмінностей допомагає зрозуміти, як марка може впливати на різні соціальні групи. Деякі терміни або символи можуть мати специфічний сенс або стати об'єктом дискусій в певних соціокультурних контекстах. Різні культури мають власні норми, цінності й переконання, які можуть впливати на спосіб сприйняття та оцінки марки. Терміни, символи або послуги, що мають конотації, які суперечать культурним нормам, можуть бути сприйняті негативно. Різні соціальні групи, такі як «релігійні, етнічні, вікові чи гендерні групи, можуть мати власний підхід до того, як вони сприймають словесні й комбіновані позначення» (Johnson, 2020: 32). Наприклад, певні марки можуть бути спрямовані на конкретні соціокультурні групи та повинні бути оцінені з врахуванням їхніх інтересів та цінностей. Марки, які розповсюджуються в різних країнах або регіонах, повинні бути пристосовані до місцевих соціокультурних реалій.

Наприклад, їхні символи та слогани повинні бути відповідні місцевим уявленням та цінностям.

Розуміння соціокультурних особливостей може допомогти врахувати споживчі звичаї і попередити можливі конфлікти, пов'язані з розумінням марки або її семантики. Важливо враховувати й політичні та суспільні контексти, оскільки певні терміни або символи можуть бути об'єктом політичних дебатів або актуальних подій (Brown, 2018: 18). Споживачі можуть реагувати на марку відповідно до її маркетингового позиціонування та комунікації. Враховуючи соціокультурні особливості, бренди можуть адаптувати свою стратегію залучення споживачів. Семантичний аналіз є важливим для розробки маркетингових стратегій, орієнтованих на різні культури. Він допомагає визначити, які семантичні аспекти бренду привертають або відштовхують споживачів у конкретних культурних спільнотах. Семантичний аналіз також допомагає визначити, які емоції, асоціації та емоційні стани можуть викликати слова та символи торговельної марки у споживачів. Експерти розуміють, як цей емоційний вплив може вплинути на рішення придбати товар або послугу, або ж позначитися на семантиці торговельної марки (Miller, 2021: 53). Зрештою, семантичний аналіз допомагає визначити, наскільки унікальною є торговельна марка в контексті семантики та значень, які вона несе в своєму словесному та візуальному виразі.

**Висновки.** Оглядом вивчення ролі семантичного аналізу в експертизі торговельних марок дозволяє сформулювати наступні висновки: семантичний аналіз торговельних марок в судовій експертизі відіграє ключову роль у визначенні семантичного контексту та сприйняття марки споживачами. Розуміння культурних та соціокультурних відмінностей допомагає враховувати інтерпретації марок у різних культурних та соціальних групах. Торговельні марки повинні адаптуватися до місцевих реалій і враховувати культурні особливості для успішного розширення на нові ринки. Семантичний аналіз має юридичний вплив у справах щодо торговельних марок, оскільки визначає правовий статус марки. Усі ці фактори відіграють важливу роль у судовій експертизі торговельних марок і допомагають забезпечити коректне сприйняття марки споживачами та її відповідність законодавчим вимогам. Судові експерти відіграють важливу роль у забезпеченні цих процесів та допомагають уникати можливих проблем у сфері інтелектуальної власності та торговельних марок. Подальші перспективи дослідження в галузі семантичного

аналізу торговельних марок в судовій експертизі можуть включати наступні аспекти: подальше удосконалення методології семантичного аналізу для більш точних та об'єктивних результатів. Це може включати застосування нових технологій та програмних інструментів для автоматизації процесу аналізу. Дослідження впливу семантичних аспектів торговельних марок на споживачів та їх реакцію на марки. Це допоможе визначити, які конкретні семантичні аспекти найбільше

впливають на вибір споживачів. Подальше дослідження юридичних аспектів, пов'язаних із семантичним аналізом торговельних марок, та розробка стандартів для судової експертизи в цій сфері. Вивчення споживчої психології та впливу семантики на споживачів, включаючи аспекти емоційного реагування та психологічних асоціацій. Розробка нових інструментів та програмних платформ для більш швидкого та точного семантичного аналізу марок.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bentley, L. (Ed.) *Trade Marks and Brands: An Interdisciplinary Critique*. 2010, Cambridge University Press.
2. Brown, M. Analyzing Trademark Semantics: Challenges and Strategies. *Trademark Reporter*, 2018, 108(3), 210–225.
3. Coulthard, M., & Johnson, A. *The Routledge Handbook of Forensic Linguistics*. 2010, Routledge.
4. Johnson, R. The Role of Linguistic Experts in Trademark Litigation. *Journal of Intellectual Property Law & Practice*, 2020, 15(4), 321–335.
5. Miller, S. Cultural Variations in Brand Perception: A Cross-Cultural Study. *Intellectual Property Journal*, 2021, 32(1), 45–61.
6. Shay, R. *Linguistic Battles in Trademark Disputes*. 2002, Palgrave Macmillan.
7. Smith, J. Semantic Analysis in Trademark Examination: A Linguistic Perspective. *Intellectual Property Journal*, 2019, 30(2), 145–162.

#### REFERENCES

1. Bentley, L. (Ed.) (2010). *Trade Marks and Brands: An Interdisciplinary Critique*. Cambridge University Press.
2. Brown, M. (2018). Analyzing Trademark Semantics: Challenges and Strategies. *Trademark Reporter*, 108(3), 210–225.
3. Coulthard, M., & Johnson, A. (2010). *The Routledge Handbook of Forensic Linguistics*. Routledge.
4. Johnson, R. (2020). The Role of Linguistic Experts in Trademark Litigation. *Journal of Intellectual Property Law & Practice*, 15(4), 321–335.
5. Miller, S. (2021). Cultural Variations in Brand Perception: A Cross-Cultural Study. *Intellectual Property Journal*, 32(1), 45–61.
6. Shay, R. (2002). *Linguistic Battles in Trademark Disputes*. Palgrave Macmillan.
7. Smith, J. (2019). Semantic Analysis in Trademark Examination: A Linguistic Perspective. *Intellectual Property Journal*, 30(2), 145–162.

УДК 811.111:373.3.016

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-4-8>**Наталія КВАСНЕЦЬКА,***orcid.org/0000-0002-0682-2000**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри практики англійської мови та методики викладання  
Рівненського державного гуманітарного університету  
(Рівне, Україна) [syaska\\_n\\_v@ukr.net](mailto:syaska_n_v@ukr.net)***Лариса ГРОНЬ,***orcid.org/0000-0002-8115-9798**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри практики англійської мови та методики викладання  
Рівненського державного гуманітарного університету  
(Рівне, Україна) [larisa.gron@gmail.com](mailto:larisa.gron@gmail.com)***Лариса СЕРЕДЮК,***orcid.org/0000-0001-5680-564X**кандидат педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри практики німецької та французької мов  
Рівненського державного гуманітарного університету  
(Рівне, Україна) [larisa-seredyuk@ukr.net](mailto:larisa-seredyuk@ukr.net)*

## ОРГАНІЗАЦІЯ ЕФЕКТИВНОГО І БЕЗПЕЧНОГО ІНШОМОВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ НУШ

У статті розглядаються шляхи вдосконалення освітнього процесу в закладах освіти, які б максимально наблизили навчання і виховання кожної дитини відповідно до її потреб, здібностей, нахилів та особливостей. Для освітньої справи партнерство на сьогодні є найбільш конструктивною моделлю стосунків між дітьми та педагогами. Тож пропонуються підходи до організації освітнього процесу, що є важливими та необхідними, а саме, такий спосіб засвоєння знань, який би був спрямований спеціально на розвиток дитини. Використовувати в освітній справі найбільш конструктивну модель стосунків між дітьми та педагогами – партнерство. Саме дитиноцентризм та особистісно орієнтована модель навчання визначають місце вчителя у спільній діяльності з дітьми. Сучасний контекст шкільної іношомовної освіти виражає новий погляд на взаємозв'язок освіти та культури, створення мовного середовища для школярів, процеси інтеграції компонентів культури в процес навчання. Методи вивчення англійської мови базуються на дитиноцентричному, компетентнісному, діяльнісному підходах у поєднанні із засобами, спрямованими на здобуття очікуваних освітніх результатів. Завдання Нової української школи полягає, насамперед, в усвідомленні вчителями головних суспільних завдань та націлює на пошук форм, навчальних підходів, методів, урізноманітнення технік проведення уроків. Завдяки синтезу мистецтв формується цілісність соціальної і естетичної освіти та виховання. Основним генератором творчої діяльності дітей передусім має бути творча і цілісна особистість учителя – людини небайдужої до справжньої краси в людях, природі, мистецтві. В умовах Концепції Нової української школи розширюються функції та можливості вчителя, з'являються нові соціально-професійні ролі педагога в освітньому процесі. Радимо здійснювати особистісно-орієнтований та компетентнісний підходи до управління освітнім процесом. Усвідомлення нової ролі учителя – як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини. Наголошуємо, що дієвим засобом забезпечення наступності і перспективності є реалізація діяльнісного підходу.

**Ключові слова:** нова українська школа, дитиноцентризм, диференційований підхід, ситуація успіху, фасилітатор.

**Nataliia KVASNETSKA,**  
orcid.org/0000-0002-0682-2000

PhD in Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of English Language Practice and Teaching Methodology  
Rivne State University for the Humanities  
(Rivne, Ukraine) syaska\_n\_v@ukr.net

**Larysa GRON,**  
orcid.org/0000-0002-8115-9798

PhD in Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of English Language Practice and Teaching Methodology  
Rivne State University for the Humanities  
(Rivne, Ukraine) larisa.gron@gmail.com

**Larysa SEREDIUK,**  
orcid.org/0000-0001-5680-564X

PhD in Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of German and French Languages Practice  
Rivne State University for the Humanities  
(Rivne, Ukraine) larisa-seredyuk@ukr.net

## THE ORGANIZATION OF AN EFFECTIVE AND SAFE FOREIGN LANGUAGE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE CONDITIONS OF NUS

*The article discusses the ways of improving the educational process in educational institutions, which would bring the education and upbringing of each child as close as possible to his needs, abilities, inclinations and characteristics. For education, partnership is currently the most constructive model of relations between children and teachers. Therefore, approaches to the organization of the educational process are proposed, which are important and necessary, namely, such a method of assimilation of knowledge, which would be aimed specifically at the development of the child. To use in education the most constructive model of relations between children and teachers – partnership. It is child-centeredness and a person-oriented learning model that determine the teacher's place in joint activities with children. The modern context of school foreign language education expresses a new perspective on the relationship between education and culture, the creation of a language environment for schoolchildren, the processes of integrating cultural components into the learning process. The methods of learning English are based on child-centered, competence-based, activity-based approaches in combination with means aimed at obtaining the expected educational results. The task of the New Ukrainian School consists, first of all, in teachers' awareness of the main social tasks and aims at the search for forms, educational approaches, methods, and diversification of teaching techniques. Thanks to the synthesis of arts, the integrity of social and aesthetic education and upbringing is formed. The main generator of children's creative activity should first of all be the creative and integral personality of the teacher – a person who is indifferent to the true beauty in people, nature, and art. Under the conditions of the Concept of the New Ukrainian School, the functions and capabilities of the teacher are expanding, new socio-professional roles of the teacher in the educational process are emerging. We advise you to implement person-oriented and competence-based approaches to the management of the educational process. Awareness of the new role of the teacher is as a coach, facilitator, tutor, moderator in the individual educational trajectory of the child. We emphasize that an effective means of ensuring continuity and perspective is the implementation of an activity approach.*

**Key words:** new Ukrainian school, child-centeredness, differentiated approach, situation of success, facilitator.

**Постановка проблеми.** Концепція Нової української школи покликана забезпечити становлення особистості дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь, формування цінностей та розвиток самостійності, творчості, допитливості, що забезпечують її готовність до життя в інформаційному суспільстві, набуття нею практичного досвіду. У зв'язку з нововведеннями перед педагогами виникла задача, яка націлює на пошук форм, урізноманітнення технік проведення уроків, постійної самоосвіти, зміни способів вза-

ємодії з дитиною, розробки авторських програм. Тому основним завданням вчителя є правильний вибір сучасних педагогічних технологій і нових методів та форм організації роботи з дітьми, які відповідають поставленій меті розвитку школяра, бажання постійно вчитися й самовдосконалюватися, а також готовності до змін в контексті реалізації змісту НУШ.

**Аналіз досліджень.** Опрацювання джерел вказує, що навчання іноземної мови в початковій школі науковці (О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско,

С. Ю. Ніколаєва, Т. К. Полонська, В. Г. Редько та ін.) розглядають як «перший ступінь, що різнобічно співвідноситься з освітніми галузями основної та старшої школи. Це й зумовлює його цільове спрямування, змістове наповнення, неперервність і наступність у всьому шкільному курсі» (Полонська, Сідун, 2018:145). Проблему особливостей навчання іноземної мови в НУШ розглядали Редько В. Г. та автори модельних програм Шаленко О. П., Зимомря І. М. Нормативними документами визначено десять ключових компетентностей, що мають бути сформовані в здобувачів освіти (Державний стандарт початкової освіти, 2019: 29). На думку вітчизняних дослідників, головною метою навчання іноземних мов у початкових класах є «формування комунікативної компетентності учня молодшого шкільного віку на доступному для нього рівні в основних видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні й письмі. Звичайно, йдеться про формування елементарної комунікативної компетентності, яка розуміється як здатність і готовність учня здійснювати міжособистісне і міжкультурне спілкування іноземною мовою в усній і письмовій формах у межах найтиповіших сфер і тем спілкування, доступних для нього» (Полонська, Сідун, 2018:134). У цьому контексті нам видається логічним говорити про сформованість ключових компетентностей учнів початкових класів. Окреслена мета може бути успішно реалізована за умови врахування в освітньому процесі типологічних характеристик учнів молодшого шкільного віку. На основі аналізу спеціальної літератури доходимо висновку, що проблему залежності ефективності навчання іноземних мов учнів початкових класів від їхніх вікових особливостей частково висвітлено в наукових працях українських дослідників (О. О. Коломінова, С. Ю. Ніколаєва, В. Г. Редько, С. В. Роман та ін.). Утім, як слушно зазначає В. Г. Редько, «у контексті викликів сьогодення потребує додаткового й ретельного вивчення проблема вікових особливостей молодших школярів під кутом зору їхніх потенційних можливостей оволодіння компетентісно орієнтованим змістом навчання іноземних мов» (Редько, 2017).

**Мета статті.** Метою статті є окреслення нових шляхів організації ефективного і безпечного освітнього іншомовного середовища, що постають перед вчителем в умовах НУШ.

**Виклад основного матеріалу.** Концепцією Нової української школи передбачається працювати на засадах особистісно орієнтованої моделі освіти, із максимальним врахуванням прав дитини, її здібностей інтересів і потреб, тому

важливим принципом стає дитиноцентризм та орієнтація на потреби кожного учня. Дитиноцентризмом вважається максимальне наближення навчання і виховання кожної дитини відповідно до її потреб, здібностей, нахилів та особливостей. Тож при такому підході до організації освітнього процесу важливими та необхідними є: похвала та підтримка замість критики; допомога у боротьбі з невпевненістю; допомога в емоційному переживанні різних моментів, що відбуваються протягом навчально-виховного процесу; мотивація та пояснення майбутніх результатів заради яких здійснюється кожна діяльність (Державний стандарт початкової освіти, 2019).

Діти покоління Z (10–24 років) народилися у світі, в якому алгоритми постійно змушують їх натискати з шаленою швидкістю. Сучасні діти більш напружені та гіперактивні, ніж попередні покоління. Спробуємо визначити фактори, які формують поведінку сучасних школярів. Однозначно, діти покоління Z не хочуть будь якого тиску з боку дорослих, не терплять примусу й обмеження їх прав і свобод. Натомість прагнуть партнерства на засадах поваги їх поглядів і позицій. Це діти, які прагнуть: бути незалежними, схильні бути лояльними, співчутливими та вдумливими, відповідальні та рішучі, орієнтовані на майбутнє, змінювати себе, партнерської взаємодії.

Панівне місце в новій освітній реформі займає педагогіка партнерства, забезпечення права на вибір, на власну гідність, врешті право бути такою, якою вона є, а не такою, якою хочуть її бачити вчитель чи батьки. Для освітньої справи партнерство на сьогодні є найбільш конструктивною моделлю стосунків між дітьми та педагогами. Це поважлива взаємодія всіх учасників освітнього процесу на основі рівності, порозуміння, поваги та любові. Дітям давно не цікава «навчальна» модель занять. Основним генератором творчої діяльності дітей має бути творча і цілісна особистість учителя – людини небайдужої до краси в людях, природі, мистецтві. Вони швидко стомлюються від інформації, яку надає вчитель, втрачають інтерес до майбутньої діяльності та намагаються знайти те, що їм дійсно цікаво. Завдяки синтезу мистецтв формується цілісність соціальної і естетичної освіти та виховання, відбувається становлення духовного світу особистості, що сприяє моделюванню різних життєвих ситуацій. Саме дитиноцентризм та особистісно орієнтована модель навчання визначають місце вчителя у спільній діяльності з дітьми в ролі ведучого, тьютора, фасилітатора чи просто партнера, а також дозволяють подолати комунікативні проблеми, та уникнути конфлік-

тних ситуацій. Це сприяє створенню комфортного освітнього середовища. Радимо учителям здійснювати особистісно-орієнтований та компетентнісний підходи до управління освітнім процесом, психологію групової динаміки тощо. Усвідомлення нової ролі учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини.

Удосконаленню освітнього процесу у закладах освіти сприятиме відмова від застарілих підходів: фронтальних форм організації освітнього процесу, класичного розташування учнів у класі, статичних поз на заняттях і уроках та інше. Для забезпечення оптимальної рухової активності дітей доцільно передбачити динаміку проведення заняття/уроку (зміну видів діяльності).

Звертаємо увагу педагогічних працівників, що дієвим засобом забезпечення наступності і перспективності необхідна реалізація діяльнісного підходу через введення в освітній процес різних видів дитячої діяльності творчого характеру (ігор, технічного і художнього моделювання тощо); насичення освітнього простору практико-орієнтованими ситуаціями, наближеними до реального життя. Такі ситуації, що відповідають потребам дітей у практичних діях, сприятимуть максимальній активізації пізнавальних інтересів. Потрібно організувати систематичні спостереження, пошуково-дослідну діяльність, використовуючи розвивальне середовище групи/класу.

Доцільно створювати емоційно значимі ситуації під час проведення організованої навчально-пізнавальної діяльності, раціонально поєднувати вербальні, наочні та практичні методи. Саме тому на уроках іноземної мови ми використовуємо: образний приклад на початку заняття, обговорення власного досвіду, драматизація з метою порівняння дитиною себе з героями, посилання

до авторитету, виклик, як розвиток критичного мислення, спонукання до пошуку рішення.

Навчальний процес Нової української школи потребує нового педагогічного бачення. Вчитель має бути емоційно ефективним. Використання емоційної складової на уроках англійської мови підвищує якість освітнього процесу. Позитивна мотивація сприяє оволодінню мовними знаннями та використанню отриманих знань у комунікативних ситуаціях та дає такі результати: створення позитивного навчального простору уроку; підвищення пізнавальної активності; сприяння психологічному розвантаженню учнів; розвиток логічного мислення та почуття мови; тренування учнів у виборі необхідного ситуативного мовленнєвого матеріалу; звільнення від психологічних труднощів спілкування.

**Висновки.** Отже, можна зробити висновки, що головним маркером освітнього процесу в Новій українській школі є індивідуалізація навчального процесу, що означає максимальне розкриття можливостей кожної дитини й створення умов для його персоніфікованого розвитку. Диференційований підхід у вихованні та навчанні дітей можуть забезпечити особистісно орієнтовані технології, які ставлять в центр всієї освітньої системи особистість дитини, забезпечення комфортних, безконфліктних і безпечних умов її розвитку, реалізації її природних потенціалів. Особистість дитини в цій технології не просто суб'єкт, а суб'єкт пріоритетний; вона є метою всієї освітньої системи. Саме завдяки правильно ефективно організованому іншомовному освітньому середовищу навчання можна збільшити інтерес учнів до вивчення англійської мови як у стінах школи, так і до самостійного опанування мовою. Отже, з цього робимо висновок про необхідність подальших досліджень щодо впровадження технологій різнорівневого навчання у практику шкільної освіти.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87 (зі змінами в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%B F> (дата звернення: 20.01.2024)
2. Дмитренко О. Вчитель НУШ – людина, яка надихає вчитися. 23.03.2020. URL: <http://osvita.ua/school/71971/> (дата звернення: 20.01.2024)
3. Коберник Г. І. Індивідуалізація й диференціація навчання в початкових класах: теорія та методика. Монографія. Київ: Наук. світ, 2002. 231 с.
4. Лінгводидактичні засади навчання іноземних мов у закладах вищої педагогічної та загальної середньої освіти. Монографія. Відп. за вип. М. М. Сідун, Т. К. Полонська. Мукачево: МДУ, 2018. 342 с.
5. Нова українська школа: поради для вчителя. Під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
6. Редько В. Г. Конструювання змісту шкільних підручників з іноземних мов: теорія і практика. Монографія. Київ: Пед. думка, 2017. 628 с.

7. Фасоля А. М. Особистісно-зорієнтоване навчання: цілепокладання, рефлексія, оцінка. Українська мова та література. 2004. № 7. С. 2–9.
8. Швень Я. Вчитися треба весело. Уплив емоційного освітнього середовища на пізнавальні процеси. English. 2019. № 9. С. 50–57.
9. Барна М.М. Супервізія в НУШ. URL: <http://barna-consult.com/resursy-dlya-vprovadzhennya-nush-u-bazovij-shkoli/> (дата звернення: 20.01.2024)

#### REFERENCES

1. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity (2018): Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21.02.2018 r. № 87 (zi zminamy v redakcii postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 24 lypnia 2019 r. № 688). [State standard of primary education: Resolution of the Cabinet of the Ministers of Ukraine dated February 21, 2018 No 87 (with changes in the wording of the resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated July 24, 2019 No. 688)]. [in Ukrainian]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%B F> (Last accessed: 20.01.24) [in Ukrainian].
2. Dmytrenko O. (2020). Vchytel NUSH – liudyna, iaka nadyhaie vchutysia, [The teacher of NUS is a person who inspires learning]. URL : <http://osvita.ua/school/71971/> [in Ukrainian]. (Last accessed: 20.01.24) [in Ukrainian].
3. Kobernyk G. I. (2002) Indyvidualisatsiia i dyferentsiatsiia navchannia v pochatkovykh klasach: teoriia ta metodyka. [Individualization and differentiation of education in primary grades: theory and methodology]. Monograph. 231. [in Ukrainian].
4. Lingvodydaktychni zasady navchannya inozemnykh mov v zakladah vyshchoї pedagogichnoi ta zagalnoi serednioї osvity (2018). [Linguistic principles of teaching foreign languages in institutions of higher pedagogical and general secondary education]. Monograph. Responsible for issue M. M. Sidun, T. K. Polonska, 342. [in Ukrainian].
5. Nova Ukrainська shkola: poradnyk dlia vchytelia (2017). [New Ukrainian school: a teacher's guide]. Under general editorship Bibik N. M., 206. [in Ukrainian].
6. Redko V. G. (2017). Konstruiuvannia zmistu shkilnykh pidruchnykiv z inozemnykh mov: teoriia I praktyka. [Designing the content of school textbooks on foreign languages: theory and practice]. Monograph. 628. [in Ukrainian].
7. Fasholia A. M. (2004). Osobystisno- zoriientovane navchannia: tsilepokladannia, refleksiia, otsinka. [Personal-oriented learning: goal setting, reflection, assessment]. Ukrainian language and literature, 7. 2–9. [in Ukrainian].
8. Shven I. A. (2019). Vchytysia treba veselo. Vplyv emotsiinogo osvitniogo seredovyshcha na piznavalni protsesy. [Learning should be fun. The influence of the emotional educational environment on cognitive processes]. English, 9. 50–57. [in Ukrainian].
9. Barna M.M. Supervisiia v NUSH. [Supervision at NUS]. URL: <http://barna-consult.com/resursy-dlya-vprovadzhennya-nush-u-bazovij-shkoli/> (Last accessed: 20.01.24) [in Ukrainian].



UDC 327

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-4-9>

**Nataliia KISHCHENKO,**

*orcid.org/0000-0002-7685-4518*

*Candidate of Philological Sciences,*

*Associate Professor at the Department of International Relations and Humanitarian Disciplines*

*Ukrainian State Dragomanov University*

*(Kyiv, Ukraine) [Natochka230@gmail.com](mailto:Natochka230@gmail.com)*

**Illia MORHUN,**

*orcid.org/0000-0002-4891-7534*

*3rd year student of the Faculty of Political Sciences and Journalism*

*Adam Mickiewicz University*

*(Poznan, Poland) [illmor@st.amu.edu.pl](mailto:illmor@st.amu.edu.pl)*

## **EXPLORATORY POWER OF INTERNATIONAL RELATIONS COGNITIVE PARADIGMS FOR STUDYING GLOBAL POLITICS**

*The article discusses the main theoretical and conceptual approaches to studying the dynamics of international order in the international system. This dynamic is manifested in the subordination of the structural elements of the international system to certain principles, norms and rules. The methodology of international order research is based on the synthesis of systemic, structural-functional, institutional-normative and synergistic approaches. Conceptually, the paradigms of neorealism and neoliberalism have the greatest influence. These paradigms place the state at the center of the discussion, but pay attention to various aspects of its role, capabilities and methods of influencing international politics. Neoliberalism supports the democratization of international relations, while neorealism advocates the idea that the international system is dominated by a hierarchical type of governance hidden behind a form of democracy that includes complex mechanisms for coordinating interests. Recent events, in particular the crisis in relations between Ukraine and Russia, which has global significance and has become the object of interstate relations not only between these two states, indicate the transformation of the foreign policy strategies of the world's most powerful states and their growing role in shaping the modern international order. At the beginning of the XXI century. there is a transition from a post-bipolar international order to a new world order. While maintaining and even strengthening its political differentiation and heterogeneity, developing along different vector trajectories, the global world is becoming more and more integrated and integrated, and states are becoming more and more interconnected and interdependent. However, this by no means means stability in international relations. Some researchers claim that the world is returning to the times of the "Cold War", others believe that the world is returning to the Westphalian period in general, and many scientists and experts agree that a period of chaos, anarchy, a kind of "game without rules" is coming in world politics. The redistribution of the balance of power in the world increases the instability of the international system. The topicality of the topic is due to the fact that during 2014–2016 geopolitical tension in the world is growing even more, threats of direct armed clashes between competing states and blocs of states are becoming real. Russia's aggression against Ukraine endangers the existence of the entire system of international law and undermines international trust, which is the basis of international law, reveals the erosion of the post-bipolar international order that was formed after the end of the Cold War.*

**Key words:** *international order, democracy, hierarchical type of management.*

**Наталія КИЩЕНКО,***orcid.org/0000-0002-7685-4518*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри міжнародних відносин та гуманітарних дисциплін  
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова  
(Київ, Україна) *Natochka230@gmail.com***Ілля МОРГУН,***orcid.org/0000-0002-4891-7534*студент III курсу факультету політичних наук та журналістики  
Університету імені Адама Міцкевича  
(Познань, Польща) *illmor@st.amu.edu.pl*

## ДОСЛІДНИЦЬКА СИЛА МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН ПІЗНАВАЛЬНИХ ПАРАДИГМ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ГЛОБАЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ

У статті розглядаються основні теоретико-концептуальні підходи до вивчення динаміки міжнародного порядку в міжнародній системі. Ця динаміка проявляється в підпорядкуванні структурних елементів міжнародної системи певним принципам, нормам і правилам. Методологія дослідження міжнародного порядку базується на синтезі системного, структурно-функціонального, інституційно-нормативного та синергетичного підходів. Концептуально найбільший вплив мають парадигми неореалізму та неолібералізму. Ці парадигми ставлять державу в центр дискусії, але звертають увагу на різні аспекти її ролі, можливостей і методів впливу на міжнародну політику. Неолібералізм підтримує демократизацію міжнародних відносин, тоді як неореалізм виступає за те, що в міжнародній системі домінує ієрархічний тип управління, прихований за формою демократії, яка включає складні механізми узгодження інтересів. Останні події, зокрема криза у відносинах між Україною та Росією, яка має глобальне значення і стала об'єктом міждержавних відносин не лише між цими двома державами, свідчать про трансформацію зовнішньополітичних стратегій наймогутніших держав світу та зростання їх ролі у формуванні сучасного міжнародного порядку. На початку XXI ст. відбувається перехід від постбіполярного міжнародного порядку до нового світового порядку. Зберігаючи і навіть посилюючи свою політичну диференціацію та неоднорідність, розвиваючись за різновекторними траєкторіями, глобальний світ стає все більш інтегрованим та цілісним, а держави – все більш взаємопов'язаними та взаємозалежними. Однак це аж ніяк не означає стабільності в міжнародних відносинах. Одні дослідники стверджують, що світ повертається до часів «холодної війни», інші вважають, що світ взагалі повертається до вестфальського періоду, а багато вчених і експертів сходяться на думці, що це період хаосу, анархії, свого роду «у світовій політиці настає гра без правил». Перерозподіл балансу сил у світі посилює нестабільність міжнародної системи. Актуальність теми зумовлена тим, що протягом 2014–2016 рр. геополітична напруга у світі ще більше посилюється, стають реальними загрози прямих збройних зіткнень між конкуруючими державами та блоками держав. Агресія Росії проти України ставить під загрозу існування всієї системи міжнародного права та підриває міжнародну довіру, яка є основою міжнародного права, виявляє ерозію постбіполярного міжнародного порядку, який сформувався після закінчення холодної війни.

**Ключові слова:** міжнародний порядок, демократія, ієрархічний тип управління.

**Formulation of the problem.** The period of dominance of any paradigm, the period of “normal science”, is marked by the accumulation of scientific results found during the solving of successive tasks according to standard samples and methods, while the change of paradigms embodies the period of scientific revolution, which leads to the transformation of scientific achievements and a fundamental revision of the main strategies scientific research. At the same time, it was considered that different paradigms and corresponding theories are incompatible and cannot be subjected to any kind of comparison, since the operation of comparison is possible only within one paradigm. This interpretation of the functional attributes of the paradigm, supplemented by the methodology of the research program of the British philosopher I. Lakatos

(1922–1974), gained general recognition over time and became the foundation of modern philosophy of science.

The set of scientific paradigms, which constitutes the conceptual content and reflects the historical stages of the study of social and political life, is also used in theoretical studies of international relations and foreign policy. In turn, methodology as a special type of rational consciousness aimed at the development of methods of cognition involves the use of a paradigmatic approach to the interpretation of international processes and situations. This approach is conditioned by the attributive functions of ontology and epistemology regarding the nature of politics, particularly international politics.

The field of ontology deals with the question of the objective or, on the contrary, the subjective

essence of international political reality. Proponents of objectivism (realists) interpret politics as a sphere of social existence that exists independently of human perceptions, while “subjectivists” (idealists) believe that politics, including international politics, exists only in the form of ideas created by people and concepts.

The main provisions of the system theory were outlined in the studies of L. von Bertalanffy, T. Parsons, D. Easton, M. Kaplan, K. Waltz, F. Braillard, J. Rosenau, I. Wallerstein and others.

The **purpose** of the article is to describe the processes that occur in the research force of international relations of cognitive paradigms for the study of global politics.

According to the purpose of the article, we identified the following **tasks**:

- Rethinking the role of the international relations research force through the cognitive paradigm of studying global politics.
- Describe the phenomenon of research power in global politics.
- To analyze the cognitive paradigm of global politics by means of research power.

**Presentation of the main research material.** The bitter experience of conflicts and international wars of the last decade convincingly proves the absence of effective mechanisms for ensuring stability in the international system. Ukraine is a field of conflict between the geopolitical interests of the main world players – the USA, the EU, and Russia. Therefore, the search for effective international legal mechanisms, the reaction and influence of the main geopolitical players and the entire world community on the settlement of the conflict situation in the east of Ukraine, regarding the annexation of Crimea, actually determine the construction of a new international order. This once again actualizes the research topic. The purpose of the study is a historical and political analysis of the international order after the end of the “Cold War” through the prism of neorealist and neoliberal paradigms. Over the last decade, views on the issues of regulation of international relations have undergone significant changes, which is connected with the restructuring of the international system and the construction of a new international order. Large-scale and dynamic historical, cultural, political, economic, informational and technological changes have radically transformed the picture of the world and the entire system of international relations. Practice turned to theory, to the search for new criteria for interpretation and evaluation of events taking place. Thus, a conceptual discussion about the problem of regulation of international relations and the construction of a new international order took place. The

methodology of international order research is based on the synthesis of such basic approaches. According to the systemic approach, the international order is considered in close connection with the system of international relations, based on certain regularities of its functioning and development, interconnectedness and interdependence of its structural elements. The integrity of the world assumes that the political, economic, informational, humanitarian and legal order are interconnected elements of the international system. The basis of the structural-functional approach is the study of the international order through the prism of the performance of functions, and possibly dysfunctions, by the structural elements of the international system (actors of international relations), depending on their role and place in the international stratification system. In real politics, the states of the world follow the so-called unwritten rules of conduct, which are not codified, but their effectiveness stems from the structural and functional relations between the states. Supporters of this approach are representatives of both the realist / neorealist and liberal / neoliberal paradigms: R. Gilpin, R. Jervis, R. Cohen, G. Morgenthau, J. Nye, K. Waltz and others.

The institutional-normative approach expands the structural-functional approach and is based on the fact that the international order is a codified system of rules of conduct that all participants in international relations must follow and fulfill the obligations imposed on them by international institutions (Doroshko). Ukrainian scientist O.A. Koppel identifies three types of international order within this approach. The legal international order is based on the recognition that international relations are regulated by norms, procedures, institutions and structures of a supranational nature. Institutional international order is defined as such a system of international, interstate relations, which aims to ensure the basic needs of the country and other institutions, to create and maintain conditions for their existence, security and development. The transnational international order is characterized by the displacement of states from the arena of international relations by other actors. Well-known international scientists R. Cohen, J. Nye also emphasize international institutions as instruments of regulation, especially those that are institutions of interstate cooperation. Representatives of this approach are also J. Eikenberry, G. Clark, S. Krasner, T. Frank, P.A. Tsygankov and other scientists. In the author’s opinion, a synergistic approach that deepens the study of the processes of self-organization of the international system, reveals a deep connection between order and chaos, reversible and irreversible processes, randomness and necessity, linearity and nonlinearity, micro- and macro-levels is an addition to the above-mentioned approaches and is absolutely

necessary environment, makes significant additions and changes to the modern scientific picture of the world, to the reconstruction of the worldview and methodological foundations of the study of the international order. Non-linear effects of the evolution of systems of any type, crisis and bifurcation fall into the scope of the study, which becomes especially relevant in the study of the modern international order (Huntington, 1996).

From the point of view of synergy, it is impossible to impose development paths on complex, open, non-linear systems, which is the international system – only their self-organization is possible. It is quite common to think that order and chaos are not diametrically opposed, and there is no clear boundary between them. In any non-linear system, including an international one, chaos and order replace each other. The combination of order and chaos is not a unique feature of the current state of international relations, but is essentially their attribute throughout the history of development. According to some scientists, in the international system “the principles of self-organization prevail over the principles of organization, which is interpreted as the activity of organizing, structuring and managing systems”. At the same time, order and chaos exist in parallel. Order may prevail at the macro level, and chaos at the micro levels of the international system. It can be the other way around. Therefore, according to the researchers, “there is a synchronization of spatially separated processes”. The synergistic approach includes the use by researchers of specialized databases, methods of mathematical statistics, game theory and complex computer simulation models, which makes it possible to forecast the balance of forces in the international arena and the balance of interests of the main international actors and to determine the main trends of the modern international order. The study of international order is the subject of theoretical and conceptual debate between historians, political scientists, sociologists and internationalists (Kishchenko, 2016).

Despite the appearance in recent decades of scientific works by both Western and Ukrainian scientists devoted to the study of the international and world order, the problem requires further analysis. Ukrainian scientists study the international order through the prism of the structure of the international system, analyzing integration and globalization processes, foreign policy of states, etc. The problem of international order is relevant both in theoretical discourse and in practical terms. The analysis of theoretical works on this issue shows that international order has traditionally been interpreted in two main meanings: first, as an analogue of social order transferred to international relations, that is, the complete opposite of chaos and anarchy in them; secondly, as a set of

rules of behavior of the subjects of international relations, which they are forced to follow in view of the specifics of the existing international system<sup>6</sup>. The majority of authors are inclined to see the order as “the embodiment of a reasonable and restrictive beginning in the foreign policy of states and their mutual relations, associating with the function of such limitation strengthening the stability of the world system”. Scientists understand the international order as “the organization of interstate relations aimed at ensuring the needs of the main international actors, and the world order as the organization of international relations aimed at ensuring the hegemony of one of the actors”. The British researcher R. Cooper proposed several interpretations of the international order: first, this can be considered the prevailing type of foreign policy behavior of states, regardless of whether it serves to organize or disorganize the system; secondly, order can mean a certain form of system stability and integrity; thirdly, order can be understood as the rules that govern the system and maintain it in a state of stability, their moral content (Malskyi, 2011).

Regarding the theories of political neorealism (structural realism) and political neoliberalism (neoliberal institutionalism), they not only compete with each other, but also often borrow individual arguments from each other, there are more similarities than differences between them. Such a large number of trends that crystallized from the main paradigms is a confirmation of this and a continuation of the interparadigm debates that have been taking place in the theory of international relations since its inception. The Ukrainian scientist S.O. rightly notes. Shergin, that the paradigmatic orientation of the majority of American political scientists is being transformed in the direction of the post-classical version of realism and liberalism. They are motivated by numerous factors, first of all, the desire to be useful in terms of participation in the development and modification of the US “grand strategy” in the context of global transformations. How the international order and the transformation of the international system being interpreted by the representatives of these paradigms? Neorealism interprets the international order as the result of relations between large states, and the structural features of the international system do not depend on any efforts of small and medium-sized states. Therefore, the relations between large states and other (medium and small) states are not defined “as anarchic, but take on new forms that depend mainly on the will of the large states”. The rules of the game are determined by powerful actors, which is the vertical dimension of the international order according to S. Hoffmann (Maiboroda, 2015). At the same time, relations between equal actors are a horizontal dimension of the international order. We would like to add that

in the multipolar international system the maintenance of order is ensured through the mechanism of political balance; in bipolar, the main mechanism is the “balance of forces”. The author agrees with the opinion of scientist O.A. Koppel that “a realistic international order is based on the understanding that the basis of international relations is the protection of each state’s national interests. The anarchic nature of the international order is explained by the fact that each of the subjects forming this order pursues individual goals and interests”. The changes defining the main contours of the modern international order are connected both with historical events dating back to the second half of the 20th century, when the “balance of power” was the main principle of maintaining the stability of the international order, and the first decade of the 21st century, when the certain rules of the game in the relations between international actors in the post-bipolar period, when the “balance of forces” is replaced by the “balance of interests”. It is clear that the “balance of power” was effective in the international system, which had a clear hierarchical structure, which was based on the power potential of the most powerful states. However, with the emergence of a large number of non-state actors in world politics, the international system is becoming more and more complex and structured (Wallerstein).

J. Rosenau notes that two worlds coexist in the international system, one of them is dominated by states (the state-centric world), and in the other there are various, relatively equal actors (the polycentric world). Therefore, the international order depends not only on the state, but also on transnational and supranational actors, which correlates with neoliberalism. Scientists rightly note that as a result of the increase in the number of international actors and their interconnectedness, the very structure of the system of international relations is transformed, and the main principle becomes the “balance of interests”. According to the scientist, the Yalta-Potsdam order collapsed, and “the international system began to slide towards deregulation”. Practically all the countries that became independent after the destruction of the “Iron Curtain” made a choice in favor of changing the foreign policy course. Strategically, this had a stabilizing effect, but it gave an impetus to debalancing the international system, at least in the context of relations between the newly independent states. According to J. Rosenau, this is turbulence in world politics, but international processes are somehow determined by a certain order. Threats and challenges of a non-military nature are increasing, significant changes are taking place in the world economy, where interdependence has an increasing influence on politics. Integration processes, the globalization of the world,

the strengthening of the role of transnational actors, accompanied by the erosion of state sovereignty, the transparency of state borders, the blurring of borders between the internal and external policies of states, bring security issues, economic issues, the observance of human rights, the legitimacy / illegitimacy of authoritarian regimes to the fore. Such changes do not fit into the neorealist paradigm, so neoliberalism is gaining relevance, whose representatives agree that the state is not the only, and sometimes not the main, actor. It is increasingly available to transnational and industrial groups, non-governmental organizations, terrorist and criminal groups, professional associations and even individuals. Under such conditions, neoliberals increasingly emphasize the role of the state, but due to the development of cooperation, which increasingly distances their views from neorealism (Guberskyi, 2004).

**Conclusions.** Summarizing the achievements of the Political Science of International Relations in the context of the above paradigms, we note that the 1970s and 1980s were the period of its theoretical and conceptual maturity. At this time, it was formed as a set of specialized directions and schools, united in the object and cognitive goals of research. Epistemologically and ontologically, they are based on general philosophical and theoretical-methodological principles, but differ in a certain way in the matter of specific subjects and methods of research. Taking into account the epistemological complexity of the subject, the reasons for the significant differences in the views and researches of many political scientists on the nature and regularities of the development of modern international relations become clear.

The next period in the development of this discipline, which began with the establishment of the globalist paradigm in it, in particular in the American science of international relations, is characterized by a much greater praxeological focus. This does not at all mean the end of paradigmatic discussions and the cessation of scientific research within the framework of the theory and political science of international relations in the United States or other countries of the world. The degree of risk of scientific theorizing in the field of international relations is always high, but absolutely justified, taking into account the practical importance of the systematic analysis of modern global processes and transformations.

It is likely that metatheoretical paradigms will be decisive for the next stage of the development of these related but autonomous scientific disciplines – those that go beyond the generally recognized boundaries and are formed on fundamentally different bases in the conditions of scientific revolutions.

## BIBLIOGRAPHY

1. Бжезінський, З. Україна у геостратегічному контексті. Київ: Києво-Могилянська Академія, 2006. 96 с.
2. Дорощко М. С. Вплив політики «перезавантаження» відносин США з Російською Федерацією на переструктурування пострадянського геополітичного простору. *Проблеми міжнародних відносин: Зб. наук. пр.* Київ: КиМУ, 2010. 108–119 с.
3. Герасимчук, Т.Ф. Концепція міжнародних режимів у теорії міжнародних відносин. Міжнародні зв'язки України: наукові пошуки і знахідки – Міжнародні відносини України: наукові пошуки та знахідки. За ред. С.В. Віднянського. Київ: 2010. 319–323 с.
4. Герасимчук, Т.Ф. Проблеми війни та миру в теорії демократичного миру. Київ: Вісник дипломатичної академії. Збірник наукових праць, 2010. вип. 16, 177–186 с.
5. Губерський, Л.В. Українська дипломатична енциклопедія. Київ: Знання України, 2004. 69–73 с.
6. Huntington, S. P. The Clash of Civilizations? *Foreign Affairs*. May–June 1993.
7. Huntington, S. P. The Clash of Civilizations and the Remaking of the World Order. New York: 1996.
8. Wallerstein I. The Geopolitics of Ukraine's Schism, Common Dreams, 2014. URL <http://www.commondreams.org/views/2014/02/15/geopolitics-ukraines-schism>.
9. Кіщенко Н., Бабій С. Лінгвокогнітивний та лінгвокультурологічний підходи до метафоричного розуміння культурного концепту «Мудрість». *Інтелектуальний архів*. Конкорд, Онтаріо, Канада: Shiny World Corp. 2016. 38–47 с.
10. Кіщенко Н. Вербалізація концепту WISDOM/МУДРІСТЬ у дискурсі англomовної авторської казки. Київ: КНЛУ. 2017. 189 с.
11. Кіщенко Н. Моделі художньо-образних метафор мудрості в англійських казках. Київ: Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2019. 87–94 с.
12. Киридон А.М., Троян С.С. Російсько-грузинський конфлікт 2008 року: історико-політологічний аналіз. Київ-Рівне: РІС КСУ. 2009.
13. Майборода О.М. Етнічність у міжнародній системі. Київ: ІПіЕД ім. І.Ф. Кураса НАН України. 2015. 15 с.
14. Мальский, М.З. Теорія міжнародних відносин: підручник. Київ: Знання. 2011. 104 с.

## REFERENCES

1. Brzezinski, Zb. (2006). *Ukraine in geostrategic context*. [Ukraine in geostrategic context]. Kyiv: Kyievo-Mohylianska akademiia [in Ukrainian].
2. Doroshko, M.S. (2010). *Vplyv polityky Perezavantazhennia vidnosyn USA z Rosiiskoiu Federatsiieiu na perestrukturuвання postradianskogo heopolitychnogo prostoru* [The impact of the policy of resetting US relations with the Russian Federation on the restructuring of the post-Soviet geopolitical space] *Problemy mizhnarodnykh vidnosyn: Zb. nauk. pr.* Kyiv: KyMU. Vyp. 1. S. 108–119. [in Ukrainian].
3. Gerasymchuk, T.F. (2010). *Kontseptsiia mizhnarodnykh rezhymiv u teorii mizhnarodnykh vidnosyn. Mizhnarodni zviyazky Ukrainy: naukovі poshuky i znakhidky – International Relations of Ukraine: scientific searches and findings.* [The concept of international regimes in the theory of international relations. International relations of Ukraine: scientific research and findings]. S.V. Vidnyanskyj (Ed.), 19, 319–323 [in Ukrainian].
4. Gerasymchuk, T.F. (2010). *Problemy vijny ta myru v teorii demokratychnogo myru.* [Problems of war and peace in the theory of democratic peace.]. *Visnyk dyplomatychnoi akademii. Zbirnyk naukovykh prats*, 16, 177–186 [in Ukrainian].
5. Guberskyi, L.V. (Ed.). (2004). *Ukrainska dyplomatychna entsyklopediia.* [Ukrainian diplomatic encyclopedia]. (Vols. 1–2). Kyiv: Znannia Ukrainy [in Ukrainian].
6. Huntington, S. P. (1993). *The Clash of Civilizations? Foreign Affairs*. May–June
7. Huntington, S. P. (1996). *The Clash of Civilizations and the Remaking of the World Order*. New York
8. Wallerstein I. *The Geopolitics of Ukraine's Schism* Published on Saturday, February 15, 2014 by Common Dreams. URL <http://www.commondreams.org/views/2014/02/15/geopolitics-ukraines-schism> (Last accessed: 03.02.24)
9. Kishchenko N. & S. Babii (2016) *Linhvokohnyvnyi ta linhvokulturolohichnyi pidkhody do metaforychnoho rozuminnia kulturnoho kontseptu «Mudrist»* [Linguo-Cognitive and Linguo-Cultural Approaches to Metaphorical Understanding of Cultural Concept “Wisdom”]. *Intellectual Archive*. Concord, Ontario, Canada : Shiny World Corp., September/October. Vol. 5, No. 5. P. 38–47. [in Ukrainian]
10. Kishchenko, N.D. (2017) *Verbalizatsiya kontseptu WISDOM/MUDRIST' u diskursi anglomovnoyi avtorskoyi kazky* [Verbalization of the WISDOM/WISDOM concept in the discourse of an English-language author's fairy tale]: dis. ... kand. filol. nauk: 10.02.04 / KNLU. Kyiv, 2017. 189 s. [in Ukrainian]
11. Kishchenko, N. (2019). *Modeli khudozhno-obraznykh metafor mudrosti v anhliiskykh kazkakh* [Models of Artistic-Figurative Metaphors of Wisdom in English Fairy Tales]. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University*. 2019, № 9. P. 87–94. [in Ukrainian]
12. Kyrydon, A.M., & Troian, S.S. (2009). *Rosiisko-gruzynskiy konflikt serpnia 2008 roku: istoryko-politolohichnyi analiz.* [Russian-Georgian conflict of August 2008: historical and political analysis.] Kyiv–Rivne: RIS KСУ [in Ukrainian].
13. Maiboroda, O.M. (2015). *Etnichnist u mizhnarodnii systemi.* [Ethnicity in the international system] Kyiv: IPiEND im. I.F. Kurasa NAN Ukrainy [in Ukrainian].
14. Malskyi, M.Z. (2011). *Teoriia mizhnarodnykh vidnosyn: pidruchnyk.* [Theory of international relations: textbook] Kyiv: Znannia [in Ukrainian].

UDC 372.881.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-4-10>

**Lesya KOROLCHUK,**  
orcid.org/0000-0002-2821-476X

PhD,

Associate Professor at the Department of International Economic Relations  
Lutsk National Technical University  
(Lutsk, Ukraine) l.korolchuck@lutsk-ntu.com.ua

## SUSTAINABLE DEVELOPMENT AS AN INTERDISCIPLINARY APPROACH TO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES IN HEIS

*The article argues the relevance of teaching a foreign language for professional purposes in HEIs in the modern conditions of the globalized world and Ukraine's international policy. The problems faced by higher education institutions in the process of integrating this discipline into the curriculum are identified. The scientific publications devoted to the study of this issue are analyzed.*

*The study is aimed at finding effective approaches to foreign language teaching for professional purposes in the current conditions, taking into account the relevant trends in education, namely its focus on interdisciplinarity and permanent professional development, as well as the challenges facing universities. To achieve this goal, the article hypothesizes that sustainable development can be viewed as an interdisciplinary approach to teaching a foreign language for professional purposes in HEIs and provides for further testing of this hypothesis. Based on the theoretical analysis in the field of sustainable development and teaching experience, the arguments for sustainable development as an interdisciplinary approach to teaching a foreign language for professional purposes in HEIs are identified.*

*In order to confirm the validity of the hypothesis, the article analyzes the ability of sustainable development as an academic discipline to overcome the problems of teaching a foreign language for professional purposes in general: the problem of training personnel to teach the discipline, selection of relevant educational material for classes, selection of effective teaching methods, search for opportunities to improve and enhance the learning of a foreign language for professional purposes within the curriculum. The benefits of teaching the discipline for all participants in the educational process (student, teacher, university) are determined in order to assess the practical significance of using the proposed approach to teaching a foreign language for professional purposes.*

**Key words:** sustainable development, interdisciplinary approach, elective discipline, permanent education.

**Леся КОРОЛЬЧУК,**  
orcid.org/0000-0002-2821-476X

кандидат економічних наук,

доцент кафедри міжнародних економічних відносин  
Луцького національного технічного університету  
(Луцьк, Україна) l.korolchuck@lutsk-ntu.com.ua

## СТАЛИЙ РОЗВИТОК ЯК МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ У ЗВО

*У статті аргументовано актуальність викладання іноземної мови за професійним спрямуванням у ЗВО в сучасних умовах глобалізованого світу та зовнішньополітичного курсу України. Ідентифіковано проблеми, з якими стикаються ЗВО в процесі інтеграції даної дисципліни у навчальні плани. Проаналізовано наукові публікації, присвячені вивченню даної проблематики.*

*Дослідження спрямовано на пошук ефективних підходів до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням в умовах, що склалися, зважаючи на релевантні тенденції у сфері освіти, а саме її орієнтацію на міждисциплінарність та перманентне професійне самовдосконалення, а також виклики, які стоять перед університетами. З цією метою, висунуто гіпотезу, що сталий розвиток може розглядатися як міждисциплінарний підхід до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням у ЗВО та передбачено подальшу перевірку даної гіпотези. На основі теоретичного аналізу у сфері сталого розвитку та досвіду викладання визначено аргументи за сталий розвиток, як міждисциплінарний підхід до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням у ЗВО.*

*Задля підтвердження достовірності висунутої гіпотези проведено аналіз спроможності сталого розвитку, як навчальної дисципліни подолати проблеми викладання іноземної мови за професійним спрямуванням в цілому: проблему підготовки кадрів для викладання дисципліни, підбір релевантного навчального матеріалу для занять,*

*підбір ефективних методів викладання, пошук можливостей для поглиблення та посилення вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням в рамках навчальних планів. Визначено вигоди в разі викладання дисципліни для усіх учасників навчального процесу (студента, викладача, університету) задля оцінки практичного значення використання запропонованого підходу до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням.*

**Ключові слова:** сталий розвиток, міждисциплінарний підхід, вибіркова дисципліна, перманентна освіта.

**Statement of the problem in a general form and its connection with important scientific or practical tasks.** Studying a foreign language for professional purposes is especially relevant in the context of the globalization of the world economy and Ukraine's clearly defined international policy towards integration into the EU and NATO. The intensity of partner international contacts is growing within the framework of foreign economic activity and various international grant projects, etc. The current situation creates a demand for specialists in various fields of public life with professional foreign language skills, as they can not only communicate freely with foreign partners but also be comfortable in the international information space, and thus constantly improve their professional skills following the world's leading trends. Such specialists have excellent opportunities to adopt progressive world experience in their field, and thus have the best chance of creating a competitive product of their activity.

Due to this conjuncture, universities have long practiced teaching a foreign language for professional purposes to their students and are trying to cope with the challenges they face: the problem of training personnel to teach the discipline, selecting relevant teaching material, finding effective teaching methods, and searching for opportunities to improve and enhance the learning of a foreign language for professional purposes within the curriculum. The unprecedented complexity of the systems around us (economic, social, environmental, managerial, etc.), the growing mobility and speed of transformations, as well as the deepening specialization of sciences (disciplines), as a consequence of recent trends in the division and cooperation of scientific work, make it difficult to integrate the discipline into the educational process in higher education institutions (HEIs) and encourage a focus on interdisciplinarity as a synergy of different sciences (disciplines), which involves the development of integration processes, growing interaction, mutual enrichment of methods and tools for obtaining new scientific knowledge (Kolot, 2014).

In other words, there is a need to select a comprehensive discipline for reading it in a foreign language, which, given its interdisciplinary nature, would belong to the professional sphere of students of most specialties, which in turn would help to level the existing problems in teaching a foreign language

for professional purposes in HEIs. We believe that such a discipline can be sustainable development due to its global and transversal nature.

**Analysis of the latest research and publications in which the solution to this problem was initiated and on which the author relies.** Many Ukrainian and foreign scholars have studied the problems of teaching a foreign language for professional purposes in HEIs. The issue of applying an interdisciplinary approach in teaching the discipline is partially mentioned by some scholars. Thus, Kostyk E. V. and Siliutina I. O. believe that: "Effective formation of student's professional qualities and a qualitative leap in the professional development of a future specialist can be provided by a university, using the principle of interdisciplinary interaction, where a foreign language is a necessary and mandatory component" (Kostyk et al, 2022).

In turn, in the context of studying the ways of presenting educational material in foreign language classes for professional purposes, Fedorenko S. and others emphasize the expediency of the humanistic orientation of the material and the interdisciplinary approach, which makes it more possible for students to have a deep understanding of the modern world as one of the imperatives of the integrated unity of knowledge from different fields (Fedorenko, 2020).

Castillo Quiñonez and Perlaza Rodriguez consider an interdisciplinary approach to foreign language teaching for professional purposes to be the most useful in terms of combining disciplinary knowledge and/or cognitive processes, as well as the most practical way to achieve optimal academic goals and help students master the terminology that is part of effective communication (Castillo et al, 2021).

In addition, Malynovska O. L. and Mason S. R. in their research objectively draw attention to the need to strengthen the learning of a foreign language for professional purposes by extending this process in time, that is, to study the discipline throughout the entire academic period, not just in the 1st and 2nd years (Malynovska et al, 2017).

In general, the analysis of publications on this topic proves the correctness and relevance of the chosen direction of scientific research, and also demonstrates the existence of a wide untapped sphere of research in the field of applying an interdisciplinary approach to teaching a foreign language for professional purposes in HEIs.



**Formulation of the goals of the article, setting of tasks.** The purpose of our study is to test the hypothesis that sustainable development can be seen as an interdisciplinary approach to teaching a foreign language for professional purposes in HEIs, as well as to analyze the ability of sustainable development as an academic discipline to overcome the problems of teaching a foreign language for professional purposes in general.

**Presentation of the main material of the study with a full justification of the obtained scientific results.** The theoretical analysis in the field of sustainable development, as well as the experience of teaching a foreign language for professional purposes, allows us to identify three arguments for sustainable development as an interdisciplinary approach to teaching a foreign language for professional purposes in HEIs.

1. Global nature of sustainable development. The activity of higher education institutions should be based on the concept of sustainable development in general and be guided by the Sustainable Development Goals. Since 2015, Ukraine, as a subject of international economic relations, has been on the path to achieving the Sustainable Development Goals by integrating them into the national strategy of socio-economic development, as the concept of sustainable development has become global as a result of the adoption of the final document of the UN Summit on Sustainable Development “Transforming our world: a sustainable agenda for development until 2030”. Korolchuk and Voitenko believe that: “One of the most important aspects of the effective implementation of the concept of sustainable development is appropriate quality education, which is the foundation for the transformation of the world economic system to a more sustainable and environmentally responsible model – a green, circular, closed economy, because such a transition requires special knowledge about the environment and its interaction with all areas of human life” (Korolchuk et al, 2023).

The impact of higher education on the basic attitudes of society and the economic systems within which it exists has long been a subject of intense debate. It is believed, rightly so, that the reason for the current state of the planet is related to who comes out of the world’s best colleges and universities (Cortese, 2003). According to David Orr, our current education systems are essentially preparing people to become more effective vandals of the Earth (David Orr, 2004). In fact, many universities keep promoting a type of vision that does not lead to a sustainable socio-economic system (Wals, 2010). Instead, there are many scientific papers dedicated

to assessing the impact of higher education on sustainable development, where: “higher education institutions are seen as change agents and catalogs in the development of issues related to sustainable development” (Shields, 2019). Universities have a crucial influence on mentality formation (Inga Zalenienea et al, 2021). It is higher education institutions that are responsible for raising public awareness of the ideas of sustainable development, and are called upon to form the conceptual knowledge, skills and values necessary to ensure the harmony of the economic, social and environmental dimensions of sustainable development (Cortese, 2003).

Thus, universities have a great deal to do with implementing education for sustainable development: can be a source of employees who will be guided by the Sustainable Development Goals in all spheres of public life; help graduates to have well-paid jobs, which is the key to a sustainable and prosperous society, and produce new ideas and innovative technologies that are the foundation of sustainable development (Fehlner, 2019); have the capacity to design, develop and implement sustainability education; can cultivate a corporate culture of sustainability that will have a demonstration effect, as well as conduct active educational activities; are able to establish campus sustainability practices (e.g., reducing greenhouse gas emissions, promoting biodiversity, efficient use of energy and reducing ecological footprint) (Inga Zalenienea et al, 2021).

2. The interdisciplinary nature of sustainable development, characterized by cross-disciplinary links with various sciences. Awareness of the necessity of introducing the sustainable development paradigm into public life has led to the emergence of a new field of interdisciplinary sustainability science (Brandt et al, 2013), as well as the deployment of a large number of interdisciplinary sustainable development projects around the world (Lang et al, 2012).

It is known that sustainable development is measured in three dimensions: economic, social and environmental, which proves that it borders on many sciences. The complexity of sustainable development cannot be adequately addressed by research approaches restricted to single scientific disciplines (Ostrom, 2007). Also, interdisciplinary research in the natural and technical sciences (ecology, energy, urban planning, agronomy, chemistry, etc.) prevails in the world practice of sustainable development (Salashenko et al, 2023).

In turn, the possibility of applying an inclusive approach to the implementation of the concept of sustainable development (Korolchuk, 2021) confirms the interdisciplinary nature of sustainable

development, as it involves ensuring equal participation of representatives of all professions and all social classes in socio-economic activities at all levels, on the basis of justice and stability, in order to improve the quality of human life in both urban and rural areas.

Sustainable development can be achieved by combining the efforts of specialists from different industries to accomplish the main goal of ensuring harmony between people, the economy and nature. Only cross-sectoral cooperation can contribute to the emergence of creative innovative solutions that will have a decisive impact. International cooperation within joint research projects and the exchange of successful experience in greening the economy is also relevant. Adding to the above the factor of the imperative of global documents in the field of sustainable development, it becomes obvious that teaching the discipline of sustainable development in English is appropriate and relevant, which will allow students studying in various specialties to develop a stable, relevant conceptual apparatus that they will use in their international professional activities.

3. Possibility of permanent education. As part of the Sustainable Development discipline, a foreign language for professional purposes can be taught throughout the entire academic period at the university, as well as in non-formal education. Koreneva I. M. fairly emphasizes the continuous nature of education for sustainable development, which provides the

possibility of constant updating of knowledge, development of skills, intelligence, and formation of value orientations throughout a person's life. Due to the emergence of a social need to form a new type of consciousness and culture of society, the demand for permanent education is increasing, which, in turn, necessitates the formation and regulation of a system of educational structures that integrate sustainable development into their curricula (Koreneva, 2018).

In addition, education for sustainable development is also characterized by its anticipatory nature, i.e., it involves the acquisition of knowledge and the development of skills in students in accordance with the actual and potential problems of the current century. These sustainable development features allow such a discipline to be taught in a foreign language in different courses throughout the entire academic period as a general student elective and a professional training elective. Students will be able to choose this subject in parallel with a foreign language course for professional purposes, or in their senior year to ensure the permanence of foreign language learning.

In the context of determining the feasibility of using sustainable development as an effective approach to teaching a foreign language for professional purposes, it is important to assess its ability as an academic discipline to overcome the problems of teaching a foreign language for professional purposes in general. Our logical analysis of this issue allows us to draw the following conclusions, presented in Table 1.

Table 1

**A logical analysis of the ability of sustainable development to tackle the problems of teaching a foreign language for professional purposes in HEIs**

<b>1. The problem of training personnel to teach the discipline</b>	<b>2. The problem of selecting relevant educational material for teaching the discipline</b>
+ is significantly leveled in the case of using sustainable development as a general elective discipline, since teaching such an academic subject does not require specialization of the teacher, but rather interdisciplinary knowledge and proficiency in a foreign language. At the same time, such a discipline meets the demand for intensive study of a foreign language for professional purposes of students of most specialties of HEIs.	+ is easy to solve, in our opinion, since sustainable development is now the focus of the entire world community, and there is a wide range of theoretical and analytical material on the topic. The teacher can freely choose the content of his or her course, constantly supplementing and updating it with relevant information. In addition, a wide variety of information on the topic will allow students to develop research skills and independent work.
<b>3. The problem of selecting effective teaching methods</b>	<b>4. The problem of finding opportunities to deepen and strengthen the study of a foreign language for professional purposes within the curriculum</b>
+ is solved, as the high level of discussion of the topic allows for interactive classes that meet the requirements of teaching a foreign language, as well as the use of the method of subject- and language-based integrated learning (CLIL), i.e., studying sustainable development through a foreign language. This means that all the planned competencies within the discipline will be formed in students, and at the same time, reading, writing, listening and speaking skills in a foreign language will be developed.	+ is leveled, because teaching sustainable development in a foreign language as an elective in courses where a foreign language is no longer taught for professional purposes allows students to learn a foreign language throughout the entire academic period. In addition, this interdisciplinary course in a foreign language can be included in the catalog of elective courses in the 2nd year of study so that students can strengthen their professional foreign language learning.

### **Conclusions from this study and prospects for further research in this direction.**

As we can see from the above, the hypothesis put forward at the beginning of the study can be considered valid. To increase the reliability of this conclusion, it is necessary to further test it in practice. The integration of sustainable development as an elective discipline into the curriculum of higher education institutions should be beneficial for all participants in the process: student, teacher, and university. The student should gain additional knowledge of a foreign language for professional purposes and sustainable development as a cross-disciplinary subject relevant to all specialties, as it teaches about current and potential problems of humanity and ways to overcome them; at least has the freedom to choose whether to strengthen his foreign language with the subsequent review of such a decision in the senior years; The prospects for employment of students are expanding, they can find their purpose not just within the specialty they are

studying, but in the field of greening of such an area. In turn, the teacher should be relieved of additional preparation for classes in elective disciplines for learning a foreign language for professional purposes for students of various specialties and instead develop a work program only on sustainable development. This should have a positive impact on its work. There is also a benefit from this approach for the HEI, which thus implements sustainable development education, joins the greening of the country's economy, conducts relevant research in the field of sustainable development, and thus increases its importance at the national and international level, as it strengthens international project activities.

The presence of the above benefits for all participants in the educational process, during which sustainable development is used as an interdisciplinary approach to learning a foreign language for professional purposes, will indicate the effectiveness of such an approach.

### **BIBLIOGRAPHY**

1. Колот А. М. Міждисциплінарний підхід як домінанта розвитку економічної науки та освітньої діяльності. *Соціальна економіка*. 2014. № 1–2. С. 76–83. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/se\\_2014\\_1-2\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/se_2014_1-2_15)
2. Костик Є. В., Сілютіна І. О. Особливості викладання іноземної мови професійного спрямування для студентів немовних спеціальностей. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*. Випуск 23, 2022. С. 38–43. URL: <http://apfp.khnu.km.ua/?p=468>
3. Fedorenko, S., Kolomiets, S., Tikan, Y., & Tsepka, O. Interdisciplinary Approach to Modeling in Teaching English for Specific Purposes in the Ukrainian Context. *Arab World English Journal: Special Issue on English in Ukrainian Context*. November, 2020. P. 124–131. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/elt3.11>
4. Castillo Quiñonez, Perlaza Rodriguez. The Use of an Interdisciplinary Approach to Teach English for Nursing Specific Purposes. *Journal for Research Scholars and Professionals of English Language Teaching, JRSP-ELT*. Volume 5, Issue 26, July 2021. URL: <https://ssrn.com/abstract=3896774>
5. Малиновська О. Л., Масон С. Р. Іноземна мова за професійним спрямуванням як інтегрована навчальна дисципліна в оволодінні іншомовною компетенцією з фаху. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2017, 27(5). С. 175–178. DOI: <https://doi.org/10.15421/40270533>
6. Korolchuk L., Voitenko I. Integration of education for sustainable development into the curricula of foreign language studies for professional purposes in HEIs of Ukraine. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Педагогіка. Вип. 60, Том 5. 2023. С. 126–132. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/60-5-22>
7. Cortese, D. The Critical Role of Higher Education in Creating a Sustainable Future. *Planning for Higher Education*, 2003. Vol. 31, Iss: 3, pp. 15–22.
8. David W. Orr. *Earth in Mind: On Education, Environment, and the Human Prospect*. Washington, DC: Island Press, 1994. 224 p. URL: [https://uwosh.edu/sirt/wp-content/uploads/sites/86/2017/08/Orr\\_Earth-in-Mind.pdf](https://uwosh.edu/sirt/wp-content/uploads/sites/86/2017/08/Orr_Earth-in-Mind.pdf)
9. Wals, A. Between knowing what is right and knowing that is it wrong to tell others what is right: on relativism, uncertainty and democracy in environmental and sustainability education. *Environmental Education Research*. Vol.16. No. 1, 2010. P. 143–151.
10. Shields, R. The sustainability of international higher education: Student mobility and global climate change. *J. Clean. Prod.* Vol. 217, 2019. P. 594–602.
11. Inga Zalenienca, Paulo Pereira. Higher Education For Sustainability: A Global Perspective. *Geography and Sustainability*. 2 (2021). P. 99–106.
12. Fehler, W. Educating for sustainability: The crucial role of the tertiary sector. *J. Sustain. Dev.* 12 (2), 2019. P. 18–28. URL: <https://www.ccsenet.org/journal/index.php/jsd/article/view/0/38984>
13. Brandt P. et al. A review of transdisciplinary research in sustainability science. *Ecological economics*. 2013. Vol. 92. P. 1–15.
14. Lang D. J. et al. Transdisciplinary research in sustainability science: practice, principles, and challenges. *Sustainability science*. Vol. 7. 2012. P. 25–43.
15. Ostrom E. A. Diagnostic approach going beyond panaceas. *PNAS*. September 25, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1073/pnas.0702288104>.

16. Салашенко Т. І., Самойленко В. С. Роль і місце парадигми сталого розвитку у наукових дослідженнях. *Проблеми економіки*. № 1 (55), 2023. С. 151–160.
17. Korolchuk L. Implementation of the concept of sustainable development based on subsidiarity in response to current global challenges. *SHS Web of Conferences 126*, 06004 (2021). SDPPP-2021. Tallin, Estonia. URL: [https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/abs/2021/37/shsconf\\_sdppp2021\\_06004/shsconf\\_sdppp2021\\_06004.html](https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/abs/2021/37/shsconf_sdppp2021_06004/shsconf_sdppp2021_06004.html)
18. Коренева І. М. Феномен «освіта для сталого розвитку»: сутність та сучасні особливості концепту. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 113–123. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj\\_2018\\_2\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2018_2_16)

## REFERENCES

1. Kolot A.M. (2014). Mizhdystyplinarnyi pidkhid yak dominantna rozvytku ekonomichnoi nauky ta osvithoi diialnosti. [Interdisciplinary approach as a dominant factor in the development of economic science and educational activities]. *Sotsialna ekonomika*. № 1-2. S. 76–83. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/se\\_2014\\_1-2\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/se_2014_1-2_15) [in Ukrainian].
2. Kostyk Ye. V., Siliutina I. O. (2022). Osoblyvosti vykladannia inozemnoi movy profesiinoho spriamuvannia dlia studentiv nemovnykh spetsialnosti. [Peculiarities of ESP teaching for students of non-linguistic specialties]. *Aktualni problemy filologii ta perekladoznavstva*. Vypusk 23, S. 38–43. URL: <http://apfp.khnu.km.ua/?p=468> [in Ukrainian].
3. Fedorenko, S., Kolomiets, S., Tikan, Y., & Tsepka, O. (2020). Interdisciplinary Approach to Modeling in Teaching English for Specific Purposes in the Ukrainian Context. *Arab World English Journal: Special Issue on English in Ukrainian Context*. November. P. 124–131. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/elt3.11>
4. Castillo Quiñonez, Perlaza Rodriguez (2021). The Use of an Interdisciplinary Approach to Teach English for Nursing Specific Purposes. *Journal for Research Scholars and Professionals of English Language Teaching, JRSP-ELT*. Volume 5, Issue 26, July. URL: <https://ssrn.com/abstract=3896774>
5. Malynovska, O. L., & Mason, S. R. (2017). Inozemna mova za profesiinym spriamuvanniam yak intehrovana navchalna dystyplina v ovolodinni inshomovnoiu kompetentsiieiu z fakhu. [Foreign language for professional purposes as an integrated academic discipline in mastering foreign language competence in the specialty]. *Naukovyi visnyk NLTU Ukrainy*. 27(5). S. 175–178. DOI: <https://doi.org/10.15421/40270533> [in Ukrainian].
6. Korolchuk L., Voitenko I. (2023). Integration of education for sustainable development into the curricula of foreign language studies for professional purposes in HEIs of Ukraine. *Aktualni pyttannia humanitarnykh nauk*. Pedagogika. Vyp. 60, Tom 5. С. 126–132. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/60-5-22>
7. Cortese, D. (2003). The Critical Role of Higher Education in Creating a Sustainable Future. *Planning for Higher Education*, Vol. 31, Iss: 3, pp. 15–22.
8. David W. Orr. (1994). *Earth in Mind: On Education, Environment, and the Human Prospect*. Washington, DC: Island Press, 224 p. URL: [https://uwosh.edu/sirt/wp-content/uploads/sites/86/2017/08/Orr\\_Earth-in-Mind.pdf](https://uwosh.edu/sirt/wp-content/uploads/sites/86/2017/08/Orr_Earth-in-Mind.pdf)
9. Wals, A. (2010). Between knowing what is right and knowing that is it wrong to tell others what is right: on relativism, uncertainty and democracy in environmental and sustainability education. *Environmental Education Research*. Vol. 16. No. 1. P. 143–151.
10. Shields, R. (2019). The sustainability of international higher education: Student mobility and global climate change. *J. Clean. Prod.* Vol. 217. P. 594–602.
11. Inga Zalenienca, Paulo Pereira. (2021). Higher Education For Sustainability: A Global Perspective. *Geography and Sustainability*. No 2. P. 99–106.
12. Fehlner, W. (2019). Educating for sustainability: The crucial role of the tertiary sector. *J. Sustain. Dev.* 12 (2). P. 18–28. URL: <https://www.ccsenet.org/journal/index.php/jsd/article/view/0/38984>
13. Brandt P. et al. (2013). A review of transdisciplinary research in sustainability science. *Ecological economics*. Vol. 92. P. 1–15.
14. Lang D. J. et al. (2012). Transdisciplinary research in sustainability science: practice, principles, and challenges. *Sustainability science*. Vol. 7. P. 25–43.
15. Ostrom E. A. (2007). Diagnostic approach going beyond panaceas. *PNAS*. September 25. DOI: <https://doi.org/10.1073/pnas.0702288104>.
16. Salashenko T. I., Samoilenko V. S. (2023). Rol i mistse paradyhmy staloho rozvytku u naukovykh doslidzhenniakh. [The role and place of the sustainable development paradigm in scientific research]. *Problemy ekonomiky*. № 1 (55). S. 151–160. [in Ukrainian].
17. Korolchuk L. (2021). Implementation of the concept of sustainable development based on subsidiarity in response to current global challenges. *SHS Web of Conferences 126*, 06004. SDPPP-2021. Tallin, Estonia. URL: [https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/abs/2021/37/shsconf\\_sdppp2021\\_06004/shsconf\\_sdppp2021\\_06004.html](https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/abs/2021/37/shsconf_sdppp2021_06004/shsconf_sdppp2021_06004.html)
18. Koreneva I. M. (2018). Fenomen “osvita dlia staloho rozvytku”: sutnist ta suchasni osoblyvosti kontseptu. [The Phenomenon of “Education for Sustainable Development”: the Essence and Modern Features of the Concept]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*. № 2. S. 113–123. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj\\_2018\\_2\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2018_2_16) [in Ukrainian].

**Олександр ЛАВРИНЕНКО,**

*orcid.org/0000-0003-4454-7393*

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов природничо-математичних спеціальностей

Волинського національного університету імені Лесі Українки

(Луцьк, Україна) *glavr@ukr.net*

## ВПЛИВ ПРОФІЛІВ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ НА ПСИХОЛОГІЧНІ ЯКОСТІ Й МОВНІ ЗДІБНОСТІ ЛЮДИНИ

*Дана стаття являє собою комбіноване теоретико-практичне дослідження психологічних якостей особистості та її мовних здібностей у парадигмі профілів мовної особистості. У роботі залучено напрацювання низки вітчизняних та зарубіжних вчених щодо зв'язку мовної особистості з мовною культурою та загальною культурою суспільства.*

*У теоретичній частині роботи обґрунтовано актуальність, новизну та практичну користь таких досліджень. Описано шлях, яким пройшло мовознавство до якісного розуміння феномену мовної особистості, обґрунтовано доцільність введення цього терміну у філологічну науку. Окрім того, введено поняття профілю мовної особистості й розтлумачено, що являє собою згаданий вище феномен у контексті цього дослідження. Окреслено вектор, у якому буде вестися практична частина наукової роботи.*

*У практичній частині роботи описано суть й процедуру дослідження профілів мовної особистості у їхньому зв'язку з базовими психологічними характеристиками та мовними знаннями людини. Представлено загальний та гендерний розподіл досліджуваних за профілями мовної особистості. Було залучено авторську анкету для практичного розподілу респондентів за профілями мовної особистості та методику Р. Б. Кетелла для встановлення психологічних особливостей кожного із профілів. Оцінка мовних здібностей здійснювалася з допомогою тесту Т. М. Ушакової, а порівняння результатів між групами – з допомогою коефіцієнту значущості різниці t-Ст'юдента.*

*Встановлено, що саме збалансований профіль мовної особистості слугує найкращою передумовою для формування культурної, впевненої у собі, товариської особистості з адекватною самооцінкою та високими мовними здібностями. Тому функціональне домінування будь-якого із компонентів профілю мовної особистості є небажаним явищем. Розробка методик з гармонізації профілю мовної особистості може слугувати наступним кроком вибраного вектору досліджень.*

**Ключові слова:** лінгвістика, мовна особистість, профіль мовної особистості, мовні здібності, порівняльний аналіз.

**Oleksandr LAVRYNENKO,**

*orcid.org/0000-0003-4454-7393*

Ph. D. in Psychology, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Foreign Languages of Natural-Mathematical Sciences

Lesia Ukrainka Volyn National University

(Lutsk, Ukraine) *glavr@ukr.net*

## INFLUENCE OF LINGUAL PERSONALITY'S PROFILES ON HUMAN PSYCHOLOGICAL FEATURES AND LINGUAL ABILITIES

*This article presents itself a combined theoretical-practical research of personality's psychological features and lingual abilities through the paradigm of lingual personality. The work includes the ideas of national and foreign scientists about the correlations between lingual personality and lingual culture of society.*

*In the theoretical part of work the actuality, novelty and practical use of such researches are justified. The way, made by linguistic science for understanding of lingual personality's phenomenon, is distinguished and its reasonability for philological science stated. Besides, the term of lingual personality's profile was introduced and explained in the practical context of this research. The general vector of the practical part of this research is outlined.*

*In the practical part of this work the sense and procedure of lingual personality's profiles research is described. The certain correlations of these profiles with lingual knowledge and basic psychological features of personality are found. The general and gender distributions of respondents due to lingual personality's profiles are presented. For this purpose the author's questionnaire was used. The well-known psychological Ketell's methodic was used in order to define the basic*

*psychological features of each profile. The evaluation of lingual abilities of the enabled respondents is carried out with the help of Ushakova test. The t-Student coefficient is enabled for statistical comparison of four groups' results.*

*It is defined that just the balanced lingual personality profile serves as the best prerequisite for the formation of cultural, confident, sociable human personality with the adequate self-assessment and high lingual abilities. That's why the functional domination of any component of lingual personality's profile is undesirable. The development of lingual personality's profile harmonization methods can serve as the next step for future works of the selected research-vector.*

**Key words:** *linguistics, lingual personality, lingual personality's profile, lingual abilities, comparative analysis.*

**Постановка наукової проблеми та зв'язок з важливими завданнями.** У сучасному техногенному та глобально інформатизованому світі молода людина має величезні, не доступні в минулому можливості для різнобічного розвитку своєї особистості та повної реалізації творчого і розумового потенціалу. Всупереч вищезазначеним фактам, низка провідних вітчизняних і зарубіжних вчених (Бацевич, 2004; Бугайски, 2010; Данилюк, 2008; Засєкіна, 2012; Карпенко, 2009; Колісник, 2016; Новоселецька, 2017) непокоїться тенденцією до зниження рівня мовної культури, моралі та деяких розумових здібностей у підростаючого покоління. Такого роду тенденції можуть створити реальну загрозу для сучасної людської цивілізації, тому що дефіцит розвитку культурних, моральних та розумових якостей у представників молодого покоління може призвести до того, що вони стануть неспроможними не лише продовжити розвиток цивілізації, але й сприйняти, засвоїти та застосовувати вже створені надбання.

Як відомо, культура будь-якого суспільства надбудовується над його мовою, тому падіння культури завжди починається зі зниження рівня мовної культури. Факт зниження мовної культури найбільш яскраво проявляє себе у більшості країн Європи, тобто країн, які вважаються стрижнем сучасної цивілізації. На важливу роль мови в особистісному зростанні людини вказує низка вітчизняних психологів. О. П. Колісник пов'язує високорозвинену літературну мову не лише показником культурної зрілості етносу, а й зрілості особистості (Колісник, 2016: 8). С. В. Новоселецька вважає, що володіння мовою зіставляється із розумінням світу. Так, вчена зазначає, що національні особливості мислення і поведінки фіксуються у знаках, через знаки відображається дійсність, що у свою чергу, регулює ступінь розуміння світу. Таким чином, знову з'являється думка про важливий взаємозв'язок картини світу і мовної картини світу (Новоселецька, 2017: 138).

В. О. Васютинський у власних дослідженнях також відмічає той факт, що ігнорування молодими людьми фундаментальних мовних правил призводить до розширення сфери розмовної мови,

яка дедалі частіше починає використовуватися в офіційних повідомленнях (наприклад, у виступах в парламенті), що, у свою чергу, призводить до нейтралізації експресивних елементів розмовної мови, а їх місце дедалі частіше починають займати вульгаризми (Васютинський 2006: 28). Згадану проблему поглиблює те, що на формування мовної та загальної культури підростаючих поколінь все менше мають вплив шедеври світової літератури, а їхнє місце починають займати телебачення та Інтернет, в яких інформація часто поширюється на мові, далекій від культурного еталону.

Психолінгвістичний погляд на окреслену проблематику крізь призму мовної особистості може відкрити згадані вище проблеми під новим кутом і запропонувати нові вектори їх якісного вирішення. Тому є підстави вважати, що аналітичне дослідження профілів мовної особистості у їх кореляції з базовими психологічними якостями та мовними знаннями людини **буде дійсно актуальним та на часі.**

**Аналіз попередніх досліджень та публікацій окресленої тематики.** У другій половині 20 століття для всіх вчених стало чітко зрозуміло, що вирішення проблем, пов'язаних із функціонуванням мови у сучасному суспільстві, неможливе без урахування позамовних явищ, а розгляд мови, як відокремленої замкнутої системи, є тупиковим вектором у світовій науці. Тому перехід низки вчених у сферу психолінгвістики з метою виховання людини з високою мовною культурою слід вважати виправданим. Людина з високою мовною культурою характеризується дотриманням визначених мовних норм, здатністю не допускати помилок в усному мовленні та письмі, окрім того, така людина повинна вміти будувати комунікативно ясні та естетично гарні речення. На практиці, процес розвитку мовної особистості з високою мовною культурою стикається з рядом проблем, пов'язаних як з властивостями мови, так і з характеристиками самої людини.

Саме поняття «мовна особистість» залишається відносно новим поняттям для лінгвістики і зовсім новим поняттям для психології. Тому доцільність введення даного терміну для більшості людей потребує доведення та обґрунту-

вання. Термін «мовна особистість» був вперше введений Ю. М. Карауловим, проте деякі лінгвісти вважають автором даного терміну Г. І. Богіна, який представив і обґрунтував дане поняття у докторській дисертації «Модель мовної особистості у її відношенні до текстів різних видів» у 1994 р. Досить поширеною є думка, що «мовна особистість» як феномен використовувалася ще декілька століть тому, до винаходу книгодрукування, коли лінгвістика перебувала ще на донауковому етапі свого розвитку, а психологія ще не відокремилася від філософії в окрему науку. Під використанням феномену мовної особистості вчені мають на увазі особливий стиль написання стародавніх книжок, коли більшість книжок являла собою ніби певне інформаційне послання від мовної особистості автора до мовної особистості читача.

Шлях, яким лінгвістика дійшла до необхідності введення поняття мовної особистості був тривалим і досить непростим. Вважається, що науковий період для лінгвістики почався у 19 столітті. Це століття пройшло для лінгвістики під повним домінуванням історичного принципу. Слід віддати належне історичному принципу і зауважити, що думка про те, що мова є об'єктом, який постійно змінюється і повинен вивчатися в історичному просуванні, виявилася надзвичайно плідною та перспективною для свого часу. Завдяки такому підходу виникла компаративістика та сформувався порівняльно-історичний метод, природним стало вважати, що мова є наскрізь історичним явищем. Проте таке глобальне домінування історичного підходу дещо загальмувало відкриття і обґрунтування інших трьох фундаментальних властивостей мови у лінгвістиці. В останньому десятилітті 19 століття в лінгвістиці почала прослідковуватися тенденція до значного підвищення інтересу до вивчення живих мов та діалектів. Такого роду тенденція виникла як природна реакція наукового суспільства на відомий деспотизм історичного підходу, коли основна увага приділялася дослідженню мертвих мов.

У перші роки 20 століття в центрі уваги більшості мовознавців опинилася реально функціонуюча жива мова, внаслідок чого на перший план вийшли такі властивості мови, як її творчий характер, естетична функція та психологічні основи володіння нею. Це було початком відкриття нової фундаментальної властивості в мові – її психологічного характеру. Направленість до «самопізнання» відкрила перш за все психологічний характер об'єкта лінгвістики, стало природним вважати, що мова є наскрізь психологічною. Відповідно перебудувалася і наукова парадигма мовознав-

ства: історичне в мові відступило на другий план перед гіперболізованим психологізмом.

Психологічна парадигма виявилася також перспективною і дала імпульс до подальшого розширення лінгвістичного наукового досвіду. Дві наступні фундаментальні властивості мови а саме: «мова є наскрізь соціальним явищем» та «мова є наскрізь системною» хоч і були сформульовані Соссюром у перші роки 20 століття, проте знайшли наукове обґрунтування і експериментальне підтвердження у лише середині 30-х років 20 століття. Незважаючи на те, що обидві нові парадигми були відкриті приблизно в один і той же час, певний час вони розвивалися паралельними шляхами, не перетинаючись. Як наслідок, будь-яке лінгвістичне дослідження на тому етапі розвитку науки не могло спиратися одночасно на соціальну та системну парадигми. При цьому ідея мовної соціальності пройшла у 30-ті роки випробування вульгарним соціологізмом, перед тим як перетворилася у робочий інструмент лінгвістики. Ідея про системно-структурний характер мови також не відразу була позитивно сприйнята і пройшла шлях через дві протилежні наукові позиції від повного заперечення системно-структурного характеру мови до деспотичного перебільшення даної властивості мови у радикальних течіях структуралізму.

#### **Формулювання цілей та завдань статті.**

У статті автор ставив **наступні цілі**: обґрунтування доцільності введення поняття мовна особистість у філологію; введення поняття «профіль мовної особистості» та його операціоналізація на теоретичному й практичному рівнях. У свою чергу, формулювання названих цілей вимагатиме виконання **наступних завдань**: здійснити теоретичний аналіз поняття «мовна особистість» в історичній парадигмі; ввести та пояснити поняття «профіль мовної особистості», обґрунтувавши його практичну доцільність; здійснити практичне дослідження профілів мовної особистості студентів, виділивши серед респондентів представників з когнітивним, мотиваційним, емоційним та збалансованим профілями; встановити базові психологічні особливості та потенційні мовні здібності кожного із профілів.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Таким чином до другої половини 20-го століття в історії лінгвістики чітко намітилися чотири основні мовні парадигми: «історична», «психологічна», «системно-структурна» та «соціальна». Однак головна складність, з якою стикався кожен вчений, який намагався об'єднати вище зазначені наукові парадигми, полягає у тому, що жодна із

них не наділена інтегруючою силою, тобто не містить підстав для виведення трьох інших її властивостей. Іншими словами, соціальність мови ще не вказує на її системність, а з історичного характеру розвитку мови неможливо зробити висновок про її психологічну сутність, а остання ніяк не вказує на соціальність мови.

Для успішного вирішення такого завдання лінгвістиці потрібно було повернутися до людського фактору. Недаремно в другій половині 20 століття все частіше лунали заклики досліджувати «людській фактор» в мові, мову у зв'язку із людською діяльністю, людину в мові і мову в людині. При цьому хронологічно дані заклики співпали із загальною тенденцією до гуманізації будь-якого людського знання, незалежно від того, чи мова йшла про економіку, астрономію, біологію чи лінгвістику.

Таким чином, введення в лінгвістику поняття «мовна особистість» було послідовним і необхідним кроком у розвитку цієї науки, адже саме мовна особистість дає досліднику концептуальну позицію для поєднання всіх чотирьох відокремлених і відносно самостійних фундаментальних властивостей мови. Без мовної особистості досліднику доводиться обходитися одною – двома науковими парадигмами або придумувати який-небудь «штучний механізм» для успішного поєднання усіх вище зазначених властивостей мови. Мовна особистість як об'єкт лінгвістичного вивчення дозволяє на систематичній основі розглядати усі чотири фундаментальні мовні властивості, як взаємодіючі. Вітчизняний психолінгвіст Засекіна Л. В. визначає мовну особистість як систему когнітивних, мотиваційних та емоційних елементів, що забезпечують мовну компетентність людини, як представника певного національно-культурного простору (Засекіна, 2012: 51). Такої ж думки дотримується і автор цієї статті, яку більш детально відображено у авторській монографії «Феномен мовної особистості в сучасному світі» (Лавриненко, 2019).

Водночас ґрунтовних спроб дати визначення поняттю «профіль мовної особистості» у психології та психолінгвістиці не було. Під терміном «профіль мовної особистості» у нашому дослідженні мається на увазі специфічний тип функціонального співвідношення між когнітивним, мотиваційним та емоційним компонентами мовної особистості, який зумовлюється ступенем розвитку кожного з цих компонентів і визначає низку психологічних якостей мовної особистості. Назвати такий тип співвідношення між функціями трьох компонентів видом мовної особистості

було б не стільки невірною, скільки неточною, тому що «вид» є надто загальним поняттям.

Матеріалом дослідження слугували результати, отримані шляхом анкетування респондентів – студентів факультету психології, біологічного факультету та факультету іноземної філології Волинського національного університету імені Лесі Українки у загальній кількості 184 особи. При цьому група досліджуваних містила однакову кількість респондентів як чоловічої, так і жіночої статі, тобто по 92 особи. Робочою методикою для виділення вищезазначених профілів мовної особистості слугувала авторська анкета, яка представлена в авторській монографії (Лавриненко, 2019: 173). Згадана анкета відображає загальний рівень сформованості когнітивного, мотиваційного та емоційного компонентів мовної особистості. Таким чином, у цьому дослідженні профіль мовної особистості складатиметься з трьох показників, які відображають загальний рівень сформованості кожного із компонентів.

Початковий аналіз даних, отриманих в ході вищеприписаного анкетування, показав, що у переважній більшості студентів досліджуваної групи (78%) відмічається функціональне домінування одного із трьох компонентів у структурі мовної особистості. Компонент структури мовної особистості студента, домінування якого було встановлено емпіричним шляхом, і визначатиме у даному дослідженні профіль мовної особистості. У такий спосіб стало можливим поділити групу досліджуваних на чотири підгрупи: студентів із когнітивним профілем мовної особистості, студентів з мотиваційним профілем мовної особистості, студентів з емоційним профілем, а також групу студентів, де профіль мовної особистості виявився збалансованим.

Таким чином, досліджуваних було виокремлено у чотири підгрупи відповідно до профілю мовної особистості. У Таблиці 1 наведені основні показники сформованості домінуючого компонента різних профілів мовної особистості. Дані третьої шпальти таблиці засвідчили, що середньо-груповий ступінь розвитку домінуючого компонента у різних профілях мовної особистості істотно не відрізняється.

Так само не виявлено істотних відмінностей у середньо-групових показниках загальної сформованості мовної особистості різних профілів. Такі результати дають підстави зробити два суттєвих висновки: по-перше, ступінь переваги домінуючого компонента в структурі мовної особистості не залежить від його виду; по-друге, функціональне домінування когнітивного, мотиваційного



Таблиця 1

## Показники сформованості домінуючого компонента різних профілів мовної особистості

Профіль мовної особистості	Кількість представників профілю (осіб)	Середнє значення домінуючого компонента	Мах значення домінуючого компонента	Мін значення домінуючого компонента	Загальна сформованість мовної особистості
Когнітивний	24	8,67	10	7	21
Мотиваційний	62	8,71	10	6	20,30
Емоційний	76	8,37	10	5	20,23

та емоційного компонентів мовної особистості однаково впливає на розвиток двох інших компонентів, що поступаються ступенем сформованості домінуючому.

Наступним кроком у дослідженні було визначення кількісного розподілу респондентів за виділеними профілями мовної особистості. У таблиці 2 відображено відсотковий розподіл досліджуваних за профілями мовної особистості.

Наведені дані засвідчують, що найбільшу частку складають студенти з емоційним профілем мовної особистості – 36%. Дещо меншою (30%) є частка тих респондентів, які мають мотиваційний профіль мовної особистості. Найменше вдалося виділити респондентів із когнітивним профілем мовної особистості, частка яких становить лише 11%. До останньої – четвертої підгрупи увійшли досліджувані, в структурі мовної особистості яких не було виявлено домінування жодного із трьох компонентів, а вищезазначені компоненти мовної особистості мають приблизно однаковий рівень сформованості, тому такий профіль мовної особистості було названо збалансованим. Частка студентів зі збалансованим профілем мовної осо-

бистості становить 22%. Гендерний розподіл респондентів за кожним із профілів мовної особистості наведено у Діаграмі 1.

У гендерній парадигмі відразу помітно, що представники чоловічої статі значно переважають за кількістю в групі з емоційним профілем та ледь помітно переважають у групі зі збалансованим профілем мовної особистості. Водночас респонденти жіночої статі помірно переважають у кількості в групах з когнітивним та мотиваційним профілями мовної особистості. Для подальшого дослідження психологічних особливостей кожного із чотирьох виділених профілів мовної особистості була вибрана методика Р. Б. Кетелла, оскільки вона є надійним і поширеним способом оцінки індивідуально-психологічних особливостей особистості.

Узагальнення отриманих результатів здійснювалося за допомогою комп'ютерного варіанту порівняльного аналізу показників незалежних вибірок за критерієм Крускала-Уелліса. Цей критерій було обрано з урахуванням того, що диференційний аналіз здійснювався між показниками чотирьох підгруп – профілів мовної особистості,

Таблиця 2

## Відсотковий розподіл респондентів за профілями мовної особистості

Тип профілю мовної особистості	Когнітивний профіль	Мотиваційний профіль	Емоційний профіль	Збалансований профіль
Відсоткова частка досліджуваних	12%	30%	36%	22%

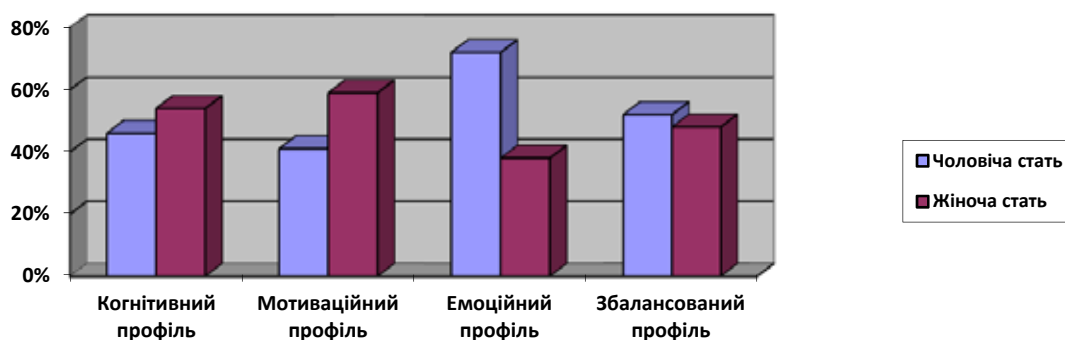


Рис. 1. Відсотковий розподіл між респондентами чоловічої та жіночої статі за профілями мовної особистості

у яких розподіл досліджуваних був не дуже рівномірним.

На початку аналізу отриманих даних потрібно було встановити, за якими факторами методики Кетелла наявні значущі відмінності у показниках між чотирма виділеними підгрупами респондентів з різними профілями мовної особистості. У таблиці 3 наведені відмінності у показниках за факторами методики Кетелла між підгрупами досліджуваних із різними профілями мовної особистості.

Таким чином, з даних, наведених у таблиці 3, стає зрозумілим, що значущі відмінності в показниках за факторами методики Кетелла між досліджуваними підгрупами респондентів були виявлені за факторами: MD, A, C, H, L, O, Q3. Закономірно, що оцінки чотирьох виділених підгруп досліджуваних саме за цими факторами і стануть предметом подальшого аналізу. Розглянемо отримані результати більш докладно (див. табл. 4).

Таким чином, когнітивний профіль мовної особистості характеризується середнім рівнем самооцінки, певною замкнутістю, відчутним дефіцитом емоційної стійкості, яскраво вираженою боязливістю, певною підозрілістю та тривожністю у комунікативних контактах з оточуючими людьми й незначним дефіцитом самоконтролю.

Мотиваційний профіль мовної особистості виділяється заниженою самооцінкою його представників, яскраво вираженою замкнутістю, середнім рівнем емоційної стійкості, легкою підозрілістю та тривожністю в соціальній взаємодії, і, на жаль, низьким рівнем самоконтролю.

Водночас емоційний профіль мовної особистості наділений наступними психологічними якостями: злегка завищеною самооцінкою, високим рівнем товариськості, помірними емоційною стійкістю, сміливістю та підозрілістю, середнім рівнем впевненості в собі та високим рівнем самоконтролю.

Збалансований профіль мовної особистості характеризується не радикально підвищеною самооцінкою, високим рівнем товариськості у соціальних контактах, достатньою емоційною стійкістю та сміливістю, нейтральними показниками щодо довірливості та впевненості в собі та яскраво вираженим високим рівнем самоконтролю.

На наступному етапі цього дослідження спробуємо з'ясувати, чи може мати тип функціонального співвідношення між компонентами мовної особистості вплив на її здібності до вивчення іноземної мови. В якості робочої методики було вибрано більш традиційний тест на знання німець-

Таблиця 3

### Значущість виявлених відмінностей між різними профілями мовної особистості за параметрами методики Р.Б. Кетелла

Фактори методики	MD	A	B	C	E	F	G	H	I
Коефіцієнт значущості відмінностей між виділеними групами досліджуваних	8,08*	16,55**	1,82	6,15*	5,46	0,33	3,32	7,61*	1,81
Фактори методики	L	M	N	O	Q1	Q2	Q3	Q4	
Коефіцієнт значущості відмінностей між виділеними групами досліджуваних	8,49*	1,34	4,42	10,1*	5,54	4,97	9,86*	0,68	

Примітка: дані позначені у таблиці \* – є значущими при  $p \leq 0,05$ ; \*\* – є значущими при  $p \leq 0,01$ .

Таблиця 4

### Особливості зв'язку профілів мовної особистості з особистісними параметрами досліджуваних

Профілі мовної особистості Фактори методики Кетелла	Когнітивний профіль	Мотиваційний профіль	Емоційний профіль	Збалансований профіль
MD – «адекватність самооцінки»	51,63	40,27	59,53	58,02
A – «замкнутість – товариськість»	45,50	36,50	59,64	65,19
C – «емоційна стійкість»	39,04	49,71	51,57	63,29
H – «боязливість – сміливість»	30,88	53,32	54,57	58,71
L – «довірливість – підозрілість»	62,42	58,85	53,70	38,73
O – «впевненість у собі – тривожність»	69,71	57,50	52,99	37,94
Q3 – «низький самоконтроль – високий самоконтроль»	47,96	39,71	58,84	61,31

**Рівні володіння іноземною (німецькою) мовою представниками різних профілів мовної особистості**

<b>Профілі мовної особистості</b>	<b>Когнітивний профіль</b>	<b>Мотиваційний профіль</b>	<b>Емоційний профіль</b>	<b>Збалансований профіль</b>
Найкращий абсолютний показник в групі	91	85	89	97
Найгірший абсолютний показник в групі	52	46	47	69
Середньогрупова кількість балів, набраних в тесті з німецької мови (максимальна – 100)	75	67	73	84

кої мови, розроблений Н. М. Ушаковою (Ушакова, 2006: 124–125). Згаданий тест передбачає виконання 100 завдань різних типів та складності, які можуть бути оцінені максимально в 100 балів.

Таким чином середньо-групова кількість набраних балів представниками когнітивного, мотиваційного й емоційного профілів мовної особистості хоч і дещо відрізняються, проте такі відмінності перебувають за межами достатньої значущості різниці (за фактором t-Ст'юдента). Водночас результат представників збалансованого профілю мовної особистості показав помітну перевагу на іншими групами, що відображено показниками значущості різниці t-Ст'юдента 1,8; 2,4 та 1.9 на користь збалансованого профілю. Тому рівновагу у розвитку компонентів мовної особистості можна справедливо вважати сприятливою психологічною передумовою для вивчення іноземних мов.

**Висновки дослідження.** Відображене у цій статті дослідження дає вагомі підстави для **формулювання наступних висновків**: профіль мовної особистості, як специфічний тип функціонального співвідношення між когнітивним, мотиваційним та емоційним компонентами мовної особистості має вплив на формування такої низки фундаментальних психологічних якостей людини: самооцінка, емоційна стійкість, рівень товариськості та сміливості у соціальних контактах, рівень самоконтролю та впевненості у собі; профіль мовної особистості також чинить певну дію на процес вироблення здібностей до іноземної мови; збалансований профіль мовної особистості демонструє найкращі значення показників за методикою Кетелла та найвищі результати у знаннях з іноземної мови, тому може вважатися найкращою передумовою для формування культурної, гармонійної та всебічно обдарованої особистості.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бацевич Ф. В. Основи комунікативної лінгвістики: Навчальний посібник. Київ: Академія, 2004. 236 с.
2. Бугайски М. Мова комунікації: Монографія. Харків: «Гуманитарний центр», 2010. 543 с.
3. Васютинський В. О. Українська науково-психологічна термінологія: три проблеми і шляхи їхнього розв'язання. Психологічні перспективи. 2006. Вип. 8, С. 25–30.
4. Данилюк І. В. Культурна психологія як напрям етнічної психології: Монографія. Київ: Вища школа, 2008. 118 с.
5. Засекіна Л. В. Вступ до психолінгвістики: Навчальний посібник. Острого: Видавництво «Острозька академія», 2012. 168 с.
6. Карпенко З. С. Аксиологічна психологія особистості: Монографія. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2009. 512 с.
7. Колісник О. П. Мова в культурно-ментальному просторі суспільства. Психологічні перспективи. 2016. Вип. 8. С. 32–39.
8. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості: Збірник наукових праць. Київ: «Радянська школа», 1989. 462 с.
9. Кривко Т.А. Глобалізація як соціально-психологічна проблема: загальна характеристика та можливі наслідки. Наукові записки національного університету «Острозька академія». 2018. Вип. 7. С. 212–223.
10. Лавриненко О. Л. Феномен мовної особистості в сучасному світі: Монографія. Луцьк: Вежа–Друк, 2019. 191 с.
11. Максименко С. Д. Основи генетичної психології: Навчальний посібник. Київ: НППЦ Перспектива, 1998. 220 с.
12. Новоселецька С.В. Соціалізація особистості у двомовному суспільстві. Психологічні перспективи. 2017. Вип. 8. С. 138–142.
13. Ушакова Т. М. Психолінгвістика: Збірник методик дослідження особистості. Київ: «ПЕРСЕ», 2006. 416 с.

## REFERENCES

1. Batsyevych F. V. (2004) *Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky* [Fundamentals of communicative linguistic] Study Book. Kyjiv: «Academia» [in Ukrainian].
2. Bugaiski M. (2010) *Mova komunikatsii* [Language of communication] Monograph. Harkiv: Humanitarnyi tsentr [in Ukrainian].
3. Vasjutynsky V. O. (2006) *Ukrainska naukovo-tekhnichna terminolohiia* [Ukrainian scientific-technical terminology] Scientific Journal Psychological Perspectives. Vol. 8. pp. 25–30 [in Ukrainian].
4. Danyljuk I. V. (2008) *Kulturna psykholohiia yak napriam etnichnoi psykholohii* [Cultural psychology as the vector of ethnical psychology] Monograph. Kyjiv: Vyshecha shkola [in Ukrainian].
5. Zaszekina L. V. (2012) *Vstup do psykholinhvistyky* [Introduction into Psycholinguistics] Study Book. Ostrog «Ostrozka Akademiia». [in Ukrainian].
6. Karpenko Z. S. (2009) *Aksiolohichna psykholohiia osobystosti* [Aksiological psychology of personality] Monograph. Ivano-Frankivsk: Lileia-NV. [in Ukrainian].
7. Kolisnyk O. P. (2016) *Mova v kulturno-mentalnomu prostori* [Language in cultural-mental space] Scientific Journal Psychological Perspectives. Vol. 8. pp. 32–39. [in Ukrainian].
8. Kostjuk G. S. (1989) *Navchalno-vykhovnyi protses i psykhiichni rozvytok osobystosti* [Study-pedagogical process in psychical development of personality] Collection of scientific works. Kyjiv: Radianska School. [in Ukrainian].
9. Kryvko T. A. (2018) *Hlobalizatsiia yak sotsialno-psykholohichna problema* [Globalization as social-psychological problem] Scientific Journal. Vol. 7. pp. 212–223. [in Ukrainian].
10. Lavrinenko O. L. (2019) *Fenomen movnoi osobystosti v suchasnomu sviti* [Lingual personality's phenomenon in the modern world] Monograph. Lutsk: Vega Druk. [in Ukrainian].
11. Maksimenko S. D. (1998) *Osnovy henetychnoi psykholohii* [Fundamentals of genetic psychology] Study Book. Kyjiv: Perspektyva. [in Ukrainian].
12. Novoseletska S. V. (2017) *Sotsializatsiia osobystosti v dvomovnomu suspilstvi* [Socialization of personality in the bilingual society] Scientific Journal Psychological Perspectives. Vol. 8. pp. 138–142. [in Ukrainian].
13. Ushakova T. M. (2006) *Psykholinhvistyka: Zbirnyk metodyk doslidzhennia osobystosti* [Psycholinguistic: Collection of methodic for personality's research] Collection of tests and methodic. Kyjiv: Perse. [in Ukrainian].

**Viktorii LANKINA,**

*orcid.org/0009-0005-1246-8406*

*Candidate for the degree of Doctor of Philosophy*

*Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities*

*(Rivne, Ukraine) lankinaviktoria33@gmail.com*

## THE CONCEPTUAL AND TERMINOLOGICAL CHARACTERISTICS OF RESEARCH COMPETENCE

*In this article the conceptual and terminological characteristics of research competence are studied. Nowadays the reformation processes in New Ukrainian School focus on the formation of key competences to bring up a school graduator who is an integrated personality, patriot and innovator. With the appearance of competence approach in studying much interest is paid to the concept of competence.*

*The relevance of the study is caused by the Ukrainian interest to the process of development of education to bring up a school graduator who is willing to develop social ties and make progress in science and technology. It can be achieved both by gaining knowledge and through the development of analytical, creative and educational skills.*

*The aim of the study is to explore the conceptual and theoretical characteristics of research competence for better understanding of the activities teachers should provide in the lessons to develop skills needed to carry out scientific, innovative and research work in problem-solving approach. The object of research is the term "research competence". The subject of research is the conceptual and theoretical characteristics of research competence.*

*In the conducted research, the study of the conceptual and terminological characteristics of research competence is reflected. An analysis of previous research has been carried out, and the peculiarities of the use of the concept of research competence have been clarified in accordance with the field of application. According to the conducted analysis, the issues of conceptual and terminological use of the term "research competence" are underexplored and require further investigation. Concerning the development of research competence, special attention should be paid to its implementation in various educational institutions and establishments. Additionally, an algorithm for introducing research activities into school lessons should be developed. The outlined tasks involve implementing research activities in the school's educational process, not only in specially created educational institutions.*

**Key words:** *research work, research competence, research skills, the conceptual and terminological characteristics.*

**Вікторія ЛАНКІНА,**

*orcid.org/0009-0005-1246-8406*

*здобувачка освітньо-наукового ступеня доктора філософії*

*Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янука*

*(Рівне, Україна) lankinaviktoria33@gmail.com*

## КОНЦЕПТУАЛЬНІ ТА ТЕРМІНОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

*У цій статті вивчаються концептуальні та термінологічні характеристики дослідницької компетентності. На сучасному етапі реформування в Новій Українській Школі акцентується увага на формуванні ключових компетентностей для виховання випускника школи, який є інтегрованою особистістю, патріотом і інноватором. З появою підходу до навчання на основі компетентностей значна увага приділяється вивченню власне концепції компетентності.*

*Актуальність дослідження викликана українським інтересом до процесу розвитку освіти з метою виховання випускника школи, який готовий розвивати соціальні зв'язки і прогресувати в науці та техніці. Це може бути досягнуто як шляхом отримання знань, так і розвитком аналітичних, творчих та освітніх навичок.*

*Мета дослідження – вивчення концептуальних і теоретичних характеристик дослідницької компетентності для кращого розуміння діяльності, яку вчителі повинні забезпечувати на уроках для розвитку навичок, необхідних для проведення наукової, інноваційної та дослідницької роботи в підході до вирішення проблем. Об'єкт дослідження – термін «дослідницька компетентність». Предмет дослідження – концептуальні і теоретичні характеристики дослідницької компетентності.*

*У проведеному дослідженні відображено вивчення концептуальних і термінологічних характеристик дослідницької компетентності. Проведено аналіз попередніх досліджень, виявлено особливості використання концепції дослідницької компетентності відповідно до сфери застосування. Згідно з проведеним аналізом, питання концептуального та термінологічного використання терміну «дослідницька компетентність» є малодослідженим і вимагає подальших наукових пошуків. Щодо розвитку дослідницької компетентності, варто приділити*

особливу увагу її впровадженню в різноманітні освітні заклади. Додатково рекомендовано розробити алгоритм впровадження дослідницької діяльності на уроках в закладах загальної середньої освіти. Сформульовані завдання передбачають впровадження дослідницької діяльності в освітній процес школи, а не лише в позашкільних освітніх закладах.

**Ключові слова:** наукова робота, дослідницька компетентність, дослідницькі навички, концептуальні та термінологічні характеристики.

**Formulation of the problem.** Science and technology are steadily developing nowadays. Even in the time of war, we can observe the battles between steal machines and technological devices. All have changed due to the technological development and education is not an exception. We used to distinguish scientific and research work according to the school curricular, which means lessons last until the afternoon and post-school research activities organized after. There are many investigations in the field of research work, but the problem of formulation of one common definition is still looking for.

According to Cambridge Dictionary a word “research” is a noun which means “a detailed study of a subject, especially in order to discover (new) information or reach a (new) understanding” (Cambridge Dictionary).

In Merriam-Webster Dictionary the definition of the word “research” is given as: 1) studious inquiry or examination *especially*: investigation or experimentation aimed at the discovery and interpretation of facts, revision of accepted theories or laws in the light of new facts, or practical application of such new or revised theories or laws;

2) the collecting of information about a particular subject;

3) careful or diligent search (Merriam-Webster Dictionary).

Collins dictionary gives the definition to the word “research” as “systematic investigation to establish facts or principles or to collect information on a subject” (Collins dictionary).

Having analyzed the definitions given in the dictionaries, we can make a conclusion that the word «research» means collecting information on a subject, revision and analysis of facts and theories, putting forward the hypothesis and their practical implementation.

Nowadays the reformation processes in New Ukrainian School focus on the formation of key competences to bring up a school graduator who is an integrated personality, patriot and innovator. With the appearance of competence approach in studying much interest is paid to the concept of competence. Cambridge Dictionary gives a narrow definition to the word “competence” such as “the ability to do something well”. In Merriam-Webster Dictionary we find wider meaning of the “competence”:

1. The quality or state of being competent such as:

a) the quality or state of having sufficient knowledge, judgment, skill, or strength (as for a particular duty or in a particular respect);

b) the knowledge that enables a person to speak and understand a language.

2. A sufficiency of means for the necessities and conveniences of life (Merriam-Webster Dictionary).

The main synonyms to the concept of competence that are defined in both dictionaries are ability, competency, capacity and capability.

Dictionaries give us the terminological characteristics of terms “research” and “competence” in general, while the conceptual meaning has to be explained more detailed according to the sphere of activity.

**Analysis of recent researches.** The concept of competence was investigated by many foreign scientists among whom are: R. Bader, D. Mertence, B. Oskarson, A. Shelten, F. Vainert. Among the Ukrainian scientists are: I. Bekh, O. Pometun, L. Vashchenko V. Verbitskiy, and others.

Frants Vainert, a German pedagogical psychologist, at the beginning of his investigations referred to the Noam’s Chomski’s model of competence, which was defined as “competence – action”. In this case, competence is understood as a common ability to use language. Vainert confirmed that action depends on the concept and individual experience and studying. He found the Noam’s Chomski’s model of competence isn’t applicable for education. Frants identifies the following characteristics of action as: universal problem-solving ability; critical thinking skills; mainly common and mainly specific knowledge; realistic and positive attitude towards one’s abilities; social competencies. Frants Vainert gave such definition: “Competencies manifested in actual behavior include cognitive abilities and skills of an individual to solve specific types of problems, abilities and skills that an individual can acquire or master through learning, as well as related motivational, volitional, and social abilities that enable their use for successful and responsible problem-solving in variable situations” (Petrenko, 2013: 67).

Hutsan L. A. in his article “Competency-Based Approach in Modern Education” investigated the approach to competency in such countries as Germany, Austria, Netherlands, Belgium, Finland and

Scotland. He came to the conclusion that certain skills are considered common for all countries. These include abilities necessary for real-life activities such as professional skills, the application of knowledge, information searching, knowledge renewal, and permanent learning. Other essential skills include self-education, social and communicative abilities, effective communication, problem-solving, conflict resolution, teamwork, and a sense of responsibility, among others. Hutsan emphasizes that the development and improvement of creative thinking will enable students to cultivate skills in finding effective solutions to any problems, achieve desired outcomes and self-realization (Hutsan, 2013: 54).

Verbytskyi V. V. considers that research activity serves as a form of organizing the educational process, being motivated, self-organized in scientific investigation and personal engagement, aimed at acquiring new knowledge. Simultaneously, the purpose of research activity is not only the final result but also the process itself, during which students' research abilities develop, and research competence is formed (Verbytskyi, 2012: 45).

Holovan M. S. emphasizes that the research competence involves proficiency in understanding the most relevant research directions in theoretical and experimental sciences; knowledge of a foreign language (mainly English) in the field of professional and interpersonal communication; understanding philosophical concepts in the chosen field of scientific activity; mastery of the methodology of the scientific discipline (field), knowledge of its regularities, and readiness to apply this knowledge in practical activities; the ability to set up the researched problem, purpose, object, subject, working hypothesis, research tasks, and to plan experiments; understanding of the fundamental methodological principles of scientific research and their practical application; proficiency in research methods (surveying, testing, modeling, observation, etc.); the ability to theoretically justify and experimentally test a formulated idea within the scope of the investigated problem; the ability to analyze the results of one's scientific research, draw necessary conclusions (conduct methodological reflection); activity, responsibility, and personal involvement in organizing of any experiment; the ability to engage in scientific discussion, articulate and defend one's point of view coherently; the ability to analyze scientific experiment data using methods of mathematical statistics and computer technologies; the ability to prepare a publication or presentation based on the results of one's scientific work (Holovan, 2012: 60).

Speaking about research competence it's very important to distinguish such concept as "research skills". Almost all scientists tell about the special ability of students who can provide research work. Lykhodieieva H. V. separates "educational research skills". She says that educational research skills are developed through relevant activities organized by the teacher in the context of developmental learning as a holistic system. The scientist considers "developmental learning" as the educational process in which, alongside the formation of specific knowledge, a special attention is given to the process of intellectual development of individuals and it is aimed at forming their knowledge and skills as a holistic system (Lykhodieieva: 2007: 93).

Svitlana Budnik undestends "research skills" as a set of intellectual and practical actions that defines the readiness of an individual to perform cognitive and practical activities corresponding to research, using knowledge and life experience, understanding the purpose, conditions, and means of activity in studying processes, facts, and phenomena (Budnik, 2013: 131).

Vashulenko M. and Dubovyk S. in their article "The formation of research competence at the lessons of Ukrainian language" determine "research skills" as a set of intellectual and practical actions that ensures the individual's ability for independent observation, generalization, and analysis of processes and phenomena in reality; for acquiring new knowledge and applying it in accordance with the goals of research activities (Vashulenko, 2019: 3)

Having analyzed the recent researches on the conceptual and terminological characteristics of research competence, we came to the conclusion that the term "research competence" includes the abilities and skills people need to conduct an action of investigation.

**Goal setting.** The relevance of the study is caused by the Ukrainian interest to the process of development of education to bring up a school graduator who is willing to develop social ties and make progress in science and technology. It can be achieved both by gaining knowledge and through the development of analytical, creative and educational skills.

The aim of the study is to explore the conceptual and theoretical characteristics of research competence for better understanding of the activities teachers should provide in the lessons to develop skills needed to carry out scientific, innovative and research work in problem-solving approach. The object of research is the term "research competence". The subject of research is the conceptual and theoretical characteristics of research competence.

**The main material of the article.** In the time of modern challenges such as Covid 19 and Russian – Ukrainian War the wide interest is paid to the development of science and technology to renew Ukrainian economy and build new public institutions. All these might be provided by the new approaches to the school curriculum and studying processes at school. The implementation of research activities is mainly realized in professional colleges, private or state after-school institution, but less attention is drawn to the providing of research activities at schools. School is used to be presented as a place where students can gain their knowledge for further using in professional or high educational institutions. With the reformation of New Ukrainian School we still don't pay enough attention to the necessary changes teachers should do to the school activities and lesson procedure. On the other side, there are a lot of activities organized by teachers in the lesson that is not considered as such due which the research competence is developed. Students are asked to look for and find information, analyze, distinguish, compare, find conclusions, etc. In our opinion, the main problem of little attention to the development of research competence at school is in misunderstanding of its conceptual and theoretical meanings. The definitions to the term aren't too complicated in one hand, but they do not give the ways of realization in the lesson in the other hand. The research competence should be considered according to the next features: educational institutions, the sphere of development, place, skills and resources needed. For instance:

Looking at the table it can be concluded that there are not many differences in the conceptual meaning of research competence according to the sphere of its implementation. However, more detailed analysis show that:

In the after-school educational institution "research competence" is considered as the set of activities applied in socio-humanitarian, natural-mathematical, technical-technological science branches. Research work is conducted in after-school meetings and classes or at special places such as laboratories or libraries. It requires using more complicated research skills and resources.

In school "research competence" can be considered as such that is developed during the lesson. It is extended on school subjects, so it varies according to the activities in the lesson. Here "research competence" requires the formation of definite skills for further science work. School is limited in using special equipment or labs, which makes the research work restricted.

Speaking about the conceptual and terminological meaning of research work, we understand "research competence" as some varied individual, pair or group activities in the lesson aimed to problem solving, searching for and analyzing information with using a creative approach for an educational product submission in the end.

**Conclusions and prospects for further research.** In the conducted research, the study of the conceptual and terminological characteristics of research compe-

Table 1

**The research competence in after-school educational institution and school**

Educational institutions	The sphere of development	Place	Skills	Resources
After-school educational institution	socio-humanitarian, natural-mathematical, technical-technological	after-school meetings or classes, libraries	the skills of searching information, setting aims, tasks, objects and subjects, analysis, comparison, systematization, conducting of the empirical studies; the skills of using special equipment in the labs; the skills of planning and organization of work; the skills of critical and creative thinking	laboratories, internet-resources, special machines and gadgets for calculating information and experiments
School	School subjects	lesson, additional individual meetings	the skills of searching information, setting aims, tasks, objects and subjects, analysis, comparison, systematization; the skills of using special lab-equipment during the experiment in the classroom; the skills of working in pairs and groups; the skills of critical and creative thinking	books, text-books, internet-resources, gadgets, lab-equipment



tence is reflected. An analysis of previous research has been carried out, and the peculiarities of the use of the concept of research competence have been clarified in accordance with the field of application. According to the conducted analysis, the issues of conceptual and terminological use of the term “research competence” are underexplored and require further investigation. Concerning the development of research competence, special attention should be paid to its implementation in various educational institutions and establishments. Additionally, an algorithm for introducing research

activities into school lessons should be developed. The outlined tasks involve implementing research activities in the school’s educational process, not only in specially created educational institutions. This will provide students with necessary research skills, preparing innovative professionals for the advancement of the country’s scientific sphere.

The perspective of further research we see in a detailed studying, focusing on the exploration of the issue of developing research competence in school lessons.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Буднік С. В. Навчально-дослідницькі уміння: сутнісно-структурний аналіз. 2013. С. 130–133.
2. Вашуленко М. С., Дубовик, С. Г. Формування дослідницьких умінь на уроках української мови. *Учитель початкової школи*. Вип. 9. 2019. С. 3–4.
3. Вербицький, В. В. Дослідницька компетентність старшокласників як засіб формування особистості. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал*: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України, 2011. С. 43–47.
4. Головань М. С., Яценко В.В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі*. Вип. 7. 2012. С. 55–62.
5. Гуцан Л. А. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. *Формування базових компетентностей у вихованців позашкільних навчальних закладів*. 2013. С. 52–56.
6. Лиходєєва Г. В. Навчально-дослідницькі уміння та дослідницька діяльність учнів у психолого-педагогічній літературі. *Дидактика математики: проблеми та дослідження*. Вип. 27. 2007. С. 89–94.
7. Петренко С. І. Поняття компетентності по Францу Вайнерту. *Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Суми, 2013. С. 66–68.
8. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (дата звернення: 10.01.2024).
9. Collins dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com/> (дата звернення: 10.01.2024).
10. Merriam-Webster Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/> (дата звернення: 10.01.2024).

#### REFERENCES

1. Budnik, S. (2013) Navchalno-doslidnytski uminnia: sutnisno-strukturnyi analiz. [Research Skills: the essence-structural analysis]. 130–133. [in Ukrainian].
2. Vashulenko, M., Dubovyk, S. (2019) Formuvannia doslidnytskykh umin na urokakh ukrainskoi movy. [The development of research skills in Ukrainian language lessons] *Uchytel pochatkovoї shkoly*, 9. 3–4. [in Ukrainian].
3. Verbytskyi V. (2012) Doslidnytska kompetentnist starshoklasnykiv yak zasib formuvannia osobystosti. [Research competence of high school students as a means of personality formation] *Suchasnyi vykhovnyi protses: sutnist ta innovatsiinyi potentsial: materialy zvit. nauk.-prakt. konf. In-tu problem vykhovannia NAPN Ukrainy*. 2. 43–47. [in Ukrainian].
4. Holovan M., Yatsenko V. (2012) Sutnist ta zmist poniattia “doslidnytska kompetentnist”. [The sense and content of the concept of research competence] *Teoriia ta metodyka navchannia fundamentalnykh dystsyplin u vyshchii shkoli*, 7. 55–62. [in Ukrainian].
5. Hutsan L. (2013) Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti. [Competency-Based Approach in Modern Education] *Formuvannia bazovykh kompetentnosti u vykhovantsiv pozashkilnykh navchalnykh zakladiv*. 52–56. [in Ukrainian].
6. Lykholdieieva H. (2007) Navchalno-doslidnytski uminnia ta doslidnytska diialnist uchniv u psykholoho-pedahohichnii literature. [Educational-research skills and research activities of students in psychological and pedagogical literature] *Dydatyka matematyky: problemy ta doslidzhennia*, 27. 89–94. [in Ukrainian].
7. Petrenko S. (2013) Poniattia kompetentnosti po Frantsu Vainertu. [The concept of competence according to Franz Wainer]. *Naukova diialnist yak shliakh formuvannia profesiinykh kompetentnosti maibutnoho fakhivtsia: materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf., Sumy*. 66–68. [in Ukrainian].
8. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> [Accessed 10 January 2024].
9. Collins dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com/> [Accessed 10 January 2024].
10. Merriam-Webster Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/> [Accessed 10 January 2024].

УДК 811.81'06

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-4-13>**Юлія ЛІТКОВИЧ,***orcid.org/0000-0003-4962-0617**кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземної та української філології  
Луцького національного технічного університету  
(Луцьк, Україна) litkovych@ukr.net***Віта СТЕРНІЧУК,***orcid.org/0000-0002-2510-6157**кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземної та української філології  
Луцького національного технічного університету  
(Луцьк, Україна) vita\_stern1076@ukr.net*

## ОБКЛАДИНКИ АНГЛОМОВНИХ І УКРАЇНОМОВНИХ ЖУРНАЛІВ У РЕЦЕПТИВНОМУ АСПЕКТІ

*Стаття досліджує вплив вербальних та невербальних компонентів обкладинок на сприйняття читачами. Аналізуються візуальні та мовні елементи, такі як заголовки, зображення, кольори, що впливають на сприйняття аудиторії. Дослідження ставить за мету визначити, як культурні особливості та естетичні уподобання впливають на рецептивний досвід читачів українських та англійських видань. Результати дослідження можуть виявити важливі аспекти взаємодії мови та візуальних елементів на обкладинках, що сприятиме розвитку більш ефективного дизайну обкладинок журналів для різних культурних контекстів. Автори аналізують елементи дизайну, такі як заголовки, зображення та кольори, які впливають на рецептивний досвід аудиторії. Особливий акцент робиться на культурних відмінностях та естетичних уподобаннях, які визначають сприйняття обкладинок українських та англійських видань. Стаття висвітлює важливі аспекти взаємодії мови та візуальних елементів, а також вплив культурного контексту на реакцію читачів. Стаття вносить важливий внесок у розуміння взаємодії мови та візуального мистецтва у контексті журналістики, сприяючи подальшому розвитку ефективного дизайну обкладинок з огляду на різноманітні культурні аудиторії. Автори розглядають вплив мовних конструкцій, вибору слів та графічних елементів на рецептивний досвід читачів. Стаття досліджує роль заголовків, зображень, кольорів та інших дизайнерських рішень у формуванні першого враження і сприйнятті журналів різних культурних спільнот. Робота враховує вплив культурних особливостей на інтерпретацію обкладинок і реакцію читачів українськомовних та англійськомовних видань. Стаття визначає ключові аспекти взаємодії тексту та візуальних елементів у журнальних обкладинках, сприяючи глибшому розумінню мовних та культурних вимірів комунікації в медійному середовищі.*

**Ключові слова:** обкладинки, рецептивний, вербальний, невербальний, візуальний, емоції.

**Yulia LITKOYCH,***orcid.org/0000-0003-4962-0617**Candidate of Philology, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Foreign and Ukrainian Philology  
Lutsk National Technical University  
(Lutsk, Ukraine) litkovych@ukr.net***Vita STERNICHUK,***orcid.org/0000-0002-2510-6157**Candidate of Philology, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Foreign and Ukrainian Philology  
Lutsk National Technical University  
(Lutsk, Ukraine) vita\_stern1076@ukr.net*

## COVERS OF ENGLISH AND UKRAINIAN-LANGUAGE MAGAZINES IN THE RECEPTIVE ASPECT

*The article explores the impact of verbal and non-verbal components of covers on readers' perception. It analyses visual and linguistic elements, such as headlines, images, and colours, that influence the audience's perception. The*

*study aims to determine how cultural characteristics and aesthetic preferences affect the receptive experience of readers of Ukrainian and English publications. The results of the study may reveal important aspects of the interaction between language and visual elements on covers, which will contribute to the development of more effective magazine cover design for different cultural contexts. The authors analyse design elements such as headlines, images, and colours that influence the audience's receptive experience. Particular emphasis is placed on cultural differences and aesthetic preferences that determine the perception of Ukrainian and English magazine covers. The article highlights important aspects of the interaction between language and visual elements, as well as the influence of cultural context on the readers' reaction. The article makes an important contribution to the understanding of the interaction between language and visual art in the context of journalism, contributing to the further development of effective cover design for diverse cultural audiences. The authors examine the impact of linguistic constructions, word choice and graphic elements on the reader's receptive experience. The article explores the role of headlines, images, colours and other design decisions in shaping the first impression and perception of magazines from different cultural communities. The paper takes into account the influence of cultural peculiarities on the interpretation of covers and the reaction of readers of Ukrainian and English-language publications. The article identifies the key aspects of the interaction between text and visual elements in magazine covers, contributing to a deeper understanding of the linguistic and cultural dimensions of communication in the media environment.*

**Key words:** covers, receptive, verbal, non-verbal, visual, emotions.

**Постановка проблеми.** У недавні роки, із настанням цифрових медіа, друковані ЗМІ відчули значні зміни. Незважаючи на це, глянцева журналістика продовжує зберігати популярність як джерело інформації та розваг для читачів. Особливу важливість в цьому контексті відіграють обкладинки цих журналів, що визначають не лише залучення аудиторії, але й сприяють комунікації контенту та ідентичності бренду. У статті наш фокус направлений на аналіз обкладинок як англomовних, так і українomовних журналів з рецептивного погляду. Рецептивний аналіз досліджує, як читачі сприймають та реагують на обкладинки.

**Аналіз досліджень.** Аналіз існуючих досліджень, присвячених обкладинкам англomовних і українomовних журналів виявляє широкий спектр підходів до вивчення цього явища. Ряд авторів (Aleksenko, 2018; Bureiko, 2019; Doe, Green, & Blue, 2022) акцентує увагу на мультимодальному аспекті аналізу, досліджуючи взаємодію тексту, зображень і кольору на обкладинках як ключовий засіб формування сенсу. Одні з підходів (Dubrova & Isurova, 2016) висвітлюють роль вербальних компонентів, таких як заголовки, підписи і субтитри, у створенні першого враження та залученні уваги читачів. Важливість вибору мови, тону і культурної релевантності в цьому контексті також відзначається. Деякі дослідження (Edwards & Winkler-Reid, 2012) акцентують аналіз макету та елементів дизайну на обкладинках, звертаючи увагу на розташування зображень та тексту, використання негативного простору та дизайнерські рішення для створення читабельної та естетично привабливої композиції. Рецептивний аналіз, проведений в окремих дослідженнях, дозволяє вивчити те, як читачі сприймають обкладинки, розуміють їхні смисли та реагують на взаємодію між вербальним та невербальним компонентами.

Усі ці підходи взаємодоповнюються та розширюють наше розуміння важливості обкладинок журналів у формуванні сприйняття та комунікації з читачами в рецептивному вимірі.

**Виклад основного матеріалу.** Рецептивний аспект обкладинки журналу охоплює елементи, які приваблюють та зацікавлюють аудиторію, спонукаючи її взяти журнал у руки і детальніше вивчити його вміст. При порівнянні англomовних та українomовних обкладинок журналів можна виявити певні схожості та відмінності у рецептивному аспекті.

На обкладинках англomовних і українomовних журналів використання візуально привабливих зображень має вирішальне значення для того, щоб привернути увагу читача. Високоякісні фотографії або ілюстрації часто розміщуються на обкладинці на видному місці, вказуючи на головну тему чи напрямок журналу. Це можуть бути зображення знаменитостей, моди, стилю життя або будь-якої іншої тематики, яку висвітлює журнал (McRobbie, 1991: 16).

Наприклад, український журнал «Ukrainian People» привертає увагу своєї аудиторії за допо-



Рис. 1. Журнал Ukrainian People (2023)

могою вражаючого образу: на обкладинці можна побачити красиву жінку, яка стоїть в українському вбранні. Це візуально привабливе зображення миттєво привертає увагу читачів, що сприяє швидкому розпродажу журналу.

Ще одним важливим аспектом сприйняття є розміщення та дизайн тексту на обкладинці. Заголовки журналу, як правило, розташовуються на видному місці і вражає візуально, використовуючи шрифти, кольори або ефекти, що привертають увагу. Це допомагає встановити ідентичність бренду та створити впізнаваний візуальний стиль журналу. Крім того, обкладинка може містити рядки або тизерні заголовки, які стимулюють читачів зазирнути всередину журналу.

Наприклад, у журналі *Vogue* можна побачити вражаюче зображення королеви Єлизавети. Спочатку зауважується бренд журналу, що написаний великими літерами і візуально привертає увагу. Крім того, колір обкладинки – сірий, що передає відчуття віку королеви та її довголітнього правління. Зрозуміло, що текст на обкладинці надає уявлення про зміст статті, створюючи загальний контекст для читача.

Є певні відмінності у сприйнятті англomовних та україномовних обкладинок журналів, які визначаються культурними і мовними особливостями. Наприклад, англomовні журнали часто акцентують увагу на світових знаменитостях або глобальних трендах, спрямовуючи свою привабливість на широку аудиторію. З іншого боку, україномовні обкладинки можуть акцентувати увагу на місцевих знаменитостях, культурних аспектах або темах, які є характерними для українського суспільства. Це відображає різноманітні смаки та інтереси читачів у різних культурних контекстах.

Наприклад, в українському журналі *Viva* читачі зустринуть виключно українських знаменитостей,

що робить його орієнтованим на внутрішню аудиторію та не передбачає міжнародного спрямування. З іншого боку, у журналі *Time* ви побачите відомих людей, таких як Джо Байден, що свідчить про його спрямованість на глобальну читацьку базу. Очевидно, що обкладинка з президентом США вказує на міжнародний характер цього видання.

Так, використання мови на обкладинці є ще одним важливим аспектом, який може відрізнити англomовні та україномовні журнали. На обкладинках англomовних видань переважно використовується англійська мова для назви журналу, заголовків інших текстових елементів, оскільки вона є широко розповсюдженою та зрозумілою на міжнародному рівні. З іншого боку, обкладинки україномовних журналів, зазвичай, використовують українську мову, що відображає спрямованість на місцеву аудиторію та культурні особливості. Це важливий аспект врахування мовних аспектів при створенні контенту для визначеної читацької аудиторії.

Цільова аудиторія грає важливу роль у формуванні сприйняття обкладинки журналу. Обкладинки англomовних видань можуть бути розроблені з урахуванням привертання різноманітної та міжнародної аудиторії, використовуючи широко розповсюджену англійську мову. Це може призводити до акценту на глобальних тенденціях, посиланнях на популярну культуру та розгляді широкого спектру тем, які привертають увагу різних читачів (McRobbie, 2008: 18). Наприклад, у журналі *Radio Times* аудиторія може побачити принцесу Діану в новому сезоні «Корони». Це дає можливість людям дізнатися про англійську культуру та королівську родину через серіал, представляючи цікаву інформацію про королівський аспект життя широкому колу читачів.

З іншого боку, обкладинки українських журналів можуть бути націлені на більш локалізовану



Рис. 2. Британський *Vogue* (2023)



Рис. 3. Український журнал *Viva* (2023)



Рис. 4. Time (2020)



Рис. 5. Radio Times (2021)

аудиторію, фокусуючись на темах, особистостях і культурних аспектах, що є актуальними та відомими українським читачам. Серед таких можливих елементів – місцеві знаменитості, соціальні питання чи конкретні аспекти української культури, які знаходять відгук серед цільової аудиторії.

Культурно-естетичні уподобання також можуть впливати на сприйняття обкладинки журналу. Кожна культура може мати власні уподобання стосовно дизайну, кольорів та візуального стилю. Обкладинки англійських журналів, наприклад, можуть відзначатися мінімалістичним або лаконічним дизайном, з чіткими лініями та сучасною типографікою. З іншого боку, обкладинки українських видань можуть бути відзначені яскравими кольорами, складними візерунками або витонченим дизайном, відображаючи культурну естетику України.

Крім того, загальний тон та настрої обкладинки можуть розрізнятися між англomовними та україномовними виданнями. Обкладинки англійських журналів можуть прагнути до розкішного та вишуканого вигляду, тоді як українські обкладинки можуть мати більш яскравий і виразний стиль.

Таким чином, сприйняття обкладинки англomовних та україномовних журналів може залежати від декількох чинників, таких як цільова аудиторія, культурні уподобання та естетичні вподобання. Незважаючи на подібність візуально привабливих зображень і тексту, що привертає увагу, різноманіття може виникати у виборі контенту, використанні мови та загальному стилі дизайну.

Роль вербального компонента в формуванні смислів на обкладинці журналу є надзвичайно важливою, оскільки він передає інформацію, привертає увагу та впливає на інтерес потенційних читачів. Цей аспект насамперед включає в себе текстові елементи, такі як заголовки, лінії обкладинки, підписи та інший письмовий контент,

розташований на обкладинці журналу. Давайте ретельніше розглянемо, яку роль відіграє вербальний компонент у формуванні значень на обкладинках журналів.

Заголовки: найбільш помітний текст на обкладинці журналу зазвичай представлений заголовками, які призначені для залучення уваги читача та короткого опису основної теми чи особливості випуску журналу. Ці заголовки часто виготовлені у креативному та провокаційному стилі з метою стимулювання інтересу та бажання читати далі (Mitchell, 2014: 41).

Лінії обкладинки: текстові фрагменти на обкладинці, такі як рядки, надають конкретнішу інформацію про вміст журналу. Вони можуть виділяти конкретні статті, особливості або історії в виданні. Рядки обкладинки дають читачеві швидко уявлення про те, що його чекає всередині, якщо він вирішить придбати журнал.

Бренд і логотип: назва журналу, логотип і слоган визначають ідентичність видання. Ці елементи допомагають читачам легше впізнавати журнал і визначати його напрямок, формуючи впізнаваність бренду з часом.

Підписи та субтитри: обкладинки журналів можуть містити підписи чи субтитри поряд із зображеннями для надання контексту, додаткової інформації чи цитат, які стосуються історії чи теми обкладинки. Ці вербальні компоненти можуть збагатити повідомлення обкладинки.

Оформлення тексту: ефективно візуальне представлення тексту є вирішальним. Журнали часто використовують різні типографічні прийоми, такі як жирний шрифт, курсив, різні кольори та креативні макети, щоб зробити текст візуально привабливим і відповідним дизайну та темі журналу.

Мова і тон: вибір мови і тону у вербальному компоненті є ключовим. Журнали вибирають мову і тон відповідно до своєї цільової аудиторії та спе-

цифіки видання. Наприклад, модний журнал може використовувати модний, оптимістичний стиль мови, тоді як серйозний видання може вживати офіційний тон (Molyneux & Sheppard, 2013: 22).

Культурна відповідність: вербальні елементи повинні відзначатися культурною відповідністю для цільової аудиторії читачів, використовуючи термінологію, сленг або посилання, які віддзеркалюють особливості аудиторії журналу.

Візуальна інтеграція: текстові компоненти мають органічно взаємодіяти з візуальними елементами обкладинки, використовуючи дизайн, який не лише робить текст привабливим візуально, але і підсилює загальний зміст.

Продаж досвіду: обкладинка журналу продає не лише контент, але і сам досвід читання. Вербальні компоненти грають важливу роль у створенні враження від цього досвіду, наприклад, за допомогою тексту, що ніби переносить читачів до екзотичних місць у випадку журналів про подорожі.

Сезонні та спеціальні теми: вербальний компонент має відповідати темам сезонів або спеціальним подіям, використовуючи відповідну мову та посилання.

Заклик до дії: обкладинки журналів можуть містити заклики до дії, такі як «Купуйте зараз» або «Підпишіться сьогодні», які спонукають читачів до негайної дії.

Інформаційна ієрархія: розташування та розмір текстових елементів важливі для передачі інформаційної ієрархії, де найважливіша інформація привертає увагу читача першою.

Культурна чутливість та інклюзивність: у сучасному різноманітному світі вербальні компоненти повинні бути культурно чутливими та інклюзивними, уникаючи стереотипів та використовуючи лексику, що резонує з різними культурними та соціальними групами.

Слова і вирази, що є у тренді: журнали часто включають у свій вербальний склад модні слова і фрази, які відображають актуальні теми та вказують на зв'язок видання із сучасною культурою.

Ігри слів та каламбури: деякі видання використовують гру слів, каламбури або високий ступінь мовної винахідливості, щоб надати обкладинці гумористичного чи цікавого характеру. Це може бути дієвим способом привертання уваги та створення запам'ятовуючої обкладинки.

Створення нарративу: деякі обкладинки використовують техніку сторітелінгу у вербальному компоненті для створення захоплюючого сюжету. Замість звичайного викладу фактів, вони розповідають історію, яка заохочує читачів вивчати зміст журналу, щоб розкрити повний обсяг історії.

Розглянемо дизайн обкладинки журналу. Наприклад, на обкладинці Time читачі вбачають заголовок «Пандемія покоління». Це привертає увагу аудиторії, оскільки тема COVID-19 була актуальною у 2020 році. Заголовки також слугують джерелом контексту для читачів, надаючи їм можливість отримати уявлення про зміст. Завдяки привабливому заголовку аудиторія виявляє інтерес до подальшого читання. Додаткова інформація під заголовком розкриває глибше розуміння теми. Бренд Time, представлений великими літерами і професійним стилем, додає обкладинці естетичність і робить її привабливою для читачів. Використання формальної мови вказує на серйозність підходу. Вербальний компонент гармонійно поєднується з візуальними елементами, що підсилює повідомлення про COVID-19. Найбільш важлива інформація («Пандемія покоління») вирізняється і привертає увагу читача.

Невербальний аспект у формуванні концепції обкладинки журналу пов'язаний з візуальними елементами, які сприяють загальному повідомленню та інтерпретації обкладинки. Це включає в себе використання зображень, кольорів, типографії, макету та інших елементів дизайну.

Зображення: фотографії, ілюстрації або графічні зображення, використані на обкладинці, є ключовими для передачі задуманого повідомлення. Вони можуть викликати різні емоції, привертати увагу або створювати візуальний нарратив, що відображає тему або предмет журналу (Palmer, 2016: 44).

Кольори: використання різних кольорів на обкладинці може впливати на сприйняття. Різні кольори асоціюються з різними емоціями. Яскраві та насичені кольори можуть передавати енергію та враження, в то час як приглушені або пастельні тони можуть створювати спокійну або вишукану атмосферу.



Рис. 6. Time (2020)

Типографіка: стилі шрифтів, їх розміри та розташування на обкладинці мають велике значення для того, щоб ефективно передати зміст. Вибір шрифту відображає ідентичність бренду, цільову аудиторію та загальне повідомлення. Наприклад, використання грайливого шрифту може підкреслити молодіжний та неформальний характер, тоді як мінімалістичний шрифт може вказувати на витонченість та естетичність.

Макет: розташування та розміщення візуальних компонентів, таких як зображення та текст, на обкладинці журналу може керувати увагою та сприйняттям глядача. Використання принципів ієрархії, вирівнювання та негативного простору може впливати на сприйняття важливості та взаємозв'язку між різними елементами. Ретельно розроблений макет може підсилити загальне враження обкладинки та поліпшити її читабельність.

Елементи дизайну: додаткові аспекти дизайну, такі як рамки, візерунки або спеціальні ефекти, також можуть сприяти формуванню змісту. Ці елементи можуть додати візуального інтересу, акцентувати увагу або передавати конкретні теми чи настрої.

Наприклад, обкладинка журналу, насичена яскравими та сміливими кольорами, графічною типографікою та енергійними зображеннями, може бути спрямована на молоду аудиторію з метою передачі відчуття хвилювання або пригод. Прикладом може служити обкладинка журналу

TeenVogue. З іншого боку, обкладинка журналу, де використані приглушені тони, елегантна типографіка та мінімалістичний дизайн, може бути спрямована на більш зрілу аудиторію та створювати враження вишуканості або розкоші, що ілюструє журнал Time. Важливо зазначити, що візуальні елементи на обкладинці також можуть розповісти історію або створювати візуальний нарратив. Вибір зображень, їх композиція та розташування тексту взаємодіють, впливаючи на інтерпретацію та сприйняття обкладинки читачем.

Важливо відзначити, що культурний контекст може впливати на трактування та асоціації невербальних компонентів обкладинки журналу. В різних культурах елементи, такі як кольори, зображення чи дизайнерські елементи, можуть мати різні інтерпретації. Тому при розробці дизайну обкладинки видавцям журналів слід враховувати свою цільову аудиторію та культурний контекст.

**Висновки.** Таким чином, невербальні компоненти обкладинки, такі як зображення, кольори, типографіка, макет і елементи дизайну, відіграють ключову роль у формуванні смислу. Ці компоненти спільно працюють для передачі повідомлення, викликання емоцій та привертання уваги читачів. Розуміючи і ефективно використовуючи ці елементи, видавці журналів можуть створювати обкладинки, що вражають візуально, привертають увагу та резонують з читачами.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Alekseenko O. Analysis of the covers of the most popular glossy magazines in Ukraine. *Science and Education*. 2018, 7, 6–10.
2. Bureiko A. Analysis of the cover design of Ukrainian magazines. *Bulletin of Kharkiv National University of Radio Electronics*. 2019, 73, 102–107.
3. Doe J., Green M., Blue R. The impact of target audience orientation on the effectiveness of magazine covers. *Journal of Advertising Research*. 2022, 62(2), 177–189.
4. Edwards T., Winkler-Reid L. *Media, War and Conflict*. Palgrave Macmillan, 2012.
5. McRobbie A. Feminism, Postmodernism, and the Real Me. *New Left Review*. 1991, 147(1), 32–58.
6. McRobbie A. *The Aftermath of Feminism: Gender, Culture and Social Change*. Sage, 2008.
7. Mitchell T. *The History of the Magazine*. Oxford University Press, 2014.
8. Molyneux L., Sheppard E. *Women, Celebrity and Cultures of Ageing: Freeze Frame*. Palgrave Macmillan. 2013.
9. Palmer M. From advertising space to lifestyle guru: the rise of the modern magazine. *The Conversation*. 2016.

#### REFERENCES

1. Alekseenko O. (2018). Analysis of the covers of the most popular glossy magazines in Ukraine. *Science and Education*, 7, 6–10.
2. Bureiko A. (2019). Analysis of the cover design of Ukrainian magazines. *Bulletin of Kharkiv National University of Radio Electronics*, 73, 102–107.
3. Doe J., Green M., & Blue R. (2022). The impact of target audience orientation on the effectiveness of magazine covers. *Journal of Advertising Research*, 62(2), 177–189.
4. Edwards T., Winkler-Reid L. (2012). *Media, War and Conflict*. Palgrave Macmillan.
5. McRobbie A. (1991). Feminism, Postmodernism, and the Real Me. *New Left Review*, 147(1), 32–58.
6. McRobbie A. (2008). *The Aftermath of Feminism: Gender, Culture and Social Change*. Sage.
7. Mitchell T. (2014). *The History of the Magazine*. Oxford University Press.
8. Molyneux L., Sheppard E. (2013). *Women, Celebrity and Cultures of Ageing: Freeze Frame*. Palgrave Macmillan.
9. Palmer M. (2016). From advertising space to lifestyle guru: the rise of the modern magazine. *The Conversation*.

УДК 378.016:811.111]:16-043.83  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-4-14>

**Світлана ЛОБАНОВА,**  
*orcid.org/0000-0002-4432-3552*  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземної та української філології  
Луцького національного технічного університету  
(Луцьк, Україна) [svitlanalobanova000@gmail.com](mailto:svitlanalobanova000@gmail.com)

**Валентина ТРИНДЮК,**  
*orcid.org/0000-0002-8326-3740*  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри філології  
Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради  
(Луцьк, Україна) [tryndiuk\\_va@ukr.net](mailto:tryndiuk_va@ukr.net)

**Алла МАРТИНЮК,**  
*orcid.org/0000-0002-5979-3936*  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземної та української філології  
Луцького національного технічного університету  
(Луцьк, Україна) [alla-mart@ukr.net](mailto:alla-mart@ukr.net)

## ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Важливим фактором, який впливає на легкість висловлення критичного мислення, є знання мови. Критично мисляча особистість може добре висловити свою думку за допомогою правильного використання мови в усній або письмовій формі. Ця компетенція письма позитивно впливає на ефективність критичного мислення. Крім того, вдосконалення студентів у письмі відбувається разом із вдосконаленням навичок вираження більш глибоких рівнів думки.

Звернено увагу на те, що легкість викриття аргументації залежить від того, як людина добре володіє мовою та як застосувати знання у дискурс, щоб критична думка була доступною для інших.

Звернено увагу на те, що легкість викриття аргументації залежить від того, як людина добре володіє мовою та як застосувати знання у дискурс, щоб критична думка була доступною для інших. Він обробляється одночасно зі способом критично мислити, формулюючи спосіб розвитку своєї думки.

Основною метою цього дослідження є оцінка критичного мислення студента та визначення факторів, що впливають на його розвиток. В якості точки аналізу є дві мети, сформульовані для проведення цього дослідження. По-перше, це дослідження має оцінити рівень критичного мислення студентів. Це досліджує здібності здобувачів освіти аргументовано відстоювати свою думку, визнавати альтернативні точки зору та робити висновки щодо своїх ідей. По-друге, аналіз, проведений у цьому дослідженні, спрямований на виявлення факторів, що впливають на розвиток критичного стану мислення.

Оцінювання критичного мислення проводилося за допомогою ділового листа англійською мовою. Студентам надавалася можливість проаналізувати зразки, свою роботу та роботу своїх одногрупників.

У цьому дослідженні студенти продемонстрували різні показники критичного мислення. Це має відношення до теоретичного обґрунтування, що критичне мислення – це не миттєва передача знань студентам. Виразити критичне мислення англійською мовою під час ділового листування, також стає важливою справою для студентів. Що має тісний зв'язок з такими факторами, як стратегії навчання та звичка до читання.

**Ключові слова:** критичне мислення, розвиток критичного стану мислення, ділове листування, англійська мова, студенти ЗВО.



**Svitlana LOBANOVA,**  
orcid.org/0000-0002-4432-3552  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Foreign and Ukrainian Philology  
Lutsk National Technical University  
(Lutsk, Ukraine) svitlanalobanova000@gmail.com

**Valentyna TRYNDIUK,**  
orcid.org/0000-0002-8326-3740  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Philology  
Municipal Institution of Higher Education "Lutsk Pedagogical College" of Volyn Regional Council  
(Lutsk, Ukraine) tryndiuk\_va@ukr.net

**Alla MARTYNIUK,**  
orcid.org/0000-0002-5979-3936  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Foreign and Ukrainian Philology  
Lutsk National Technical University  
(Lutsk, Ukraine) alla-mart@ukr.net

## FORMATION OF CRITICAL THINKING OF STUDENTS IN THE PROCESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

*An important factor affecting the ease of expressing critical thinking is language proficiency. A critical thinker can express his opinion well through the correct use of language in oral or written form. This writing competence has a positive effect on the effectiveness of critical thinking. In addition, students' improvement in writing occurs along with improvement in their ability to express deeper levels of thought.*

*Attention is drawn to the fact that the ease of exposing an argument depends on how well a person knows the language and how to apply knowledge to discourse so that critical thought is accessible to others. It is processed simultaneously with the way a critical thinker formulates the way of developing his opinion.*

*The main purpose of this study is to evaluate the student's critical thinking and to determine the factors influencing its development. As a point of analysis, there are two goals formulated for conducting this study. First, this research should assess students' level of critical thinking. It examines learners' ability to reason, recognize alternative viewpoints, and draw conclusions about their ideas. Secondly, the analysis carried out in this study is aimed at identifying factors influencing the development of a critical state of thinking.*

*Critical thinking was assessed using a business letter in English. Students were given the opportunity to analyze the samples, their work and the work of their classmates.*

*In this study, students demonstrated different indicators of critical thinking. This is related to the theoretical justification that critical thinking is not an instant transfer of knowledge to students. Expressing critical thinking in English during business correspondence also becomes an important matter for students. Which is closely related to factors such as learning strategies and reading habits.*

**Key words:** *critical thinking, development of a critical state of thinking, business correspondence, English language, students of higher education institutions.*

**Постановка проблеми.** В епоху швидких змін і переважання інформацією здатність критично мислити є надзвичайно важливою, ніж будь-коли. Критичне мислення дає студентам навички аналізу, оцінки та прийняття обґрунтованих рішень, орієнтуватися в складних проблемах, мислити самостійно та ставати активними учасниками формування свого життя та суспільства.

Сучасні дослідники у сфері методів розвитку критичного мислення (Калиняк (2020), Козира В. (2017), Морська (2020), Мединська (2021), Пометун (2018), Цьома (2019), Asyari (2017), Bustami (2017), Wibowo M., Purwaningsih N., & Munadi S.

(2018) та ін.) під критичним мисленням розуміють сукупність якостей та умінь, що зумовлюють високий рівень дослідницької культури студента та викладача.

Людина, що вміє критично мислити, володіє різноманітними способами інтерпретації та оцінки інформації, здатний виділяти в тексті протиріччя та типи присутніх у ньому структур, аргументувати свою точку зору, спираючись не тільки на логіку, а й на уявлення співрозмовника. Такий студент відчуває впевненість у роботі з різними типами інформації, може ефективно використати найрізноманітніші ресурси. Студента, який

має критичне мислення, відрізняють такі якості: готовність до планування, гнучкість, наполегливість, готовність виправити свої помилки, пошук компромісних рішень.

**Аналіз досліджень.** Дослідженню проблеми розвитку критичного мислення присвячені праці таких науковців, як Asyari (2016), Bustami (2017), Wibowo M., Purwaningsih N., & Munadi S. (2018) та інші. У працях вітчизняних дослідників (Калиняк (2020), Козира В. (2017), Морська (2020), Мединська (2021), Пометун (2018), Цьома (2019) та ін.) питання критичного мислення розглядається в плані впровадження даної технології в освітній процес для його покращення і ефективності. Науковці в своїх працях описують не тільки теоретичні аспекти проблеми, а й дають практичні поради.

**Мета статті:** перевірити ефективність навчання критичного мислення на змістовному занятті у студентів третього курсу.

**Виклад основного матеріалу.** Вивчення іноземної мови зосереджується на аналітичному мисленні, тобто синтезує знання з прочитаного, щоб застосувати їх у повсякденному житті. Завдання викладача розвивати у студентів здатності критично мислити, а саме: здатність робити посилення (висновок); дедукція; визнання припущення; інтерпретація; оцінка аргументу, тому що в повсякденному житті необхідно весь час думати і приймати рішення. Якщо навчати студентів мати навички мислення та зв'язків, це може сприяти розвитку потенціалу мислення, який існує всередині людини, щоб досягти свого найвищого потенціалу.

Дослідження Ж. Піаже поклали початок виділенню двох рівнів мислення: мислення першого порядку виявляє та досліджує зв'язки між об'єктами, в той час як мислення другого порядку включає у себе думки про думки, пошук зв'язків між відносинами та маневрування між реальністю та можливістю.



Рис. 1. Чотири етапи або кроки в критичному осмисленні практики за Lipton, (1991)

Зокрема, Daud (2004), Husin (2004) погоджуються із різними визначеннями критичного мислення, та трактують, що критичним мисленням виступають свідомі зусилля з визначення того, які твердження вважати правильними, а які – ні.

Поширення критичного мислення у викладанні англійської мови (Калиняк, (2020), Козира, (2017), Мединська, (2021), Морська, (2020) та ін.) має велике значення з кількох причин: якщо ті, хто вивчає мову, можуть контролювати своє власне мислення, вони можуть контролювати та оцінювати власні способи навчання більш успішно; критичне мислення розширює навчальний досвід студентів і покращує мовлення; критичне мислення має високий ступінь кореляції з досягненнями студентів.

Зокрема, студенти можуть стати досвідченими користувачами мови, якщо вони мають мотивацію та навчаються способам демонстрації критичного мислення у використанні іноземної мови, що означає, що вони повинні рефлексувати над виробленням ідей, і можуть критично підкріпити ці ідеї логічними деталями. Розвиток мови і мислення є тісно пов'язані між собою, і навчання навичкам критичного мислення вищого рівня є невід'ємною частиною освітнього компонента *«Іноземна мова за професійним спрямуванням»*.

Зокрема, С. Мединська зазначає фактори, які впливають на навички критичного мислення тих, хто вивчає мову, серед них – оцінка використовуваних методів. Тому, керуючи способами оцінювання здібностей студентів, які вивчають англійську мову, викладач має допомогти розвинути навички критичного мислення. Оцінювалося засвоєння студентами знань англійської мови, коли вони розглядали та працювали із зразками ділового листування (Мединська, 2021).

Критичне мислення включається в процес письма, оскільки студенти генерують ідеї за допомогою вирішення проблем – процес із використанням ряду когнітивних і лінгвістичних навичок.

**Мета дослідження:** перевірити ефективність навчання критичного мислення на змістовному занятті у студентів третього курсу ЛНТУ. Предметом цього пошукового дослідження було взято за основу написання ділового листа.

Навчання критичному мисленню було зроблено головним чином для того, щоб навчити студентів бути самостійними у навчанні. Це навчило їх залучатися до основних рис критичного мислення, коли вони виконували свої самостійні завдання, які в довгостроковій перспективі дозволили б їм прийняти більш-менш самостійне вирішення. Зокрема, це навчило їх засвоювати

такі послідовні навички: встановлення цілей, виявлення припущень, перевірка обґрунтованості припущень, визначення кількох альтернатив для досягнення цілей, зважуючи на наслідки для кожної, та вибір конкретних шляхів досягнення цілей.

Оскільки студенти займалися самостійним навчанням, в якому вони шукали та знаходили для себе навчальні матеріали, вони також навчалися критично оцінювати джерела, які вони отримали; переконувалися, що знайдені ними матеріали були надійними, повними та могли використовувати для досягнення мети, яку вони поставили на початку.

На додаток до цього, їх також навчили використовувати ряд відкритих поглядів та ставлення, яке є типовим для критично мислячої особистості: бажання розглядати нові альтернативи та точки зору інших, зважати на власні перспективи та/або шляхи, коли це необхідно. Щоб сприяти такому відношенню, студентам доручили зробити презентацію деяких підтем курсу, за допомогою якої вони могли прислухатися один до одного, ділитися ідеями, обмінюватися аргументами та бути відкритими до відгуків і виправлень своїх ровесників.

Перший етап роботи передбачав заповнення анкети. Студенти вчилися навичок критичного мислення, тобто які дії потрібно робити само-

стійно. Вивчали частини ділового листування, пошук моделі ділового листа.

На другому етапі студенти презентували частини ділових листів, надаючи відгуки один одному. При цьому навчалися критично ставитися до своїх та інших презентацій. Студентам роздали анкети, в яких їх запитували, як би вони оцінили виконання поставлених завдань.

Третій етап передбачав представлення студентами листів-запитів, надаючи відгуки та коментарі один до одного. Студенти заповнювали анкети, аналізуючи своє ставлення до представлення ідей іншими.

Респондентами були 15 студентів п'ятого семестру з освітнього компоненту «Іноземна мова за професійним спрямуванням» ЛНТУ.

На початку експериментальної роботи здобувачам освіти було поставлено три запитання:

1. Які кроки Ви робили, коли збиралися вивчати певну тему в діловому листуванні?
2. Які запитання Ви ставили, вивчаючи модель ділового листа?
3. Які запитання ви ставили одногрупникам, коли заслуховували презентацію про ділове листування?

Як показано в таблиці 1 першу дію, яка є основною характеристикою критичного мис-

Таблиця 1

**Дії, вжиті під час бажання дізнатися про певну тему написання листа**

№	Запитання	Частота відповідей	Критичний тип мислення, дія
1	Визначення та мета	5	Критичний тип мислення
2	Розуміння змісту	1	Прояви критичного мислення
3	Дивлячись на модель листа	2	Прояви критичного мислення
4	Написати лист самостійно	1	Прояви критичного мислення
5	Визначення теми	1	Прояви критичного мислення
6	Перегляд Інтернету для отримання матеріалів або пошуку відповідей	4	Прояви критичного мислення
7	Слухання лекції	1	Прояви критичного мислення

Таблиця 2

**Запитання вжиті під час під час читання зразка ділового листа**

№	Запитання	Частота відповідей	Критичний тип мислення, дія
1	Коли вживається цей вислів?	1	Аналіз
2	Для кого цей зразок?	2	Аналіз
3	Що має бути в діловому листі?	3	Аналіз
4	Яка модель найчастіше використовується?	2	Аналіз
5	Який тип листа найефективніший?	4	Аналіз
6	Що таке структура ділового листа?	3	Оцінка
7	Який тип листа найефективніший	5	Оцінка
8	Як написати правильний лист, який приваблює увагу читачів	3	Висновок

## Запитання під час прослуховування виступу одnogрупника

№	Запитання	Частота відповідей	Критичний тип мислення, дія
1	Чому використовується ця модель листа	3	Оцінка
2	Яка різниця між моделлю Анни і Валерії?	5	Аналіз
3	Звідки це взято?	2	Оцінка
4	Як організовано ідеї?	1	Аналіз
5	Чи такий лист, імовірно, буде розглянуто прийнятним для адресата?	3	Оцінка
6	Який метод потрібно використовувати для того, щоб змусити його працювати добре?	1	Не критичний акт мислення
7	Який план було розроблено для побудови мережі написання листів?	1	Не критичний акт мислення

лення, виконали лише п'ять респондентів. Більшість з них одразу перейшли до зразка листа або переглядали Інтернет, щоб отримати матеріали. Хоча ці вчинки є проявом критичного мислення, це може бути свідоме передумання постановки мети.

Ще до початку навчання критичного мислення студенти виявили значну свідомість критичного міркування. Таким чином, питання № 1, 2, 3, 4, 5 очевидно, є аналітичними актами, застосованими для критики зразка ділового листа. Питання № 6, 7 є відображенням їхнього оцінювального ставлення, а № 8 є актом висновку, який чітко позначає критичне ставлення студентів.

У таблиці 3 представлено їхні запитання під час критики презентації одnogрупників.

Як показано в таблиці 3, студенти стверджували, що вчинили кілька дій, які відображають їхнє критичне ставлення. Зокрема, акти № 1, 3 свідчать про оціночне ставлення до виступу одnogрупника, а дії № 2, 4, 5 – про аналітичне ставлення. Однак звідси стає зрозуміло, що студентам ще належить проявити відкритість. Чому вони не проявилися, мабуть, тому що вони ніколи не отримували жодних інструкцій чи навчання щодо відкритості.

Для того, аби впровадити критичне мислення в ЗВО, передовсім необхідно самому викладачу навчитися мислити критично. Недостатньо просто прочитати про процедури, навички критичного мислення, необхідно стати особистістю, яка може та вмє мислити критично, а це потребує значних зусиль з боку людини: себе змінювати важко, довго та енергетично затратно.

**Висновки.** Отже, як виявилось в цьому дослідженні, лише деякі студенти ефективно використовують свою риторику та вміння підвищувати якість критичного мислення. Попередні знання також є значним фактором, що впливає на те, наскільки добре розвивається критичне мислення та міркування.

У письмовій формі студент має можливість краще визначати діапазон і глибину попередніх знань або оволодіння предметом, щоб досягти успіху у розвитку своїх навичок критичного мислення при вивченні англійської мови. Мова також відіграє важливу роль для легкості вираження критичного мислення. Однак на диспропорції, що виникають у рівні критичного мислення, певною мірою позначається володіння темою, яка розглядається в роботі студента. Чим кращі знання він має, тим вираження критичного мислення більш помітне.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Калиняк Б., Морська Н. Розвиток критичного мислення на заняттях англійської мови за професійним спрямуванням у ЗВО технічного профілю. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Серія «Філологічні науки»*. 2020. 187, 660–664.
2. Козира В. Технологія розвитку критичного мислення у навчальному процесі: навчально-методичний посібник для вчителів. Тернопіль ТОКІШПО. 2017. 60 с.
3. Мединська С. Розвиток критичного мислення при формуванні іншомовної компетенції в підготовці фахівців для індустрії гостинності, туризму та міжнародного бізнесу. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2021. 1 (21), 198–204.
4. Пометун, О. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. 2, 89–98.
5. Цьома Н. Сутність та структура критичного мислення. Гуманізація навчально-виховного процесу. Слов'янськ, 2019. № 4 (96). С. 207–221.

6. Asyari M., Al Muhdar O.M.S., Susylo H., Ibrohim. Improving critical thinking skills through the integration of problem-based learning and group research. *International Journal for the Study of Lessons and Teaching*. 2016. 5(1),36–44. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-10-2014-0042>

7. Yakobus Bustami, Aloysius Duran Corebima. Impact of JiRQA learning strategy on critical thinking skills of multi-ethnic higher education students, Indonesia. *International Journal of Humanities, Social Sciences and Education (IJHSSE)*. 2017. 4(3). 13–22.

#### REFERENCES

1. Kalyniak, B., Morska, N. (2020). Rozvytok krytychnoho myslennia na zaniattiakh anhliiskoi movy za profesiinym spriamuvanniam u ZVO tekhnichnoho profilu [Development of critical thinking in English language classes with a professional direction in the Technical Higher Education Institution. *Scientific notes of the Kirovohrad State Pedagogical University named after In Vinnychenko. Series «Philological Sciences»*, 187, 660–664. [in Ukrainian]

2. Kozyra V. (2017). Tekhnolohiia rozvytku krytychnoho myslennia u navchalnomu protsesi: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia vchyteliv . [Technology for the development of critical thinking in the educational process: a teaching and methodical guide for teachers]. Ternopil TOKIPPO. 60 p. [in Ukrainian]

3. Medinska, S. (2021). Rozvytok krytychnoho myslennia pry formuvanni inshomovnoi kompetentsii v pidhotovtsi fakhivtsiv dlia industrii hostynnosti, turyzmu ta mizhnarodnoho biznesu [The development of critical thinking in the formation of foreign language competence in the training of specialists for the hospitality industry, tourism and international business ]. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series «Pedagogy and Psychology»*, 1 (21), 198–204. [in Ukrainian]

4. Pometun, O. (2018). Krytychne myslennia yak pedahohichnyi fenomen. [Critical thinking as a pedagogical phenomenon]. *Ukrainian Pedagogical Journal*, 2, 89–98. [in Ukrainian]

5. Tsyoma N. (2019). Sutnist ta struktura krytychnoho myslennia [The essence and structure of critical thinking]. Humanization of the educational process. Slavyansk, No. 4 (96). P. 207–221. [in Ukrainian]

6. Asyari M, Al Muhdar OMS, Susylo H, Ibrohim (2016). Improving critical thinking skills through the integration of problem-based learning and group research. *International Journal for the Study of Lessons and Teaching*. 5(1), 36–44. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-10-2014-0042>

7. Yakobus Bustami, Aloysius Duran Corebima (2017). Impact of JiRQA learning strategy on critical thinking skills of multi-ethnic higher education students, Indonesia. *International Journal of Humanities, Social Sciences and Education (IJHSSE)*. 4(3). 13–22.

УДК 81.254-36'982

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-4-15>**Наталія МИХАЛЬЧУК,***orcid.org/0000-0003-0492-9450**доктор психологічних наук, професор,  
завідувачка кафедри практики англійської мови та методики викладання  
Рівненського державного гуманітарного університету  
(Рівне, Україна) natasha1273@ukr.net***Ернест ІВАШКЕВИЧ,***orcid.org/0000-0001-7219-1086**кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри практики англійської мови та методики викладання  
Рівненського державного гуманітарного університету  
(Рівне, Україна) ivashkevych.ee@gmail.com*

## ЛІНГВОКУЛЬТУРЕМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ПОЗНАЧЕННЯ ОДЯГУ, ВМОТИВОВАНІ ДІЄСЛОВАМИ

В статті зазначено, що говорячи щодо парадигми одягу, ми завжди маємо на увазі деяку класифікацію об'єктів, вибудовування їх у певну систему, ієрархію, модель. На підставі прийнятого нами визначення «предмет одягу» в досліджуваній групі можна виділити наступні різні за обсягом тематичні підгрупи: 1) одяг; 2) взуття; 3) головні убори. Адже, пізнаючи навколишню дійсність, людина незмінно розчленовує її на окремі елементи. Цей поділ здійснюється за допомогою мовних одиниць, що характеризуються за певним ступенем абстракції.

Ми дотримуємося думки, що в результаті попереднього процесу мотивації відбувається осмислення та мотивування об'єкта, які іменують суб'єктів, що, в свою чергу, формує таку структуру, яка, на наш погляд, відображує найбільш чітку диференційовану ознаку даного об'єкту. Як правило, адресант використовує деякі постійні характеристики об'єкта, які мають класифікувальне значення.

В статті проаналізовано номінативні моделі одягу в англійській мові, вмотивовані дієсловами, навести приклади цих моделей та пояснити особливості словотворення. Доведено, що лінгвокультуреми англійської мови, вмотивовані дієсловами і утворені за допомогою суфіксів *-er, -or*, називають дію або предмет, призначений для здійснення дії (*suspend – suspenders, romp – romper – rompers – romper suit, wade – wader, protect – protector, wrap – wrapper, jump – jumper, train – trainer – trainer shoes*), або називають предмет, який характеризується дією, названим вмотивувальним словом (*sweat – sweater – sweatshirt, choke – choker – chokers – choker necklace, soak – soaker, slip – slipper – slippers, sneak – sneaker – sneakers*).

Для порівняння проаналізовано способи словотвору номінативних моделей на позначення одягу в українській мові (суфіксальні лінгвокультуреми; лінгвокультуреми, вмотивовані прикметниками зі словотворчим значенням «носії ознаки»; лінгвокультуреми, вмотивовані іменниками зі словотворчим значенням «носії предметної ознаки»).

**Ключові слова:** номінативні моделі на позначення одягу, лінгвокультуреми англійської мови, вмотивовані дієсловами, суфіксальні лінгвокультуреми.

**Natalia MYKHALCHUK,**

*orcid.org/0000-0003-0492-9450*

*Doctor of Psychology, Professor;*

*Head of the Department of English Language Practice and Teaching Methodology*

*Rivne State University of the Humanities*

*(Rivne, Ukraine) natasha1273@ukr.net*

**Ernest IVASHKEVYCH,**

*orcid.org/0000-0001-7219-1086*

*PhD in Psychology,*

*Associate Professor at the Department of English Language Practice and Teaching Methodology*

*Rivne State University of the Humanities*

*(Rivne, Ukraine) ivashkevych.ee@gmail.com*

## ENGLISH LINGUO-CULTURAL MODELS FOR CLOTHES MOTIVATED BY VERBS

*The article states that when we talk about the paradigm of clothing, we always mean some classification of objects, building them into a certain system, hierarchy, a model. On the basis of the definition of "item of clothing" adopted by us, the following thematic subgroups can be distinguished in the research group: 1) clothing; 2) footwear; 3) hats. After all, knowing the surrounding reality, a person invariably dismembers it into some separate elements. This division is carried out using language units characterized by a certain degree of abstraction.*

*We are of the opinion that as a result of the previous process of motivation there is the understanding and motivation of the object, which names the subjects. Such understanding, in turn, forms such a structure, which, in our opinion, reflects the most clearly differentiated features of this object. As a rule, the addressee uses some constant characteristics of the object that have a great classification value.*

*The article analysis the nominative models of clothing in the English language, motivated by verbs, gives the examples of these models and explains the peculiarities of word formation. It has been proven that the linguo-cultural models of the English language, motivated by verbs and formed with the suffixes -er, -or, name the action or the object intended for some actions (suspend – suspenders, romp – romper – rompers – romper suit, wade – wader, protect – protector, wrap – wrapper, jump – jumper, train – trainer – trainer shoes), or name the object that is characterized by the action called a motivating word (sweat – sweater – sweatshirt, choke – choker – chokers – choker necklace, soak – soaker, slip – slipper – slippers, sneak – sneaker – sneakers).*

*For comparison, the methods of word-formation of nominative models for marking clothes in the Ukrainian language were analyzed (suffixal linguo-cultural models; linguo-cultural models motivated by adjectives with the word-forming meaning "carrier of the sign"; linguo-cultural models motivated by nouns with the word-forming meaning "carrier of the subject sign").*

**Key words:** *nominative models for marking clothes, linguo-cultural models of the English language, motivated by verbs, suffixal linguo-cultural models.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Оскільки об'єктом цього дослідження є тематична група «одяг», для нас принципово важливим є визначитися з термінологією і окреслити парадигму лексичних одиниць, що входять до даної семантичної групи. Загальноновідомим є факт, що лексичний склад будь-якої мови – це складно структурована система (Heidari, 2019). Члени цієї системи знаходяться один з одним в деяких парадигмальних або синтагматичних відносинах, які є результатом впливу на мову певної культурної спільноти та її носіїв (Cilibrasi, Stojanovik, Riddell & Saddy, 2019).

За умов системного опису лексики слід концентрувати увагу, передусім, на окремих мікросистемах лексичних одиниць. Однак до теперішнього моменту не з'явилося чіткої дефініції для

позначення груп лексичних одиниць, об'єднаних за будь-якого загального принципу. Окрім терміну «лексико-семантичне поле», ми використовуємо дефініції «лексико-семантична група», «тематична група» (Mykhalchuk & Bihunova, 2019).

Ми дотримуємося думки, що всі перераховані вище терміносистеми співвідносяться одна з одною як окрема система з цілісною і являють собою вертикаль, в парадигмі якої найбільш загальним значенням характеризується лексико-семантичне поле (Bates, Maechler, Bolker & Walker, 2014). Об'єднує всі ці терміни той факт, що всі вони представляють лексику як цілісну структуровану систему, одиниці якої знаходяться як в однолінійних парадигмальних відносинах, так і у відносинах опозиції за певними семантичними ознаками (Levelt, 1983).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор.** На формування і стратифікацію лексичного складу мови впливають не тільки лінгвістичні чинники (як, наприклад, взаємодія лексем одна з одною), але й екстралінгвістичні, що визначають зміст і функціонування лексичних одиниць. При цьому їх абсолютною мірою ізольований розгляд не представляється можливим (Mykhalchuk, Bihunova, Bihunov & Ivashkevych, 2023).

Парадигмальні відносини між лексичними одиницями мови є дзеркальним відображенням взаємостосунків між явищами навколишньої дійсності. Особливо яскраво така екстралінгвістична зумовленість відносин експлікована в блоках конкретно-предметної лексики, таких як: «предмети побуту», «одяг», «меблі» і т.п. Лексико-семантичні поля можуть складатися як із слів різних частин мови, так і одиниць однієї частини мови (Engle, 2002). Складовим компонентом лексико-семантичного поля є лексико-семантична група (Ware, Damnee, Djabelkhir, Cristancho, Wu & Benovici, 2017). Згідно з вченими (Asthle & Scerif, 2011), терміном лексико-семантична група можна позначити будь-яку семантичну класу слів (лексем), об'єднаних хоча б однією загальною лексичною парадигматичною семою або хоча б одним загальним семантичним скриптом.

На думку інших вчених (Alahmadi & Foltz, 2020), лексико-семантичні групи об'єднують в собі слова однієї частини мови, в яких крім загальних граматичних сем є як мінімум ще одна загальна сема – категоріально-лексична (архісема). Наприклад, вчені (Alahmadi, Shank & Foltz, 2018) розмежовують два основних принципи об'єднання слів в лексико-семантичні групи: 1) за належністю до однієї предметної галузі (назви тварин, одягу і т.п.); 2) на основі гіпонімічних взаємостосунків і певного рівня абстракції.

Ми вважаємо, що, незважаючи на той факт, що вивчення подібних груп і обмежується своєрідними характеристиками за типом: «предмети домашнього вжитку», «частини тіла», «види одягу», «частини, які надбудовуються» і т.п. і навіть не ставить за своє завдання розкрити внутрішні семантичні зв'язки слів, тим не менш, допомагає визначити, як, в яких лексичних одиницях йде опредмечування матеріального світу, як експлікується за допомогою лексики досвід оточуючого світу (Mykhalchuk, Levchuk, Ivashkevych, Yasnohurska & Cherniakova, 2021).

**Формулювання цілей статті, постановка завдань.** *Метою* статті є детально проаналізу-

вати номінативні моделі одягу в англійській мові, вмотивовані дієсловами.

**Завдання** статті:

1) проаналізувати номінативні моделі одягу в англійській мові, вмотивовані дієсловами, навести приклади цих моделей та пояснити особливості словотворення;

2) для порівняння проаналізувати способи словотвору номінативних моделей на позначення одягу в українській мові (суфіксальні лінгвокультуреми; лінгвокультуреми, вмотивовані прикметниками зі словотворчим значенням «носій ознаки»; лінгвокультуреми, вмотивовані іменниками зі словотворчим значенням «носій предметної ознаки»).

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Саме слово одяг (clothes) є неоднозначним як в англійській, так і в українській мовах. У тлумачному словнику (2020) одяг, наприклад, визначається наступним чином: все, в що людина одягається, плаття, вбрання; все, крім шапки, рукавиць та взуття. «Сукупність предметів, виробів (із тканини, хутра, шкіри), якими покривають тіло. Верхній одяг – одяг, який носять поверх костюма, сукні». Тобто, одяг – це: 1) сукупність предметів (з тканини, хутра, шкіри тощо), якими покривають тіло або надягають на нього; 2) частина таких предметів, виключаючи білизну, взуття, головні убори; 3) те, що одягнуто на будь-кого або в що одягнений будь-хто.

Отже, говорячи щодо парадигми одягу, ми завжди маємо на увазі деяку класифікацію об'єктів, вибудовування їх у певну систему, ієрархію, модель. Це є справедливим і щодо тематичної групи «одяг», адже кожне найменування цієї групи належить до тієї чи іншої тематичної підгрупи. На підставі прийнятого нами визначення «предмет одягу» в досліджуваній групі можна виділити наступні різні за обсягом тематичні підгрупи: 1) одяг; 2) взуття; 3) головні убори. Адже, пізнаючи навколишню дійсність, людина незмінно розчленовує її на окремі елементи. Цей поділ здійснюється за допомогою мовних одиниць, що характеризуються за певним ступенем абстракції.

Ми дотримуємося думки, що в результаті попереднього процесу мотивації відбувається осмислення та мотивування об'єкта, які іменують суб'єктів, що, в свою чергу, формує таку структуру, яка, на наш погляд, відображує найбільш чітку диференційовану ознаку даного об'єкта. Як правило, адресант використовує деякі постійні характеристики об'єкта, які мають класифікаційне значення.



Кваліфікативні осмислення об'єкта позначення здійснюються, разом з тим, через обрану соціальною групою ознакою, який також належить не до певного одиничного предмету, а до класу предметів і, відповідно, являє собою узагальнене і типізоване уявлення щодо якості, властивості і т.п. даного об'єкта позначення. Ми, в свою чергу, дотримуємося точки зору, що між найбільш помітною ознакою, яка позначається, і головною, домінують ознакою можна поставити знак рівності. Ймовірно, ми могли б говорити щодо певної суб'єктивності асоціативних ознак, які беруться за основу в процесі утворення нової одиниці, на етапі її зародження тощо.

Але, якщо те чи інше найменування стає фактом мовлення, тобто приймається всією соціальною групою, всім мовним колективом, ми вже не можемо говорити щодо випадковості вибору ознак для іменування реалій. Таким чином, домінують постає теорія похідної номінації, яка, на наш погляд, є не що іншою, як теорією вмотивованого слова (Drigas & Karyotaki, 2017). Головним поняттям теорії словотворення є поняття похідного слова, з опорою на що ми і описуємо словотворчу систему конкретної мови і визначаємо її межі. Отже, ми будемо розглядати похідні слова в *ономасіологічному аспекті*, з точки зору того, як виникають, розвиваються і функціонують в межах похідного слова нові найменування, нові позначення, нові номінативні знаки.

Отже, проаналізуємо *номінативні моделі в українській мові*:

1. *Суфіксальні лінгвокультуреми*. Це – лінгвокультуреми, вмотивовані дієсловами із загальним словотворчим значенням «носій процесуальної ознаки», яке конкретизується окремими моделями, такими як «знаряддя, засіб здійснення дії», «об'єкт дії», «результат дії». В створенні лінгвокультурем досліджуваної групи брали участь наступні суфікси: *-к* та ін. Такі суфікси вживаються за умов номінації предмета, який здійснює дію або визначеного предмету для здійснення дії, названого вмотивувальним словом: *плавки, підтяжки*.

2. *Лінгвокультуреми, вмотивовані прикметниками зі словотворчим значенням «носій ознаки»*. Найменування одягу, вмотивовані відносними прикметниками, експліцитно мотивуються прикметником, а імпліцитно – іменником, в свою чергу, вмотивувавши цей прикметник: *теніска (тенісна майка)* і *(майка для гри в теніс)*.

3. *Лінгвокультуреми, вмотивовані іменниками зі словотворчим значенням «носій предметної ознаки»* (ознаки, що полягає у ставленні

до предмету, у особі, явищі, названому вмотивувальним словом). Використовується суфікс *-ник*. Лінгвокультуреми з суфіксом *-ник (-ик)* мають загальне значення «предмет одягу, який характеризується відношенням до предмету, явища, названому вмотивувальним словом»: *вата – ватник, дощ – дощовик, пісок – пісочник*. Багато найменувань вмотивовані також прикметниками з суфіксом *-н* і, як наслідок, які одночасно відносяться до типу іменників з суфіксом зі значенням *-до*: *пильовик (пил і запорошений), фартух (перед і передній), тільник (тіло і натільний)*.

Проаналізуємо *номінативні моделі одягу в англійській мові*. Першою групою є *лінгвокультуреми, вмотивовані дієсловами*.

Лінгвокультуреми англійської мови, вмотивовані дієсловами і утворені за допомогою суфіксів *-er, -or*, називають дію або предмет, призначений для здійснення дії (*suspend – suspenders, romp – romper – rompers – romper suit, wade – wader, protect – protector, wrap – wrapper, jump – jumper, train – trainer – trainer shoes*), або називають предмет, який характеризується дією, названим вмотивувальним словом (*sweat – sweater – sweatshirt, choke – choker – chokers – choker necklace, soak – soaker, slip – slipper – slippers, sneak – sneaker – sneakers*).

Наведемо приклади лінгвокультурем англійської мови, вмотивованих дієсловами і утворених за допомогою суфікса *-et*, які називають дію або предмет, призначений для здійснення цієї дії (Тлумачний словник, 2022).

*Suspend (призупинити, призупинено) – Suspenders (підтяжки)*:

– відкладати (*suspend; postpone; delay; wait; set aside; hold over*);

– вішати (*suspend; hang; halter; gibbet*);

– навішати (*suspend; hang up; put on*);

– підвішувати (*suspend; sling; append*);

– тимчасово усунути (*suspend*).

*Romp (вередувати) – Romper (комбінезон) – Rompers (повзунки) – Romper suit (комбінезон)*:

– вередувати, норовитися (*to romp; be capricious*);

– блазнювати, капризувати, поцятукувати, різноманітніти, вередувати, чудити (*to freak*).

*Wade (пробиратися) – Wader (кулика; болотний птах; чапля)*:

– брести (*wade; navigate*);

– бродити (*wade; peregrinate; walk abroad*);

– переходити вброд (*wade; ford*);

– вступати (*wade; enter; enter into; accede; enlist; tread*);

– насилу просуватися (*wade*);

- переборювати (wade).

Protect (захистити) – Protector (запобіжник; заступник; захистник; ласковець; оборонець; охоронець; покровитель; протектор; чохол):

- бронювати (protect; allocate);
- захищати (protect; defend; uphold; advocate; shield; assert);
- захоронити (protect; bury; hide);
- оберігати (protect; preserve; keep; defend; save);
- охороняти (protect; guard; safeguard; defend; preserve);
- панцерувати (protect).

**Wrap (загорнути) – Wrapper (бандероля; завіття; загортка; обвертка; обкладинка; накидка; палантин; обгортка; пелюшка; пакувальник; пеньюар; роба; упаковка; чалма; чохол):**

- ввертати (wrap; screw in; bore through; envelop);
- огортати (wrap; enshroud);
- загортати (wrap; lap; envelop; enfold; roll up);
- окривати (wrap; cover; veil);
- закутати (wrap; muffle; cover up);
- охоплювати (wrap; cover; comprise; surround; encircle; clasp);
- закутувати (wrap; muffle; shroud);
- кутати (wrap; mollycoddle).

**Jump (стрибати; здригання; різке підвищення; плиг; стрибок) – Jumper (джермер):**

- підстрибування, стрибок, хміль, плиг (jump; hop);
- занурення, пирок, пивничка, стрибок, пікірування (jump; dive);
- несподівана зміна руху, скакання, стрибок (jump; saltation);
- відскік, межа, рамки, стрибок, границя (jump; bound);
- виприск, джерело, наскок, пружина, стрибок (jump; spring).

**Train (тренуватися) – Trainer (тренер; дрсерувальник) – trainer shoes (кросівки).**

*Train* як дієслово найчастіше вживається в значеннях:

1) to teach (a person or animal) a particular skill or type behavior through practice and construction over a period of time: “The plan trains people for promotion”.

Синонімами *train* в даному значенні є: instruct; teach; coach; tutor; give lessons to; school; educate; upskill; edify; prime; drill; demonstrate something to, make something clear to, put someone through their place; inculcate; indoctrinate; condition;

2) point or aim something, typically a gun or a camera: “The detective trained his gun on the side door”.

Синонімами *train* в даному значенні є: aim, point, direct, level, line something up, turn something on, fix something on, sight, position, focus, take aim, zero in on;

3) go by train: “Charles trained to Chicago with Emily”;

4) entice (someone) by offering pleasure or a reward.

Наведемо приклади лінгвокультурем англійської мови, які називають предмет, що характеризується дією, названим вмотивувальним словом.

**Sweat (нім) – Sweater (свемп) – Sweatshirt (толстовка)**

Вмотивувальним виразом в даному разі є вислів *exude sweat* (for example, he was sweating profusely).

Синонімами *sweat* в даному значенні є:

1) perspire, swelter; exude perspiration; drip with perspiration; sweat be pouring; with sweat; break out in a sweat; glow be damp; be wet; secrete.

Досить рідко вживається синонім *sweat*: sudate.

В розмовному мовленні зустрічаються вирази: be in a muck sweat; sweat buckets; sweat like a pig;

2) heat (chopped vegetables) slowly in a pan with a small amount of fat, so that they cook in their own juices: “Sweat the celery and onions with olive oil and seasoning”;

3) subject (metal) to surface melting, especially to fasten or join by solder without a soldering iron: “The tire is sweated onto the wooden parts”.

**Choke (задушити) – Choker (чокер) – Chokers (чокери) – Choker necklace (кольє)**

Дієслово *choke* як синонім вживається у значеннях:

– вдавнити, вдавлювати, видушити, душити, задихатися, задушити (strangle);

– душити, задихатися, задихнутися, задушити (smother);

– задушити, зам’яти, зірвати, убити (burke);

– перерізати горло, задушити (jugulate).

**Soak (замочити) – Soaker (замочувач)**

Як дієслово *soak* вживається в значеннях:

1) make or allow (something) to become thoroughly wet by immersing it in liquid.

Синонімами *soak* є: immerse; steep; submerge; submerge; dip; sink; dunk; bathe; wet; rinse; douse; marinate; sease; pickle; ret.

В неформальному стилі *soak* вживається в значеннях: impose heavy charges or taxation on.

**Slip (ковзати) – Slipper (маночка) – Slippers (маночки)**

Як дієслово *slip* вживається в значеннях:

1) (of a person or animal) slide unintentionally for a short distance, typically losing one’s balance or footing. For example: I slipped on the ice.

Синонімами *slip* є: slide; skid; slither; glide; fall over; fall; lose one's balance; loss/miss one's footing stumble; tumble; trip;

2) Go or move quietly or quickly, without attracting notice: We slipped out by a back door.

Синонімами *slip* в даному разі є: creep; steal; sneak; slide; sidle; slope; slink; pad; tiptoe; pussy foot; edge; move stealthily/quietly; insinuate oneself; escape; make one's escape; get away; break free; make one's getaway; abscorn; decamp; disappear; vanish.

В неформальному стилі *slip* вживається в значеннях: fly the coop; do a bunk; do a runner; take a powder.

***Sneak (підкрастися) – Sneaker (кросівки) – Sneakers (кросівки)***

Як дієслово *sneak* вживається в значеннях:

1) Move or go in a furtive or stealthy manner: I sneaked out by the back exit.

Синонімами *sneak* є: creep; slink; steal; slip; slide; sidle; edge; move furtively; tiptoe; pussyfoot; pad; prowls.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** В англійській мові також є лінгвокультуреми, вмотивовані прикметниками. Ці лінгвокультуреми

утворені за допомогою суфікса -s і мають словотворчі значення «носій ознаки»: *tight – tights, slack – slacks, short – shorts, scanty – scanties, slip – slips, false – falsies, brief – briefs*. В даному випадку має місце поєднання конверсії і додавання закінчення множини іменника (за аналогією із формою лексичної одиниці trousers).

Найбільшу групу в англійській мові утворюють лінгвокультуреми, вмотивовані іменниками. До них, перш за все, відносяться ті найменування одягу, які були утворені за допомогою відокремлення форми множини іменника. Особливість цього способу полягає в тому, що утворення нового слова у даному випадку супроводжується перетворенням граматичного закінчення (флексії) в суфікс: *chap (хлопець) – chaps (кальсони); bottom (нижня частина) – bottoms (брюки), wedge (клин) – wedges (танкетки), tail (хвіст) – tails (фрак); bloomer (батон) – bloomers (брюки); trunk (ствол) – trunks (чоловічі панталони); breech (зад) – breeches (бриджі); heel (каблука) – heels (жіночі туфлі)*. Детально дані групи лінгвокультурем, вмотивовані прикметниками та іменниками, буде проаналізовано в наступних наших публікаціях.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гороть, Є.І., Коцюк, Л.М., Малімон, Л.К., Павлюк, А.Б. (2011). Великий англо-український словник. Вінниця: Нова книга. 1700 с.
2. Тлумачний словник української мови. 2020. URL: <https://slovyk.ua>.
3. Alahmadi A., Foltz A. Effects of Language Skills and Strategy Use on Vocabulary Learning Through Lexical Translation and Inferencing. *Journal of Psycholinguistic Research*, 2020. Vol. 49(6). P. 975–991. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-020-09720-9>.
4. Alahmadi A., Shank C., Foltz A. Vocabulary learning strategies and vocabulary size: Insights from educational level and learner styles. *Vocabulary Learning and Instruction*, 2018. Vol. 7(1). P. 1–21. URL: <https://doi.org/10.7820/vli.v07.1.alahmadi>.
5. Astle D., Scerif G. Interactions between attention and visual short-term memory (VSTM): What can be learnt from individual and developmental differences? *Neuropsychologia*, 2011. Vol. 49. P. 1435–1445. URL: <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2010.12.001>.
6. Bates D., Maechler M., Bolker B., Walker S. lme4: Linear mixed-effects models using Eigen and S4. *Journal of Package Version*, 2014. Vol. 1(7). P. 1–23.
7. Cilibrasi L., Stojanovik V., Riddell P., Saddy D. Sensitivity to Inflectional Morphemes in the Absence of Meaning: Evidence from a Novel Task. *Journal of Psycholinguistic Research*, 2019. Vol. 48. P. 747–767. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09629-y>.
8. Drigas A., Karyotaki M. Attentional control and other executive functions. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 2017. Vol. 12(3). P. 219–233. URL: <https://doi.org/10.3991/ijet.v12i03.6587>.
9. Engle R. W. Working memory capacity as executive function. *Current Directions in Psychological Science*, 2002. Vol. 11. P. 19–23. URL: <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00160>.
10. Heidari K. Willingness to communicate: A predictor of pushing vocabulary knowledge from receptive to productive. *Journal of Psycholinguistic Research*, 2019. Vol. 48(4). P. 903–920. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09639-w>.
11. Levelt W.J.M. Monitoring and self-repair in speech. *Cognition*, 1983. Vol. 33. P. 41–103. URL: [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(83\)90026-4](https://doi.org/10.1016/0010-0277(83)90026-4).
12. Mykhalchuk N., Bihunova S., Bihunov D. & Ivashkevych Er. The Semantic Space of Concepts in Modern British Political Discourse. *Cognitive Studies | Études cognitives*, Warsaw, 2023(23), Article 2850. P. 28–50. URL: <https://doi.org/10.11649/cs.2850>. <https://journals.ispan.edu.pl/index.php/cs-ec/article/view/cs.2850>
13. Mykhalchuk N., Bihunova S. The verbalization of the concept of “fear” in English and Ukrainian phraseological units. *Cognitive Studies | Études cognitives*, Варшава (Польща), 2019. Vol. 19. P. 20–43. URL: <https://doi.org/10.11649/cs.2043>.

14. Mykhalchuk N., Levchuk P., Ivashkevych Er., Yasnohurska L. & Cherniakova O. Psycholinguistic specifics of understanding by Ukrainian students the principles of nomination of linguocultural models “clothing” in English and Ukrainian. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*, 2021. Vol. 29(2). P. 195–237. Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я.М. URL: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2021-29-2-195-237>.

15. Ware C., Damnee S., Djabelkhir L., Cristancho V., Wu Y.H., Benovici J. Maintaining cognitive functioning in healthy seniors with a technology-based foreign language program: A pilot feasibility study. *Frontiers in Aging Neuroscience*, 2017. Vol. 9. P. 42. URL: <https://doi.org/10.3389/fnagi.2017.00042>.

#### REFERENCES

1. Horot, Ye.I., Kotsiuk, L.M., Malimon, L.K., Pavliuk, A.B. (2011). Velykyi anhlo-ukrainskyi slovnyk [Big English-Ukrainian Dictionary]. Vinnytsia : Nova knyha. 1700 p.[in Ukrainian].

2. Tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Explanatory dictionary of Ukrainian] (2020). <https://slovnyk.ua>. [in Ukrainian].

3. Alahmadi, A. & Foltz, A. (2020). Effects of Language Skills and Strategy Use on Vocabulary Learning Through Lexical Translation and Inferencing. *Journal of Psycholinguist Research*, 49(6), 975–991. <https://doi.org/10.1007/s10936-020-09720-9>

4. Alahmadi, A., Shank, C., & Foltz, A. (2018). Vocabulary learning strategies and vocabulary size: Insights from educational level and learner styles. *Vocabulary Learning and Instruction*, 7(1), 1–21. <https://doi.org/10.7820/vli.v07.1.alahmadi>

5. Astle, D. & Scerif, G. (2011). Interactions between attention and visual short-term memory (VSTM): What can be learnt from individual and developmental differences? *Neuropsychologia*, 49, 1435–1445. <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2010.12.001>

6. Bates, D., Maechler, M., Bolker, B., & Walker, S. (2014). lme4: Linear mixed-effects models using Eigen and S4. *Journal of Package Version*, 1(7), 1–23.

7. Cilibrasi, L., Stojanovik, V., Riddell, P. & Saddy D. (2019). Sensitivity to Inflectional Morphemes in the Absence of Meaning: Evidence from a Novel Task. *Journal of Psycholinguist Research*, 48, 747–767. <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09629-y>

8. Drigas, A. & Karyotaki, M. (2017). Attentional control and other executive functions. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 12(3), 219–233. <https://doi.org/10.3991/ijet.v12i03.6587>

9. Engle, R. W. (2002). Working memory capacity as executive function. *Current Directions in Psychological Science*, 11, 19–23. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00160>

10. Heidari, K. (2019). Willingness to communicate: A predictor of pushing vocabulary knowledge from receptive to productive. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(4), 903–920. <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09639-w>

11. Levelt, W.J.M. (1983). Monitoring and self-repair in speech. *Cognition*, 33, 41–103. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(83\)90026-4](https://doi.org/10.1016/0010-0277(83)90026-4)

12. Mykhalchuk, N., Bihunova, S., Bihunov, D. & Ivashkevych, Er. (2023). The Semantic Space of Concepts in Modern British Political Discourse. *Cognitive Studies | Études cognitives, Warsaw, 2023(23), Article 2850*, 28–50. <https://doi.org/10.11649/cs.2850>. <https://journals.ispan.edu.pl/index.php/cs-ec/article/view/cs.2850>

13. Mykhalchuk, N. & Bihunova, S. (2019). The verbalization of the concept of “fear” in English and Ukrainian phraseological units. *Cognitive Studies | Études cognitives, Варшава (Польща)*, 19, 20–43. <https://doi.org/10.11649/cs.2043>

14. Mykhalchuk, N., Levchuk, P., Ivashkevych, Er., Yasnohurska, L. & Cherniakova, O. (2021). Psycholinguistic specifics of understanding by Ukrainian students the principles of nomination of linguocultural models “clothing” in English and Ukrainian. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*, 29(2), 195–237. Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я.М. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2021-29-2-195-237>

15. Ware, C., Damnee, S., Djabelkhir, L., Cristancho, V., Wu, Y.H. & Benovici, J. (2017). Maintaining cognitive functioning in healthy seniors with a technology-based foreign language program: A pilot feasibility study. *Frontiers in Aging Neuroscience*, 9, 42. <https://doi.org/10.3389/fnagi.2017.00042>

УДК 811.133.1'367+811.161.2'367

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-4-16>

**Василь ПАЛІЙ,**

*orcid.org/0000-0002-8782-3602*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри практики німецької та французької мов

Рівненського державного гуманітарного університету

(Рівне, Україна) *vasilpalii@ukr.net*

**Ольга ШЕВЧЕНКО,**

*orcid.org/0000-0001-6899-7335*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри практики німецької та французької мов

Рівненського державного гуманітарного університету

(Рівне, Україна) *chernyakolala86@gmail.com*

## ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ДИСКУРСИВНИХ МАРКЕРІВ ФРАНЦУЗЬКОЇ РОЗМОВНОЇ МОВИ

*В статті розглянуто проблема функціонування дискурсивних одиниць (маркерів) у тексті або в усному висловлюванні. На основі досліджень вчених, що вивчали проблеми дискурсу та дискурсивних одиниць у тексті, проаналізовано функції, які можуть виконувати такі маркери (організація висловлювання, перехід з однієї теми до іншої, відображення макроструктури тексту, маркування власного судження, оцінка твердження). У статті проаналізовано проблему формальної ідентифікації ДМ у тексті, адже дискурсивні одиниці майже неможливо з упевненістю охарактеризувати ні за граматичними ні за синтаксичними ознаками. Тому запропоновано вважати семантико-прагматичні характеристики дискурсивних маркерів визначальними. Підкреслено роль та значення дослідження дискурсивних одиниць для розвитку іншомовних компетенцій.*

*На нашу думку, найбільш точно дискурсивні одиниці можна виділяти саме за їх функціями. Усі одиниці, що втратили своє первісне значення і перейшли до класу дискурсивних, набувають ряд формальних особливостей синтаксичного та інтонаційного характеру. В залежності від семантико-прагматичних характеристик пропонуємо певну класифікацію ДМ: конектори, текстуальні оператори і модалізатори, які виконують розрізняючу і розподільну функції в мовленнєвих актах. Обґрунтовуються важливість і значущість вивчення дискурсивних маркерів в процесі іншомовної освіти, у зв'язку з чим передбачається розробити і впроваджувати у викладання послідовну систему спеціальних вправ і тестів з використанням ДМ. Характерними рисами ДМ, що виділяють їх серед інших мовних одиниць, прийнято вважати факультативність, відсутність або слабкість граматичної категорії, десемантизація і висока частотність саме у розмовній мові. Таким чином, дискурсивний маркер – це мовний інструмент структурування висловлювання, що не має реального лексичного значення проте виконує важливу функцію передачі намірів мовця під час розмови.*

*Проблема дискурсу і типологія його одиниць – дискурсивних маркерів залишається актуальною і потребує комплексного аналізу, оскільки такі одиниці постійно поповнюються мову і змінюються разом з розвитком фонових знань кожної національної мовної картини.*

**Ключові слова:** дискурс, конектори, модифікатори, процесуальний маркер, інтеракція, комунікативна компетенція.

**Vasyl PALIY,***orcid.org/0000-0002-8782-3602**Candidate of Pedagogical Sciences,**Associate Professor at the Department of German Practice and the French Language**Rivne State University of the Humanities**(Rivne, Ukraine) vasilpaliy@ukr.net***Olga SHEVCHENKO,***orcid.org/0000-0001-6899-7335**Candidate of Pedagogical Sciences,**Associate Professor at the Department of German Practice and the French Language**Rivne State University of the Humanities**(Rivne, Ukraine) chernyakolala86@gmail.com*

## FUNCTIONAL CHARACTERISTICS OF DISCUSSION MARKERS OF THE FRENCH SPOKEN LANGUAGE

*The article is devoted to the study and research on French Discourse Markers in the Linguodidactic aspect. Communicative competence formation is a relevant linguodidactic and cultural-pedagogical objective of scientific and practical significance. In order to acquire the communicative competence students should be taught professionally significant varieties of discourse and genres of the professional sphere of communication, as well as discursive strategies of oral and written communication in a foreign language. And discursive markers by virtue of their nature and linguopragmatic functions are necessary means of communication success. The present article defines the linguistic essence of discursive markers as grammaticalized lexical units, which in certain contexts lose their definitive meaning in favour of metacommunicative, procedural meaning. On the one hand, they organize the text; on the other hand, they are a source of information about the speaker's attitude (subjectivity) and the relationship between the speaker and the listener (intersubjectivity). Therefore, discursive markers are regarded here as regulators of the information flow (they provide formal, logical, semantic and semantic-pragmatic text cohesion) and as regulators of interaction between communication participants (they ensure the perception of the listener/reader, focus the interpretation of the statement or text, while simultaneously optimizing perception and understanding of the message). Depending on the semantic-pragmatic characteristics, discursive markers are classified in the following way: connectors, text operators and modalizers. Pragmatic functions of each group are also clarified here.*

*The article gives grounds for the importance and relevance of teaching discursive markers in the process of communicative foreign language education. It is therefore planned to develop and introduce into the teaching a consistent system of special exercises and tests for discursive markers from basic transformations in individual statements to work with texts and dialogues.*

**Key words:** *discourse, modifiers, procedural marker, interaction, communicative competence.*

**Постановка проблеми.** У сучасній лінгвістиці існують різні підходи до визначення терміну «дискурсивний маркер» (далі – ДМ). Разом з традиційним, широким тлумаченням зарубіжними дослідниками поняття як вставного слова/конструкції, модальної частки (Dostie, 2004: 372), вигуку (Chanet, 2004 182), існують інші трактування таких одиниць. Лінгвісти вважають, що, по-перше ДМ формують текст, а по друге – є джерелом інформації про ставлення мовця (суб'єктивність) та взаємозв'язок мовця та слухача (інтерсуб'єктивність). Структура власне розмовного дискурсу, що розглядається як результат конкретного мовленнєвого акту, відображає ряд етапів (вступ у мовленнєвий контакт, висунання ініціальної теми розмови і її ратифікація, зміна ролей під час комунікативного акту кожний з яких обумовлений комплексом зовнішніх та внутрішніх факторів. Для здійснення розмовного

контакту не потрібно ніяких спеціальних умов (без перешкод і з взаємним бажанням комунікантів), певного часу, спланованої теми розмови, вибору співрозмовників (потрібен «кворум» – не менш двох учасників), попереднього розподілу ролей (ініціювати розмову може один, а фактичним ведучим – інший учасник розмови). Дуже важливу роль відіграє вступ у мовленнєвий контакт. Існує цілий ряд правил, які матеріалізуються у мовних формулах привітань і стереотипізованих структурах типу: *Ca va? Salut! Bonjour!* Однак для зв'язки розмови це може виявитися недостатнім. Для успішного початку тема бесіди повинна бути не тільки висунута, але й ратифікована учасниками. У ході розмови погоджена тема може бути відкинута та замінена новою. У останньому випадку маркерами можуть бути фрази типу *tu dis?, attends, du coup, par contre, quoi, dis donc, he bien, ah bon?*. Розвиток теми може бути вда-

лим лише при зацікавленій участі опонента, який підтверджує це використанням прийнятого у суспільстві репертуару вербальних та невербальних засобів типу *ah ouais, oui oui oui, euh oui, hein?, oh là!* що супроводжуються зацікавленим поглядом, усмішкою, і т. ін. Нерідко успіх розвитку теми забезпечується допоміжними репліками опоненту, його коментарем, висловленням оцінки. У ході початого дискурсу можливе одне або декілька проміжних завершень тем, що обговорюються, за якими слідує чергова тема. Вихід із розмови може бути здійснений за ініціативою одного із учасників фразами типу *bon, à bientôt, à tout à l'heure*. Ось чому ДМ розглядаються нами як регулятори інформаційного потоку, які забезпечують формальну, логічну, значеннєву та семантико-прагматичну когерентність тексту чи висловлювання. Так, в процедурному описі дискурсу ДМ сигналізують про зміну фокусу уваги та інтенцій; в теорії риторичних структур ДМ визначають риторичні відносини між сегментами. Отже, класифікувати дискурсивні одиниці лише за граматичними ознаками неможливо. З позицій морфології такі одиниці також важко об'єднати в один клас, оскільки тотожність морфологічних характеристик зовсім не гарантує належності мовних одиниць до класу дискурсивних. Сучасні лінгвістичні студії позначені посиленням інтересом до проблем, пов'язаних із природою дискурсу та його одиниць у синхронії та діакронії.

На думку французького лінгвіста М. Фуко, усі висловлювання тісно пов'язані референтною ситуацією, де спеціальне значення належить дискурсивним одиницям. Так, він приділяє особливу увагу алгоритму їх функціонування та намагається визначити передумови та конструктивні елементи формування висловлювань. Серед факторів, які визначають таку організацію він називає: 1) фактори, які стосуються учасників комунікації (хто говорить); 2) ареал поширення висловлювань (соціальні групи, місце роботи) або інституції з розмежуванням (сфери – медицина, релігія); 3) шкала спеціалізації; 4) належність суб'єкта до конкретної галузі або групи (реєстрація, запит і т.д.) (Foucault, 1971: 37). Ці дискурсивні одиниці об'єднані спільною властивістю – бути зв'язуючими елементами дискурсу, тобто утворювати його структуру і тому вони мають декілька номінувань: дискурсивні конективи (конектори), дискурсивні маркери, дискурсивні слова, тощо.

**Аналіз досліджень.** Вивчення функцій дискурсивних маркерів належить до актуальних проблем мовознавчої науки, що підтверджується наявністю розвідок, які роблять спробу дослідження

їх властивостей та впливу на різні види мовленнєвих актів. Важливою складовою навчання іноземній мові у вищій школі є становлення, розвиток та вдосконалення професійної іншомовної комунікативної компетентності, вміння організовувати своє мовленнєву і немовленнєву поведінку адекватну завданням спілкування, розвитку здібностей до взаємодії в різних мовних ситуаціях.

Формування дискурсивної компетентності – актуальне мовно-педагогічне завдання з науково-практичним значенням. Для набуття дискурсивної компетентності студентів необхідно навчати професійним різновидам дискурсу та жанрам іншомовного спілкування (анотація, реферат, тези, повідомлення, біографія, діловий лист, приватний лист, публічні виступи, наукові доповіді); знати їхні техніки структурування мовлення з використанням адекватних мовних одиниць, правильно використовувати різноманітні композиційно-мовленнєві форми та дискурсивні стратегії усного спілкування іноземною мовою (опис, коментар, уточнення, виправлення, підтвердження, відмова, тощо). Дійсно, нормальне функціонування комунікації забезпечується використанням різних ДМ у мовленні, які є необхідними засобами успіху спілкування. У французькій та зарубіжній лінгвістиці є деякі праці з теоретичного розуміння ДМ (Bakhtine, Beeching), але дидактичний аспект проблеми потребує подальшого аналізу.

**Мета статті** – по-перше, сформувати базове розуміння ДМ французької мови, по-друге, показати їх роль в усному і письмовому спілкуванні, що допоможе проаналізувати та інтерпретувати вербальну поведінку учасників, уникнути помилок у спілкуванні. Важливо навчити здобувачів іноземної мови доцільному використанню ДМ як різновиду фатичного мовлення та інтерпретації мовних засобів, закладених в інтенції мовця. Як відомо, правильне тлумачення отриманої інформації дає можливість обрати ДМ, поставити його в потрібне місце, або підібрати відповідний еквівалент висловлювання. На думку лінгвіста К. Кербрата-Оречіоні, варто дослідити не тільки загальні правила взаємодії багатьох типів висловлювань, а й характеристики кожної конкретної «мовної гри» – інвентаризувати і класифікувати ці різні мовленнєві прояви» (Kerbrat-Orecchioni, 1990: 111).

**Виклад основного матеріалу.** Фахівці в галузі викладання іноземних мов вказують на правильне і доцільне використання дискурсивних одиниць як показника рівня формування прагматичної компетентності, що є одним з ключових факторів забезпечення повноцінного спілкування.

Дискурсивні маркери – це аграматичні службові слова і вирази, які дозволяють ідентифікувати особу мовця, позначити своє відношення до правдоподібної та логічної інформації, встановити зв'язки з попередньою і подальшою інформацією. Такі одиниці регулюють сприйняття реципієнта, направляють висловлювання у бажану сторону, створюють комунікативну рамку висловлювання й усього тексту. Через відсутність чіткого і загально визнаного визначення ДМ, питання про якісний і кількісний склад даної категорії залишається відкритим.

Філолог А. Вержбицька вважає подібні ДМ конекторами, тобто одиницями, функція яких полягає в структурно – смисловій організації тексту, оформленні і впорядкуванні реплік, зв'язуванні окремих текстових фрагментів. Виступаючи регуляторами взаємодії комунікантів, ДМ забезпечують ефективність комунікації, акцентуючи роль адресата і адресанта, відображають авторське відношення до тексту. Це так звані «мовні модератори», які інтерпретують факти, про які повідомляє мовець, а реципієнт оцінює їх з точки зору важливості, правдоподібності та вірогідності (Wierzbicka, 1997: 341).

З точки зору французького дослідника Ж. Лекавальє (Lecavalier, 2003: 393), варто умовно виділити такі категорії ДМ: конектори, текстові оператори (les marqueurs de reprise) і модифікатори, які відповідають основним характеристикам будь-якого типу дискурсу, а саме, структурній когерентності, конотативній цілісності і відношенню комунікантів до тексту. Серед груп ДМ, можна виділити ті, які визначають процесуальну сторону дискурсу в рамках категорії інтерактивності. До таких маркерів відносяться маркери взаємодії і маркери зміни комунікативних ролей, зокрема, останні є одним з аспектів організації дискурсу, наприклад: *allons, bon, d'accord, donc, mais, ça, c'est sûr, puis, là, ah ça, тощо*. Такі маркери представляють елементи, пов'язані з послідовністю мови або вираженням емоцій мовця, вони, як правило, походять з класу прислівників але втратили свою адвербіальну та дейктичну властивості на користь іншої функції в мові. Слова *allons, allez*, виступають активаторами розвитку висловлювання, визначаючи його подальший експресивний контент: *Allons, allons, camarade on se ressaisit un peu: il y a encore loin d'ici 2012 et puis tu verras, la gagnante va nous bannir que c'est une grande victoire de la démocratie au PS, que tout le monde va se mettre au travail, que les adversaires d'hier vont marcher la main dans la main pour rénover le parti, l'ouvrir à plein de vraies gens pour pas cher et plein d'autres trucs merveilleux*

*encore...* (10). Загалом всі ДМ можна вважати контактно-встановлюючими, їх не варто перекладати взагалі – вони є стартовою основою для співрозмовника, зберігають та закріплюють зв'язки комунікантів, тим самим реалізуючи контактну функцію мови. Наприклад, одиниці *bien, bon*, служать засобом збереження цілісності дискурсу, коли зміст подальшої репліки може викликати дисонанс з попередньою, сигналізуючи про зміну комунікативних ролей. Такі маркери дозволяють учаснику спілкування раптово вступити в розмову і протягом декількох секунд продумати наступне повідомлення. Так, маркери, *tiens, hein! (oh)* фокусують увагу мовця на введений сегмент, допомагають розпізнати вже відому тему і сигналізують про появу нової або несподіваної інформації, вводять елемент, який коректує, роз'яснює сказане раніше, та сприяє раптовій зміні сюжету: *Il me fixe dans les carreaux. Tiens, il est comme la Joconde: il ne cille pas., Elle va tomber la calotte, hein!* (10). Найпоширенішими маркерами в ситуації консенсусу, є: *bon, décidément, franchement, tout à fait, absolument*, такі маркери виступають як прояв солідарності та згоди з партнером, наприклад:

(спікер 1): *elle avait envie que vous soyez là*

(спікер 2): *bien sûr oui oui tout à fait* (11).

Дискурсивні маркери *bon, eh bien (eh ben), bien sûr*, вживаються у стандартній французькій мові, і поширені в більшості висловлювань усного корпусу. Нижченаведені цифри ілюструють їх використання, загалом 29 сегментів містять принаймні одну появу *eh bien* (140 *eh ben*) із загальної кількості доступних сегментів, тоді як *bien sûr* з'являється у 265 випадках, а маркер *bon* приблизно 7500 разів. У одному з корпусів (CFPP2000) з 700 тис слів, ми нарахували 9 випадків *eh bien* (55 *eh ben*), 325 *bien sûr*, і 2227 *bon*. Використання інших маркерів, пов'язаних з валідацією мовлення, виявляється обмеженим. Наприклад, ДМ *bon* не можна використовувати з питальною модальністю:

(спікер 2): *...et y a une architecture qui est intéressante voilà...*

(спікер 1): *bon*

(спікер 2): *oui c'est à côté d'un garage c'est au coin de la rue de Varennes à peu près...* (11)

(спікер 2): *\*bon ?*

В цьому випадку йому має передувати *ah*, тоді маркер *ah bon* може мати значення *невже? я здивований!* та дає можливість не перевіряти попередню репліку:

(спікер 3): *plusieurs heures oui (rires)*

(спікер 1): *mais remarquez il paraît que c'est beaucoup moins pollué que le parc de Sceaux et euh la forêt de Chantilly.*



(спікер 2): *ah bon ! ah bon!*

(спікер 1): *la pollution s'en va se déposer sur...*

У запропонованому переліку маркерів резумптивного авербального дискурсу більшість ДМ підтверджують попередній хід мовлення виступаючи в ролі модифікаторів. Це, наприклад, *oui* і його варіанти (*oui oui / oui oui oui / oui oui oui oui*), які відображаються у позитивній відповіді:

(спікер 1): *vous êtes des scientifiques tous les deux ?*

(спікер 2): *oui + oui oui oui + oui oui*

(спікер 1): *et + après vous avez fait quoi + si je puis me permettre de vos études?*

Ці частки, в загальному значенні, можуть вказувати на прихильність мовця до сказаного:

(спікер 1): *c'est vaste d'ailleurs...*

(спікер 2): *oui oui c'est déjà assez vaste...*

(спікер 1): *mais sans euh + vous n'avez pas un petit tour qui est votre rue et je sais pas quoi le boulanger avoisinant ça a toujours été vous vadrouillez* (11).

У французькому усному дискурсі слід розрізняти вживання *bon* у початковій або кінцевій позиції де він позначає дискурсивну перерву, створюючи послідовні пунктири на етапах розповіді, причому, в середині речення *bon* часто послаблюється, тобто передбачає певний резерв щодо значення сказаного або вжитого слова. На нашу думку, використання *bon* в середині речення не обов'язково виражає застереження, а певне дистанціювання або справжнє чи удаване вагання. На початку речення *bon* часто асоціюється з ДМ *enfin, m'enfin*, інколи зі сполучником чи складносурядним реченням. Цей маркер по суті виконує «ремонтну» роль, він дозволяє мовцеві переформулювати, пом'якшити та відрегулювати висловлювання, «зберегти шляхи для відступу», дати оцінку: *Ils [les Allemands] ne nous pausèrent pas de questions, heureusement ! M'enfin nous arrivâmes en classe en tremblant; Parfois ils [les bœufs] peuvent ficher un coup de queue dans la figure ou encore un coup de pied, m'enfin en général ils se laissent bien faire* (13). У деяких випадках дискурсивні маркери *bon, bon Dieu* вживаються після викладу сумної чи трагічної інформації, на що ніяк не можна прореагувати з допомогою *bon, bien*. Це свідчить про їхню дифузність, десемантизацію і перетворення на контактний сигнал зворотного зв'язку без оцінного компонента: *bon Dieu, oh pardon, ça c'est... ma foi*. Тобто, при вживанні дискурсивного маркера *bien* спостерігається певне зміщення вектора оцінки у зв'язку зі зміною

об'єкта: *Bon mari, bon père, il n'avait qu'un petit vice, bien anodin, ma foi: il passait des photos de son calcif sur twitter* (10).

**Висновки.** Таким чином, ДМ відіграють значну роль у зв'язності тексту, в процесі його структуризації, забезпечують розуміння між актантами, дозволяють постійно корегувати інформацію, деталізувати та узагальнювати. Такі одиниці мають властивість аранжувати її таким чином, щоб наголосити на важливих компонентах або попередити неправильне розуміння. В якості ДМ може вживатися практично будь-яка частина мови і навіть синтаксична конструкція, оскільки контекст регулює прагматичні функції лексем.

Отже, резумптивні дискурсивні маркери мають багато спільного з авербальними предикатами, але на відміну від них, їхні синтаксичні можливості можуть зникати, а їхнє значення, пов'язане з модалізацією мови, слабшає; це пояснюється наявністю декількох маркерів сусіднього напрямку. Такі значення спостерігаємо у випадку вживання маркера *bien sûr* в контексті згоди. Перш за все, ці маркери структурують усний дискурс у двох основних застосуваннях: в-першому, де вони підсилюють попередній мовний зворот, а в іншому вони валідують той сегмент мови, в якому вони вживаються. В останньому випадку просодія, пауза або маржа в дискурсі підкреслюють те, що виражає дискурсивний маркер. Останній, з синтаксичної точки зору, виконує функцію сегментації дискурсу на предикативні одиниці. В окремих випадках відносно конкретної предикативної одиниці, деякі маркери позиціонують себе як стартові (*bon*), інші як завершальні, зокрема (*quoi*). Зазвичай, маркер *bien sûr* виконує обидві функції, переважно закриваючи предикативну єдність.

Перспективою подальшого дослідження є вивчення алгоритму вживання інших частин мови в ролі дискурсивних маркерів та їх впливу на когерентність та дислокацію тексту або висловлювання. Завдяки вивченню і правильному використанню ДМ, можна досягнути значних успіхів у засвоєнні письмових та усних мовленнєвих компетенцій, посередництві (усний і письмовий переклад) та при особистому спілкуванні (комунікативні ситуації). Якщо фахівець з іноземної мови добре володіє дискурсивними маркерами, він може легко структурувати свою мову, що наближає його до рівня володіння носіями мови.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bakhtine M. M. Esthétique de la création verbale. P.: Gallimard, 1984. 488 p.
2. Beeching, K. La co-variation des marqueurs discursifs bon, c'est-à-dire, enfin, hein, quand même, quoi et si vous voulez: une question d'identité. *Langue française*. 2007. 154. pp. 78–93.
3. Chanet C. Fréquence des marqueurs discursifs en français parlé: quelques problèmes de méthodologie. *Recherches sur le français parlé*. 2004. № 18. p. 83–105.
4. Foucault M. L'archéologie du savoir. P.: Gallimard, 1969. 257 p.
5. Foucault M. Leçon inaugurale faite le mercredi 2 décembre 1970. P.: *Collège de France*, 1971. 37 p.
6. Dostie G. Pragmaticalisation et marqueurs discursifs: Bruxelles: De Boeck, Duculot, 2004. 296 p.
7. Kerbrat-Orecchioni C. Les interactions verbales: vol.1 Approche interactionnelle et structure des conversations. P.: A. Colin, 1990. 318 p.
8. Lecavalier J. La didactique de l'écriture: les marqueurs de relation dans les cours de français du collégial. 460 p. URL: <http://www.lib.umi.com/cr/umontreal/fullcit?pNQ92731> (дата звернення: 13.12.2023).
9. Wierzbicka A. Understanding Cultures through their key-words: English, Russian, Polish, German, Japanese. N.Y.: Oxford University Press, 1997. 369 p.
10. Ch. Boutler. Putain de merde. Charles Boutler. 1997–2012. 249 p.: URL: <http://www.lulu.com/shop/charles-boutler/putain-de-merde/paperback/pr> (дата звернення: 20.12.2023).
11. Corpus: CFPP2000: Corpus de Français Parlé Parisien. <http://cfpp2000.univ-paris3.fr/>. Eslo 2 <http://eslo.huma-num.fr> (дата звернення: 29.12.2023).

## REFERENCES

1. Bakhtine M. M. (1984). Esthétique de la création verbale [Aesthetics of verbal creation]. P.: Gallimard, 488 p. [in French]
2. Beeching, K. (2007). La co-variation des marqueurs discursifs bon, c'est-à-dire, enfin, hein, quand même, quoi et si vous voulez: une question d'identité. *Langue française*. [The co-variation of discursive markers bon, c'est-à-dire, enfin, hein, quand même, quoi et si vous voulez: a question of identity. *French language*]. 2007. 154. pp. 78–93. [in French]
3. Chanet C. (2004). Fréquence des marqueurs discursifs en français parlé: quelques problèmes de méthodologie. *Recherches sur le français parlé* [Frequency of discursive markers in spoken French: some methodological problems. *Research on spoken French*]. 2004. № 18. p. 83–105. [in French]
4. Foucault M. (1969). L'archéologie du savoir [The archaeology of knowledge]. P.: Gallimard, 1969. 257 p. [in French]
5. Foucault M. (1970). Leçon inaugurale faite le mercredi 2 décembre 1970 [Inaugural lesson on Wednesday]. P.: *Collège de France*, 1971. 37 p. [in French]
6. Dostie G. (2004). Pragmaticalisation et marqueurs discursifs [Pragmaticalization and discursive markers]: Bruxelles: De Boeck, Duculot, 2004. 296 p. [in French]
7. Kerbrat-Orecchioni C. (1990). Les interactions verbales: vol.1 Approche interactionnelle et structure des conversations [Verbal interactions: vol.1 Interactional approach and structure of conversations]. P.: A. Colin, 1990. 318 p. [in French]
8. Lecavalier J. La didactique de l'écriture: les marqueurs de relation dans les cours de français du collégial [The didactics of writing: relationship markers in college French courses]. URL: <http://www.lib.umi.com/cr/umontreal/fullcit?pNQ92731> (last accessed : 13.12.2023). [in French]
9. Wierzbicka A. (1997). Understanding Cultures through their key-words: English, Russian, Polish, German, Japanese. N.Y.: Oxford University Press, 369 p.
10. Ch. Boutler. Putain de merde [Fucking hell] (1997–2012). Charles Boutler. 249p. URL: <http://www.lulu.com/shop/charles-boutler/putain-de-merde/paperback/pr> (last accessed : 20.12.2023). [in French]
11. Corpus: CFPP2000: Corpus de Français Parlé Parisien [Corpus of French Spoken Parisian]. URL: <http://cfpp2000.univ-paris3.fr/>. Eslo 2 <http://eslo.huma-num.fr> (last accessed : 29.12.2023). [in French]

УДК 81'37:811.111:811.161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-4-17>

**Світлана ПОТАПЧУК,**

*orcid.org/0000-0002-7907-3565*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

Національного університету водного господарства та природокористування

(Рівне, Україна) *s.s.potarchuk@niwmt.edu.ua*

**Ірина ВЕТРОВА,**

*orcid.org/0000-0003-3673-7082*

кандидат педагогічних наук, доцент,

професор кафедри практики англійської мови і методики викладання

Рівненського державного гуманітарного університету

(Рівне, Україна) *irvetr@ukr.net*

## ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ З КОМПОНЕНТОМ-ОЙКОНІМОМ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

У пропонованій статті досліджується роль ойконімів в утворенні національно-культурної семантики англійських та українських фразеологічних одиниць з компонентом-ойконімом. Для досягнення цієї мети встановлюється етимологія, виявляється конотативний аспект значення, зіставляється лінгвокультурна інформація, що міститься у розглянутих одиницях, та виявляються особливості образності ФО з компонентом-ойконімом в двох мовах. Проаналізовано 398 фразеологізмів (245 одиниць в англійській мові та 153 – в українській), що угруповані у фразео-семантичні поля та фразео-семантичні групи на підставі спільної семантики. У результаті дослідження виявлено, що мотиваційну основу фразеологізмів з компонентом-ойконімом становить лінгвокультурна інформація, джерелами якої є історія, соціум, релігія, а також образність, пов'язана з позамовними факторами, які впливають на розуміння символіки ойконіма представниками різних лінгвокультур. Образна основа є головним засобом втілення культурно-національної специфіки фразеологізмів, а засобом визначення цієї специфіки стає інтерпретація образної основи в знаковому культурно-національному просторі певної мовної спільноти. Співвіднесення мовних значень з певним культурним кодом виявляє зміст культурно-національної конотації, яка надає культурно значущу маркованість значенню фразеологізма. З'ясовано, що у складі фразеологічної одиниці ойконім втрачає функцію ідентифікації та стає засобом оцінної характеристики певного об'єкта, оскільки акумулює і транслює інформацію про історичні факти, побут, культуру, національний менталітет певної нації. Зіставний лінгвокультурологічний аналіз засвідчує, що фразеологічні фонди обох мов мають як універсальний характер (зумовлений загальною універсальністю мислення людей), так і національно-культурну специфіку (детерміновану особливостями відображення дійсності певною лінгвоспільнотою).

**Ключові слова:** фразеологічна одиниця, ойконім, лінгвокультурна інформація, культурна конотація, мотиваційна основа.

**Svitlana POTAPCHUK,**  
 orcid.org/0000-0002-7907-3565  
 PhD in Philology,

Associate Professor at the Foreign Languages Department  
 National University of Water and Environmental Engineering  
 (Rivne, Ukraine) s.s.potapchuk@nuwm.edu.ua

**Iryna VIETROVA,**  
 orcid.org/0000-0003-3673-7082

PhD in Pedagogy, Associate Professor,  
 Professor at the Department of English Language Practice and Teaching Methodology  
 Rivne State University of the Humanities  
 (Rivne, Ukraine) irvetr@ukr.net

## LINGUISTIC AND CULTURAL CHARACTERISTICS OF THE PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE OIKONYM COMPONENT IN THE ENGLISH AND UKRAINIAN LANGUAGES

*The proposed article examines the role of the oikonyms in the formation of the national and cultural semantics of the English and Ukrainian phraseological units (PU) with the oikonym component. To achieve this goal, the etymology is established, the connotative aspect of the meaning is revealed, the linguistic and cultural information contained in the considered units is compared, and the features of the imagery of the PU with the oikonym component are revealed. 398 phraseological units are analyzed (245 units in English and 153 – in Ukrainian), grouped into phraseological-semantic fields and phraseological-semantic groups on the basis of common semantics. As a result of the study, it was found that linguistic and cultural information (the sources of which are history, society, religion) presents the motivational basis of phraseological units with an oikonym component as well as imagery related to extralinguistic factors that affect the understanding of oikonym symbolism by representatives of different linguistic cultures. The figurative basis is the main means of embodying the cultural and national specificity of phraseological units, and the interpretation of the figurative basis in the symbolic cultural and national space of a certain language community makes it possible to determine this specificity. Correlation of linguistic meanings with a certain cultural code reveals the content of the cultural and national connotation, which gives a culturally significant marking to the meaning of the phraseology. It was found that as part of a phraseological unit, the oikonym loses its identification function and becomes a means of evaluative characterization of a certain object, as it accumulates and transmits information about historical facts, everyday life, culture, national mentality of a certain nation. A comparative linguistic and cultural analysis proves that the phraseological funds of two languages have both a universal character (due to the general universality of people's thinking) and national and cultural specificity (determined by the peculiarities of the reflection of reality by a certain linguistic community).*

**Key words:** phraseological unit, oikonym, linguistic and cultural information, cultural connotation, motivational basis.

**Постановка проблеми та обґрунтування актуальності її розгляду.** У фразеологічному фонді будь-якої мови яскраво відображається специфіка світосприйняття відповідного етносу, а саме менталітет, національні психологічні риси, звичаї й традиції, що сформувались під впливом таких чинників, як географічні та кліматичні фактори, історичний розвиток, релігійні вірування. Такі риси, як правило, є стійкими і передаються з покоління в покоління, чому сприяють і фразеологічні одиниці (ФО) з огляду на їх кумулятивну функцію – накопичувати і фіксувати в семантиці соціально значущий досвід нації. Таким чином, в мові фразеологізуються ті образні вирази, які асоціюються з культурно-національними стереотипами, еталонами тощо, і які відтворюють характерний для певної лінгвокультурної спільноти

менталітет. Як зазначає О.О. Селіванова, «фразеологічний фонд мови є невичерпним інформаційним джерелом, семіотичним феноменом, який ... репрезентує внутрішній рефлексивний досвід народу, його ціннісні орієнтації, колективне позасвідоме» (Селіванова, 2004: 220). Це зумовлює пріоритетність досліджень культурної семантики мови у вітчизняному й зарубіжному мовознавстві (А. Вежбицька, І.О. Голубовська, В.В. Жайворонок, О.П. Левченко, О.П. Селіванова, В.Д. Ужченко).

Вагоме місце в дослідженні складу фразеологізмів англійської та української мов займають топоніми, які є невід'ємним компонентом смислової та структурної організації фразеологізмів. Їх основне призначення – ідентифікувати об'єкти дійсності. Ойконіми як найменування населених

пунктів (від міста до окремого будинку) займають в топонімічному просторі важливе місце. У розвідці розглядаються фразеологічні одиниці з компонентом- ойконімом – стійкі звороти, що містять історико-культурну інформацію і, відповідно, є актуальними для лінгвокультурологічного дослідження.

*Актуальність* розвідки зумовлена загальною спрямованістю сучасної лінгвістики на вивчення культурного фактора в мові. На матеріалі англійської та української мов досліджуються механізми формування культурних конотацій у значенні фразеологізмів неблизькоспоріднених мов, що сприяє встановленню особливостей фразеологічних картин світу мов, які розглядаються. Фразеологічні одиниці з компонентом-ойконімом не тільки відображають дійсність та виражають ставлення носіїв мови до певного фрагменту світу, але й відтворюють з покоління в покоління національно-культурні традиції народу-носія мови.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** З середини минулого століття ономастика стала однією з найбільш активно досліджуваних царин мовознавства. Сучасні дослідження з ономастології спираються на вітчизняну й зарубіжну лінгвістичну та філософську традиції (Є. Курилович, Дж. Мілль, О.О. Потебня). Досліджуються загальні питання ономастики (А.О. Білецький, С.С. Єрмоленко, Н.А. Коваленко, Т.О. Черниш, А. Gardiner), ономастичний матеріал розглядається у різних функціональних аспектах (Л.В. Гнаповська, А.О. Івченко, Ю.О. Карпенко, С.М. Співак), вивчається фольклорна ономастика (Н.С. Колесник, Є.С. Отін), когнітивна ономастика (О.Ю. Карпенко), визначаються об'єкт і предмет дослідження, розробляється методологічна база науки про вивчення власних імен. Останнім часом велика увага приділяється дослідженню онімів як компонентів фразеологізмів на матеріалі української (Н.М. Пасік, Л.Г. Скрипник, В.Д. Ужченко), польської (А.М. Кравчук), англійської (О.В. Арделян, С.М. Співак) мов та міжмовному зіставленню ономастичної фразеології на матеріалі близько-і неблизькоспоріднених мов (В.М. Богуцький, І.Ф. Заваринська, А.М. Кравчук). Вивченню ойконімного простору України в ономастичному та лінгвокультурологічному аспектах присвячено дисертацію В.А. Котович; фразеологічні одиниці з ойконімним і відойконімним компонентами як свідчення історичної пам'яті українців розглядала Л.П. Гнатюк.

Дослідження ФО з компонентом-ойконімом у лінгвокультурологічному руслі уможливило висновки про ключові культурні цінності етносу,

процес творчого осмислення історичних фактів, формування національного характеру в цілому. Мотиваційною основою фразеологізмів з компонентом-ойконімом є лінгвокультурна інформація, яку він містить. Джерелом такої інформації стають історія, релігія, соціум, а також їхня образність, пов'язана з позамовними факторами, які впливають на розуміння символіки власного імені представниками різних соціумів. Такий аспект вивчення фразеологізмів з ойконімним компонентом стимулює необхідність розгляду цих одиниць у міжмовному плані.

У розвідці здійснюється лінгвокультурологічний аналіз фразеологічних одиниць з компонентом-ойконімом з метою встановлення етимології, виявлення конотативного аспекта значення та зіставлення лінгвокультурної інформації розглянутих одиниць для виявлення особливостей образності досліджуваних одиниць в англійській та українській мовах.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Характерною рисою фразеологічних одиниць є образно-ситуативна вмотивованість, яка безпосередньо пов'язана зі світобаченням народу. Отже, образна основа є головним засобом втілення культурно-національної специфіки фразеологізмів, а засобом визначення цієї специфіки стає інтерпретація образної основи в знаковому культурно-національному просторі певної мовної спільноти. Співвіднесення мовних значень з певним культурним кодом виявляє зміст культурно-національної конотації, яка надає культурно значущу маркованість значенню фразеологізма.

Обов'язковою умовою побудови ФО на основі ойконімів є їх здатність викликати в свідомості носіїв мови певні однотипні уявлення про властивості об'єкта. Отже, наявність яскравої ознаки, яка легко утримується в колективній пам'яті лінгвокультурної спільноти, створює передумови для метафоризації ойконіма. На основі цієї ознаки формується аспект семантики ойконіма. Цей процес відбувається на основі соціально-закріпленої за власною назвою лінгвокультурної інформації, яка визначається позалінгвальними чинниками. При чому, як зауважує О.П. Левченко, соціум виділяє й оцінює в явищах і ситуаціях певні риси, які стають основою найменувань, інший соціум у цих самих об'єктах виявляє як суттєві інші риси чи властивості; отже, національно-культурна інформація релевантна тільки під час лінгвокультурологічного аналізу (Левченко, 2005: 33).

В залежності від місцезнаходження позначуваних об'єктів, ФО з компонентом-ойконімом поділяються на: 1) ФО, в яких ойконіми познача-

ють об'єкти, розміщені на території певної лінгво-спільноти (англ. *London, Newcastle*; укр. *Київ, Львів*) і 2) ФО, в яких ойконіми позначають населені пункти за межами функціонування мови, що досліджується (англ. *Rome*; укр. *Рим*). Об'єктом нашого дослідження стали локальні ойконіми.

Ойконіми поділяються на астіоніми (назви міст) і комоніми (назви сільських поселень) та мають природно-географічне або історико-культурне походження. Існує певна залежність між наявністю або відсутністю конотативного значення в ойконімі та ступенем вмотивованості фразеологічного зворота в цілому. Велика кількість ФО з компонентом- ойконімом характеризується відсутністю або малим ступенем вмотивованості, і тоді загальне значення звороту може не виводитись зі значення компонентів, що його складають. Наприклад, у фразеологічних одиницях англ. *Newcastle hospitality* – «надмірна гостинність» або укр. *келебердянська верства* – «висока людина» ойконімом *Newcastle* або відойконімний прикметник *келебердянська* не формують конотацій у сучасних носіїв мови і не сприяють виявленню загального значення зворота.

Інша група ойконімих ФО характеризується високим ступенем вмотивованості завдяки сприйняттю етимології, тієї лінгвокультурної інформації, яка міститься в ойконімічному компоненті. Так фразеологічні одиниці англ. *carry coals to Newcastle* (букв.: «везити вугілля в Ньюкасл») – «робити марну справу» та укр. *(пропав) як швед під Полтавою* – «повний провал без надії на порятунок» мають високий ступінь вмотивованості, завдяки визначеності імплікативного змісту ойконімих *Ньюкасл* (центр вугільної промисловості Великої Британії), *Полтава* (центр історичної події – битви шведського та російського військ 27 червня 1709 року).

Частотність уживання астіоніми залежить від місця, яке місто займало в політичному, економічному, соціальному житті країни, та збереження відповідної інформації у внутрішній формі фразеологізма. Для фразеологізації комоніми потрібно, щоб сільський пункт, який він позначає, чимось прославився. Так, комонімом *Доннібрук* метафорично переосмислюється в англійській етнотермінології і набуває значення «скандал, ірландська бійка», а похідне від нього слово *Donnybrooking* вживається на позначення «дикої розгульної поведінки». Базою такого переосмислення стала репутація мешканців села Доннібрук, розташованого біля Дубліна, які славились своєю буйною поведінкою (ТЕТМ, 2002: 957).

Фактичний матеріал нашого дослідження становлять фразеологічні одиниці англійської та

української мов з компонентом-ойконімом загальною кількістю 398 од. (245 одиниць в англійській мові та 153 – в українській), угруповані у 3 фразео-семантичні поля (ФСП) та та 11 фразео-семантичних груп (ФСГ) на підставі спільної семантики. У межах нашої розвідки зупинимось на зіставному аналізі лінгвокультурної інформації фразеологічних одиниць, що складають ФСП «Фізичний стан людини» (а саме ФСГ «Зовнішній вигляд» та «Фізичні якості людини») та ФСП «Внутрішній світ людини», що представлено ФСГ «Риси характеру».

Фразеологічні одиниці з компонентом-ойконімом на позначення зовнішнього вигляду людини утворені на основі порівнянь. Частина тіла та фізіологічні властивості людини аналогізуються з: 1) предметами побуту: англ. *nose like a Halifax door-handle* – «великий і помітний» (ТЕТМ, 2002: 402); *(skin as) soft as Lemster ore* (ТЕТМ, 2002: 38); *a round gawsy face like a Selkirk bannie* – «кругле веселе обличчя» (ТЕТМ, 2002: 710); 2) тваринами: *sandy as a Tamworth pig* – «руда жінка, міцна і плодовиата» (ТЕТМ, 2002: 279); 3) людьми з певних міст: *knock-kneed as a Durham man* – «з вивернутими всередину колінами» (ТЕТМ, 2002: 696); укр. *Ноги, як у багринівського злодія ... сьомачького злодія* – «великі» (Пазяк, 2001: 38); *Таких дівчат і в Умані не знайдеш!* (про дуже гарних і роботящих); *В Коломії дівчаточка як пшеничне тісто* (Воропай, 1952: 16).

Мотивованість вибору образа-еталона, що лягає в основу образно-мотиваційної структури фразеологічного порівняння, зумовлюється тим, яка з ознак у ньому актуалізується. Кожна така ознака виокремлюється з національно-культурної інформації, що характеризує певний населений пункт. Так, великий ніс порівнюється з ручкою до дверей, які виробляли у місті Галіфакс; місто Леомінстер в Англії славилось породою овець, з шерсті яких виробляли м'яку бавовну, що стала основою аналогізації з м'якою шкірою (ТЕТМ, 2002: 38); позитивна семантика ФО на позначення круглого веселого обличчя мотивується формою хліба, який випікали в місті Селкірк в Канаді (ТЕТМ, 2002: 710); рудий колір волосся у жінок аналогізується з кольором шкіри породи свиней, яких розводили у місті Тамворт, Англія (ТЕТМ, 2002: 279). Форма ніг, коли коліна вивернуті всередину, асоціюється з жителями міста Дарем, Англія, які «між колінами розтирали насіння гірчиці» (ТЕТМ, 2002: 696). В українській етнотермінології великий розмір ноги мають злодії, оскільки великі стопи створювали більшу площу для опори, окрім того, злодії обмотували ноги

онучами, щоб приховати сліди. Відойконімні прикметники *багринівський* та *сьомацький* вказують на села, де вчинялись крадіжки (Багринівка, Сьомаки). Українські паремії цієї групи також містять автостереотипні уявлення про міста, де живуть найгарніші дівчата України – Умань та Коломию.

ФСГ «Фізичні якості людини» утворюють ФО з компонентом-ойконімом, в яких експлікуються семантичні ознаки 'повний', 'худий', 'незграбний', 'високий', 'голос'.

Уявлення про повну людину в англійській лінгвокультурі ґрунтується на асоціації з м'ясною породою корів, яких вирощували в місті Дарем: *like a Durham heifer, beef down to the heels* (букв.: «як теличка з міста Дарем: м'ясо до підборів») – «про повну людину» (ТЕТМ, 2002: 106). Історична інформація про Арденнську операцію (контрнаступ німецьких військ в Арденнах проти англо-американських армій у 1944–1945 рр.) стала підґрунтям утворення ФО *the Battle of the Bulge* – «спроба схуднути» (ТЕТМ, 2002: 106). Американці називали цю операцію «the battle of the Bulge» через кутову форму, яку зайняла лінія фронту, коли німецьке проникнення було зупинено. Слово *bulge* в англійській мові має значення «опуклість, потовщення», на базі якого виникло метафоричне переосмислення сценарію битви на полі бою та аналогізація з боротьбою проти зайвої ваги.

Семантика тонкого (худого) як характеристики фізичної якості людини втілюється в значенні ФО *thin as a Mapplewell sixpence*. Основою переосмислення стало уявлення про монету в чотири пенси, яку майстри з села Мапплвелл, Англія, розкатували до розміру монети в шість пенсів, відповідно, вона ставала тоншою за стандартну (ТЕТМ, 2002: 181). Репутація жителів міста Мальборо, Англія, як надзвичайно незграбних людей, уможливила виникнення ФО *Marlborough-handed* – «шульга, незграбна людина» (ТЕТМ, 2002: 402). Переінтерпретація сценарію розмови через велику відстань стала підґрунтям іронічного значення англійської паремії: *he is a Walberswick whisperer; you may hear him over to Southwold* – «голосно розмовляти» (букв.: «Він шепотун з міста Волберсвік, його можна почути у Саутволді» (Волберсвік та Саутволд – два портових міста в Англії, що розташовані на протилежних берегах річки Бліт на відстані однієї милі один від одного)) (ТЕТМ, 2002: 432).

В українській мові у фразеологічних одиницях з компонентом-ойконімом експлікується семантика неприємного голосу: *З таким голосом під Білоусом вовк козу драв!* Білоус – село біля Черні-

гова на правому боці Десни (Воропай, 1952: 15). Негативна оцінка утворюється на підставі емотивної аксіологічності слухових почуттів. *Здрав на Рики!* – «про поганого співака» (Воропай, 1952: 15). Рики – це село на Чернігівщині, отже значення ФО будується на асоціативному зв'язку рики замість гарного співу і назвою села. Семантика глухоти актуалізується в українському жарті *Чи ви, дядьку, не з Глухова?* – «глухий, не чує» (Воропай, 1952: 15). Мотиваційним підґрунтям значення стає назва міста Глухов, що викликає асоціацію з фізичною глухотою. В українській мові на позначення високої на зріст людини фіксуються ФО *верства келебердянська (пирятинська, чугуївська)* – «жарт., зневажл. Дуже висока людина» (Ужченко, 2005: 13). Мотиваційною базою значення ФО слугує аналогізація зросту людини і давньої міри відстані, яка вживалась в Україні до прийняття метричної системи мір – верстви (1 066, 781 м.). Відойконімні прикметники *келебердянська, пирятинська, чугуївська* утворені від назв міст Келеберда, Чугуїв, Пирятин.

ФСП «Внутрішній світ людини» представлено фразео-семантичною групою «Риси характеру». ФО з компонентом-ойконімом на позначення рис характеру виокремлюють та експресивно оцінюють:

1) стиль поведінки мешканців певного населеного пункту: про скупість жителів села Лансаллос на півдні Корнуолла, Англія, йдеться в ФО *a Lansallos treat, everyone pay for himself* (букв.: «частування в Лансаллосі – кожен платить за себе») (ТЕТМ, 2002: 402). В американській ФО *Vermont charity* – «тільки співчуття» (ТЕТМ, 2002: 403) експлікується та сама ознака, оскільки актуалізується сценарій моральної підтримки, коли потрібна матеріальна допомога, і така поведінка приписується жителям міста Вермонт, США. Про надмірну гостинність мешканців англійського міста Ньюкасл йдеться у ФО *Newcastle hospitality* – «вбити добротою» (ТЕТМ, 2002: 402);

2) відмітну рису промисловості або сільського господарства, що характеризує населений пункт: *stubborn as Muirkirk* – «впертий». Колись у шотландському селі Муїркірк була розвинута металургійна промисловість, а залізо, яке там виробляли, відрізнялося особливою міцністю (ТЕТМ, 2002: 6). На основі аналогізації міцності заліза та характеру людини виникло значення «вперта людина»; *like Morvah Downs, hard and never plowed* – «про суворох, грубих, некультурних людей» (букв.: «як Morvah Downs, твердий і неораний») (ТЕТМ, 2002: 402). Higher Downs – це

болотяна пустельна місцевість біля села Морва на півострові Пенвіт у західному Корнуоллі. Через особливості свого географічного положення ця територія ніколи не піддавалась сільськогосподарській обробці, отже на основі аналогізації неораної землі та людини, яка не знайома з освітою та культурою, виникли вищевказані значення; *Torpoint chicken* – «запальний» (ТЕТМ, 2002: 294). Торпойнт – місто на півострові Рапе на південному сході Корнуолла, Англія, яке було відоме у тому числі і тим, що кури, яких там розводили, відрізнялись надзвичайною полохливістю і драгливістю. Таким чином, значення фразеологізму утворилось шляхом уподібнення поведінки людини та домашньої птиці;

3) певні історичні події: *the Dunkirk spirit* – «мужній у складній ситуації» (ТЕТМ, 2002: 178). Значення ФО вмотивоване подіями Другої світової війни, коли британці евакуювали свої війська, що потрапили в пастку під містом Дюнкерк у Франції, де відбулася битва між військами союзників та Німеччини.

Українські паремії цієї групи містять автостереотипні уявлення про характерні риси людей, що проживають у певних населених пунктах. Так, за мешканцями міста Станіслава закріпилась репутація скупих людей: *У Станиславі кожен на своїй страві!* (так кажуть тому, що станіславські міщани дуже скупі (Воропай, 1952: 14)); паремія *Чечеринці спекли чорта в ринці, а Таращанці – з'їли вранці!* засвідчує уявлення українців про жителів містечок Чечери та Тараща як про лихих людей (Воропай, 1952: 15); у ФО *коно-*

*топська відьма* – «зла жінка» (Ужченко, 2005: 15) міститься негативна характеристика жінок, що проживають в Конотопі, а лихої вдачі чоловіки мешкають в Борисполі: *що бішена кішка, що понеделікова жінка, що чоловік з Борисполя – все одно* (Пазяк, 2001: 51). Ще одна риса характеру, що пов'язується в етносвідомості українців з місцем проживання, – брехливість: *Коли б з Гайсина Іван, то б повірив!* (натяк на те, що у Гайсині брехливі люди) (Воропай, 1952: 15).

Отже, у результаті нашого дослідження ми дійшли таких **висновків**. Ойконіми у складі фразеологічних одиниць містять важливу культурологічну інформацію, аналіз та зіставлення якої в англійській та українській мовах сприяє виявленню особливостей образності досліджуваних одиниць та уможливорює висновки про етнокультурні особливості та стереотипи двох етносів. У складі фразеологічної одиниці ойконім втрачає функцію ідентифікації та стає засобом оцінної характеристики певного об'єкта, оскільки акумулює і транслює інформацію про історичні факти, побут, культуру, національний менталітет певної нації. Зіставний лінгвокультурологічний аналіз засвідчує, що фразеологічні фонди обох мов мають як універсальний (зумовлений універсальним характером мислення людей), так і національно-культурний (детермінований специфікою відображення дійсності певною лінгвоспільнотою) зміст.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у зіставленні лінгвокультурної інформації ФО з компонентом-ойконімом інших тематичних груп.

#### УМОВНІ СКОРОЧЕННЯ

TETM – A Thesaurus of English Traditional Metaphors / ed. P.R. Wilkinson. L. & N.Y.: Routledge, 2002. 777 p.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Левченко О.П. Фразеологічна символіка: лінгвокультурологічний аспект: Монографія. Львів: ЛРІДУ НАДУ, 2005. 352 с.
2. Селіванова О.О. Нариси з української фразеології (психокогнітивний та етнокультурний аспекти). Київ-Черкаси: Брама, 2004. 276 с.
3. Українські народні приповідки / Укл. О. Воропай. London: M. Caplin & Co Press Ltd., 1952. 64 с.
4. Українські приказки, прислів'я і таке інше / укл. М. Номис. Київ: Либідь, 2004. 352 с.
5. Українські прислів'я, приказки та порівняння з літературних пам'яток / упоряд. М.М. Пазяк. Київ: Наукова думка, 2001. 392 с.
6. Фразеологічний словник східнослов'янських і степових говірок Донбасу / уклад. В. Ужченко, Д. Ужченко. Луганськ: Альма-матер, 2005. 348 с.
7. A Thesaurus of English Traditional Metaphors / ed. P.R. Wilkinson. L. & N.Y.: Routledge, 2002. 777 p.

#### REFERENCES

1. Levchenko O.P. (2005) Frazeolohichna symbolika: lnhvokulturolohichnyi aspekt: Monohrafiia [Phraseological symbolism: linguistic and cultural aspect: Monograph]. Lviv: LRIDU NADU, 352 s. [in Ukrainian]
2. Selivanova O.O. (2004) Narisy z ukrainskoi frazeolohii (psykhokohnityvnyi ta etnokulturnyi aspekty) [Essays on Ukrainian phraseology (psychocognitive and ethnocultural aspects)]. Kyiv-Cherkasy: Brama, 276 s. [in Ukrainian]



3. Ukrainski narodni pryповidky [Ukrainian folk tales]. / ukl. O.Voropai. London: M.Caplin & Co Press Ltd., 1952. 64 s. [in Ukrainian]
4. Ukrainski prykazky, pryslivia i take inshe [Ukrainian sayings, proverbs, etc]./ ukl. M. Nomys. Kyiv: Lybid, 2004. 352 s. [in Ukrainian]
5. Ukrainski pryslivia, prykazky ta porivniannia z literaturnykh pamiatok [Ukrainian proverbs, sayings and similes from literary sources]. / uporiad. M.M. Paziak. Kyiv: Naukova dumka, 2001. 392 s. [in Ukrainian]
6. Frazеологiчnyi slovnyk skhidnoslobozhanskykh i stepovykh hovirok Donbasu [Phraseological dictionary of East Slobozhan and steppe dialects of Donbas]. / uklad. V. Uzhchenko, D. Uzhchenko. Luhansk: Alma-mater, 2005. 348 s. [in Ukrainian]
7. A Thesaurus of English Traditional Metaphors / ed. P.R. Wilkinson. L. & N.Y.: Routledge, 2002. 777 p.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-4-18>**Оксана СМАЛЬ,***orcid.org/0000-0002-3943-539X*

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов природничо-математичних спеціальностей

Волинського національного університету імені Лесі Українки

(Луцьк, Україна) *smal.oksana85@gmail.com*

## ВИВЧЕННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ ЗАСТОСУВАННЯ CHATGPT У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сучасні технології відкривають нові перспективи у сфері навчання, а використання штучного інтелекту, такого як ChatGPT, стає ключовим фактором при викладанні іноземних мов. Ця стаття присвячена дослідженню потенціалу та можливостей застосування ChatGPT у навчальному процесі при викладанні іноземних мов.

У статті розглядаються переваги і виклики використання мовних моделей у навчанні. Особлива увага приділяється індивідуалізації процесу, де ChatGPT може налаштовувати заняття відповідно до потреб кожного студента. Схарактеризовано різноманітні аспекти використання ChatGPT, включаючи розмовну практику, корекцію текстів, вивчення нових слів і виразів, мовні ігри, розширення словникового запасу та інші завдання. У статті висвітлено переваги та виклики, пов'язані з застосуванням цієї технології у викладанні, а також дано рекомендації оптимальних стратегій використання ChatGPT для досягнення найкращих результатів у навчанні іноземних мов. Розглядаються можливості створення інтерактивних сценаріїв, які забезпечують активну участь та практику в реальних мовних ситуаціях.

Висвітлено можливість створення цікавих та відповідних завдань, які стимулюють студентів активно залучатися до вивчення іноземної мови: робота з лексикою, робота з граматиною, перевірка домашніх завдань та аналіз письмових робіт, генерування питань для обговорення, створення плану заняття чи серії занять, пошук відповідей на запитання студентів та створення матеріалів для постів у соцмережах.

На основі проведеного дослідження, у статті також враховано виклики та перспективи впровадження ChatGPT в аудиторії, зважаючи на аспекти безпеки та етики використання технології у навчанні.

Проаналізовано можливості індивідуалізації навчання, створення інтерактивних сценаріїв та підвищення мотивації учнів через використання цієї технології. Розглядаються також перспективи її застосування в реальних умовах аудиторії. Ця стаття спрямована на визначення та розкриття практичних аспектів впровадження ChatGPT у навчання іноземної мови та вказання на можливості подальшого розвитку цього напрямку в освіті.

**Ключові слова:** штучний інтелект, сучасні технології, ChatGPT, мовна модель, генерування тексту / прикладів.

**Oksana SMAL,***orcid.org/0000-0002-3943-539X*

PhD in Philology,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences and Mathematics

Lesya Ukrainka Volyn National University

(Lutsk, Ukraine) *smal.oksana85@gmail.com*

## EXPLORING THE APPLICATION OPPORTUNITIES OF CHATGPT IN THE EDUCATIONAL PROCESS FOR TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Modern technologies have revolutionized the field of education, and the use of Artificial Intelligence (AI), such as ChatGPT, is now a significant factor in teaching foreign languages. This article focuses on exploring the potential and possibilities of using ChatGPT in the educational process of foreign language learning.

The article discusses the advantages and challenges of using language models in education. Special attention is given to the individualization of the process, where ChatGPT can adjust the sessions according to each student's needs. Various aspects of using ChatGPT are characterized, including conversational practice, text correction, learning new words and phrases, language games, vocabulary expansion, and other tasks. The article highlights the advantages and challenges associated with the use of this technology in teaching, as well as providing recommendations for optimal strategies for using ChatGPT to achieve the best results in foreign language learning. The possibilities of creating interactive scenarios that provide active participation and practice in real language situations are also discussed.

The article highlights the possibility of creating interesting and relevant tasks that stimulate students to actively engage in learning a foreign language: working with vocabulary, working with grammar, checking homework and

*analyzing written work, generating discussion questions, creating lesson plans or series of lessons, searching for answers to students' questions, and creating materials for social media posts.*

*Based on the conducted research, the article also takes into account the challenges and prospects of implementing ChatGPT in the classroom, considering the aspects of safety and ethics in the use of technology in education. The possibilities of individualizing learning, creating interactive scenarios, and increasing student motivation through the use of this technology are also analyzed. The prospects of its application in real classroom conditions are also considered. This article aims to identify and reveal practical aspects of implementing ChatGPT in the education of foreign languages and indicate possibilities for further development in this field of education.*

**Key words:** artificial intelligence, modern technologies, ChatGPT, language model, text generation / examples.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** У сфері вищої освіти зростає захоплення можливостями технологій для покращення досвіду вивчення мови (Aljawarneh, 2020; García Botero et al., 2019; Hoi, 2020; Parmaxi & Demetriou, 2020; Shadiev & Yang, 2020; Sun & Gao, 2020). Серед цих технологій є ChatGPT, який належить до категорії великих мовних моделей (Kasneci et al., 2023; Perkins, 2023). Використовуючи складні алгоритми та методи глибокого навчання, ці моделі можуть створювати письмовий текст, який дуже нагадує текст, створений людьми (Brown et al., 2022; Khalil & Er, 2023; Schwitzgebel et al., 2023). Незважаючи на те, що деякі дослідження вивчали потенціал ChatGPT в навчальному процесі, ще належить провести ретельний огляд застосування його можливостей у вищій освіті при викладанні іноземної мови.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Попередні дослідження з вивчення мови та технології вивчали ефективність різних інструментів і технік у сприянні засвоєнню мови (Albiladi & Alshareef, 2019; Hoi, 2020; Shadiev & Yang, 2020). Наприклад, деякі дослідження вивчали використання чат-ботів і віртуальних помічників у вивченні мови (Chuah & Kabilan, 2021; Huang et al., 2022; Jeon, 2021; Kim et al., 2019).

Розглядаючи проблеми та виклики, етичні та соціальні наслідки, обмеження та можливості для вдосконалення, майбутні дослідження можуть розкрити повний потенціал ChatGPT у вивченні мови та покращити наше розуміння його ролі у вищій освіті. Попередні дослідження з вивчення мови та технології оцінювали ефективність різних інструментів і технік у сприянні засвоєнню мови (Andujar et al., 2020; Randall, 2019; R. Zhang & Zou, 2020). Однак існує недостатня кількість досліджень щодо використання великих мовних моделей, таких як ChatGPT, у вивченні мов у вищих навчальних закладах.

**Формулювання цілей статті, постановка завдань.** Однією з основних цілей є повернути увагу викладачів до застосування можливостей ChatGPT у навчальному процесі при викладанні

іноземної мови завдяки своїй здатності генерувати текст, що був запропонований як перспективний інструмент для мовної освіти, забезпечивши концептуальну основу для розуміння зв'язку між ChatGPT та вивченням мови у вищій освіті.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Обробка природної мови (NLP) була важливою сферою досліджень протягом багатьох років, спрямованих на підвищення здатності комп'ютерних систем розуміти та створювати людську мову (Cambria & White, 2014; Hirschberg & Manning, 2015; Torfi et al., 2020). Нещодавні досягнення в цій галузі призвели до розробки великих мовних моделей, які використовують алгоритми машинного навчання, щоб навчатися з величезних обсягів текстових даних і створювати мову подібну людині (Dida et al., 2023; Maddigan & Susnjak, 2023). Серія Generative Pre-trained Transformer (GPT), розроблена OpenAI, привернула значну увагу серед цих великих мовних моделей. Найновіша ітерація ChatGPT – це широкомасштабна неконтрольована мовна модель, яка може генерувати людський текст на різні теми (Taecharungroj, 2023).

Розробка ChatGPT знаменує важливу віху в галузі НЛП, оскільки це значний крок до створення більш досконалих і складних комп'ютерних систем, здатних розуміти та генерувати природну мову (Kasneci et al., 2023). Він навчений на великій кількості текстових даних і може генерувати послідовні та відповідні контексту відповіді на підказку. Здатність моделі створювати текст, який нагадує людську мову, має значні наслідки для вивчення мови, спілкування та освіти.

Підготовка матеріалів для занять – це творчий процес, але більша його частина – рутинна та монотонна робота, яка забирає багато часу. Однак, ChatGPT здатний позбавити нас від підготовки однотипних завдань, звільнивши більше часу на пошук цікавих матеріалів та живе спілкування зі студентами, а також суттєво допомогти в аналізі їхніх робіт.

Основні плюси роботи з ChatGPT – це безкоштовно, не потребує попереднього навчання та потенційно економить багато часу. Щоправда,

іноді безкоштовна версія (ChatGPT 3.5) видає помилку у моменти високого попиту, але впоратись з цим можна, просто перезавантажуючи сторінку. Основний мінус – важко пояснити чату, що хочеш отримати (особливо у плані форматування), і часто він реагує по-різному на однаковий запит.

Ми детально охарактеризуємо кожен аспект, який виявили, працюючи з цим чатом. Завдання ми подавали англійською мовою, але GPT чат добре розуміє і українську.

Ось основні можливості застосування ChatGPT, які викладач може використовувати при викладанні іноземної мови, які були виявлені в ході роботи з цим чатом:

#### 1. Робота з лексикою:

- підготовка списку слів (wordlist) за рівнями мови на основі тексту чи відео.

ChatGPT аналізує запропонований текст та створює список слів згідно з рівнями мови. Те саме можна зробити і з відео, просто вставивши посилання на нього. Тому я копіювала скрипт із YouTube та вставляла в чат у вигляді письмового тексту;


- підбір визначень до слів англійською мовою та прикладів, або перекладів на українську мову (далі готовий список можна вставити, наприклад, у Quizlet та отримати готові картки).


До кожного слова зі списку чат вміє підбрати визначення із заданого джерела, якщо ви вкажете його (у моєму випадку був Cambridge dictionary), і приклади. Цікаво, що він сам визначає частину мови і підбирає визначення: наприклад, у моєму тексті було про *a litter of kittens* – *виводок кошенят*, а чат мені запропонував визначення *litter* як *сміття*. Тому треба уважно все переглядати, але в цілому для переважної більшості слів він підбирає вдалі визначення та приклади.

Можна задати необхідне форматування, наприклад, використати певні символи або видалити частини речень у дужках. Наприклад: *Видалити дужки та інформацію в дужках. Вилучити слово «приклад» у всіх визначеннях. Використовуйте жирний шрифт для визначення та курсив для прикладів*. Експериментальним шляхом ми з'ясували, що видавати текст жирним він взагалі не уміє, курсив – через раз. Звичайно, замість визначень англійською можна підібрати переклад слів, а можна і те, й інше;

- створення вправ з пропущеними словами.


В даному випадку, якщо ви не використовуєте додаткові сервіси або працюєте офлайн, можна зробити вправу в самому чаті, наприклад:

 **You**  
Create a task with missing words: profit margin, customers, competitors, produce, target customers

 **ChatGPT**  
Fill in the blanks with the correct vocabulary words: profit margin, customers, competitors, produce, target customers.

1. In order to enhance our \_\_\_\_\_, we need to identify and understand the needs of our \_\_\_\_\_, ensuring that our products or services align with their preferences.
2. Analyzing the strategies employed by our \_\_\_\_\_ is crucial for staying ahead in the market. By assessing their strengths and weaknesses, we can refine our approach and maintain a competitive edge.
3. The key to a successful business lies not only in attracting new \_\_\_\_\_ but also in retaining existing ones. Building strong relationships with \_\_\_\_\_ is essential for

- генерування тексту на основі списку слів;
- підбір синонімів та антонімів до слів зі списку. Наприклад:

 **incline:**

- Synonyms: slope, gradient, pitch, slant, tilt
- Antonyms: level, flat, horizontal

**dusty:**

- Synonyms: powdery, dirty, sooty, grimy, sandy
- Antonyms: clean, clear, spotless

## 2. Робота з граматикою:

- генерування прикладів граматичної структури.

Для роботи з граматикою ChatGPT може створити приклади будь-якої граматичної структури, наприклад:

 You

Create 5 sentences about making decision or choice with the first conditional

 ChatGPT

1. If you carefully analyze the pros and cons, you will make a more informed decision about whether to pursue higher education or enter the workforce straight away.
2. If you prioritize your long-term goals over short-term gains, you will likely make choices that lead to a more successful and fulfilling career.
3. If you seek advice from experienced mentors, you can gather valuable insights that will guide you in making well-informed decisions throughout your professional journey.
4. If you take the time to explore various job opportunities, you will be better equipped to choose a career path that aligns with your skills, interests, and values.
5. If you establish clear priorities and criteria for decision-making, you can navigate complex choices with greater ease, ensuring that your selections align with your overall life objectives.

Також він чудово справляється зі створенням gap-fill task, навіть, подаючи відповіді, наприклад:

 You

gap-fill task with the first conditional

 ChatGPT

Fill in the blanks with the correct first conditional form of the verbs provided:

1. If you \_\_\_\_\_ (work) hard, you \_\_\_\_\_ (succeed) in achieving your career goals.
2. If it \_\_\_\_\_ (rain) tomorrow, we \_\_\_\_\_ (cancel) the outdoor event.
3. If she \_\_\_\_\_ (attend) the training sessions, she \_\_\_\_\_ (develop) new skills.
4. If they \_\_\_\_\_ (save) enough money, they \_\_\_\_\_ (buy) a new car next month.
5. If he \_\_\_\_\_ (miss) the bus, he \_\_\_\_\_ (be) late for the important meeting.

Answers:

1. work / will succeed
2. rains / will cancel
3. attends / will develop
4. save / will buy
5. misses / will be

- створення завдань на розкриття дужок;
- створення серії вправ.

Щодо цього типу завдань, то можна згенерувати серію вправ на задану граматику, задавши запит «*Create a series of exercises to practice the first conditional*». Речення у вправах виглядають типовими для цієї теми, але саме таких завдань в інтернеті я не знайшла. Схоже, він їх сам генерує,

а не просто бере відповідні з інтернету. Наприкінці серії вправ були відповіді, хоч такого запиту не робили.

Заради експерименту ми спробували зробити в ChatGPT презентацію граматичної теми. Ми побачили в цілому непоганий план з поясненнями та прикладами, а на останньому слайді була одна вправа на заповнення пропусків, наприклад:

**You**  
Create a presentation on the topic "Third Conditional", explain the rules and create a series of exercises, one exercise on one slide

**ChatGPT**  
**Slide 1: Title - Third Conditional**

*Introduction:*

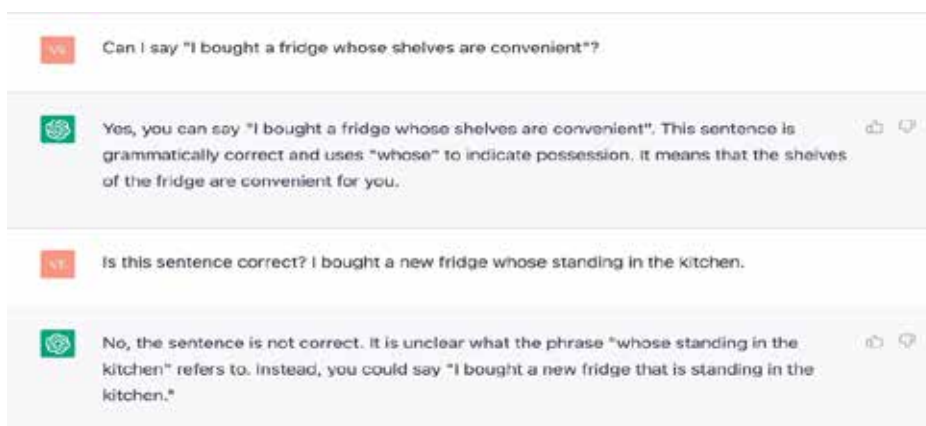
- Definition: The Third Conditional is a type of conditional sentence that describes a hypothetical situation in the past. It is used to talk about a situation that did not happen, and its result if it had happened.
- Structure: If + past perfect (had + past participle), would + have + past participle.

**Slide 2: Third Conditional Rules**

*Structure:*

- If + past perfect (had + past participle)
- Would + have + past participle

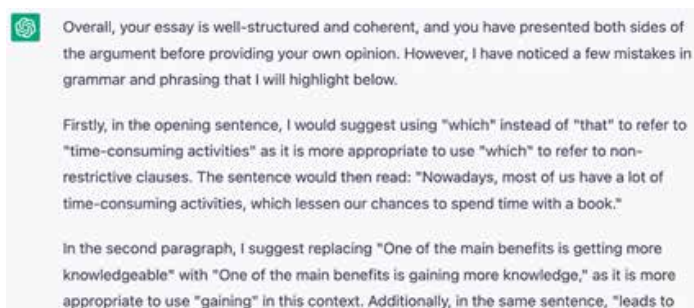
Ну і, звичайно, чат нагадує граматичні правила і дає зворотний зв'язок, коли запитати, чи правильно граматично написане речення, наприклад:



3. Перевірка домашніх завдань та аналіз письмових робіт (наприклад, есе).

З попередньої функції випливає ще одна: чат вміє перевіряти речення та текст на помилки та давати докладний фідбек, причому ввічливо, з

балансом позитивних та негативних сторін як професійний викладач. Якщо студенти друкують текст, ми можемо швидко перевірити його за допомогою чату, а потім доповнити свої пояснення, якщо потрібно, наприклад:



Крім того, чат вмiє досить непогано оцiнювати текст за критерiями IELTS, i його оцiнка виглядає досить обрiнтовано. Звичайно, повнiстю покладатися на неї ми не можемо (принаймнi поки що), але це дуже допомагає звер-

нути увагу на недолiки роботи, швидко оцiнити її якість i заощадити час друкування фiдбека. Цiкаво, що ChatGPT навiть розумiє основну думку тексту i пише, що її вдалося ефективно донести, наприклад:

**You**  
Give an approximate band score using IELTS writing task 2 assessment criteria

**ChatGPT**  
The International English Language Testing System (IELTS) provides band scores based on specific criteria for each section. For the Writing Task 2, the assessment criteria include:

1. Task Response (TR): How well you address the task.
2. Coherence and Cohesion (CC): Organizing your ideas logically and linking them together.
3. Lexical Resource (LR): Your range of vocabulary.
4. Grammatical Range and Accuracy (GRA): Your use of grammar.

Without a specific sample of your writing, it's challenging to provide an accurate band score. However, based on your sentence "I bought a fridge whose shelves are convenient," I can make some general observations:

- \* Task Response: It addresses the topic clearly.
- \* Coherence and Cohesion: The sentence is clear and straightforward, contributing to

Звичайно, чат може i «написати» есе, проте достовiрнiсть фактiв краще перевiрити самостiйно. Незважаючи на те, що ChatGPT вiрно розумiє формат i критерiї оцiнювання, розраховувати на те, що вiн видасть зразок для наслiдування, не варто. Але дещо можна взяти на озброєння.

4. Генерування питань для обговорення.  
Для занять, на яких необхідно обговорити певну тему чи зустрiчей розмовних клубiв буває не просто придумати багато влучних питань на задану тему. Чат рятує i тут. Варто просто чiтко сформулювати завдання, наприклад:

**You**  
Discussion questions about fast food

**ChatGPT**  
Certainly! Here are some discussion questions about fast food:

1. **Health Impact:**
  - \* How does frequent consumption of fast food affect one's overall health?
  - \* Can fast food be a part of a balanced diet, or is it generally considered unhealthy?
2. **Marketing and Advertising:**
  - \* How do fast-food advertisements influence consumer choices, especially among children and teenagers?
  - \* Should there be restrictions on how fast-food companies market their products?
3. **Cultural Influence:**
  - \* How has the rise of fast food affected traditional culinary practices and local cuisines?
  - \* Is the globalization of fast food a positive or negative cultural influence?
4. **Environmental Impact:**
  - \* What environmental consequences are associated with the production and distribution of fast food?

Запропонованi чатом питання є досить хорошi, i деякi можна вибрати для обговорення. Однак цi питання бiльше вiдображають соцi-

альну сторону, тому їх можна доповнити бiльш особистими, серед яких також можна щось вибрати.

**You**  
Ask more personal questions about fast food

**ChatGPT**  
Certainly! Here are some more personal and introspective questions about fast food:

**1. Favorite Fast Food:**

- What is your all-time favorite fast food item, and why do you enjoy it so much?
- How often do you indulge in your favorite fast food, and is it a guilty pleasure for you?

**2. Health Awareness:**

- Are you conscious of the health implications of consuming fast food, and does it influence your choices?
- Have you ever made changes to your fast-food habits based on health concerns?

**3. Memorable Fast Food Experiences:**

- Can you recall a specific memorable experience related to fast food, whether positive or negative?

Можна спробувати згенерувати питання на задану тему в екзаменаційному форматі, але тут результат неідеальний.

Також ChatGPT ставить питання до поданого тексту і підбирає цитати відомих людей на певну тему, наприклад:

**You**  
give quotes of famous people on the topic of making decisions

**ChatGPT**  
Certainly! Here are some quotes from famous individuals on the topic of making decisions:

1. "The hardest thing to learn in life is which bridge to cross and which to burn."

• David Russell

2. "In any moment of decision, the best thing you can do is the right thing, the next best thing is the wrong thing, and the worst thing you can do is nothing."

• Theodore Roosevelt

3. "Once you make a decision, the universe conspires to make it happen."

• Ralph Waldo Emerson

4. "The greatest glory in living lies not in never falling, but in rising every time we fall."


• Nelson Mandela

5. Створення плану заняття чи серії занять.

ChatGPT досить непогано пропонує плани занять з різних тем. У арсеналі чату є і робота з

картинками, і діалоги, і різні вправи. План, прописаний за всіма етапами, включає цілі, список матеріалів, рівень, тривалість і так далі, наприклад:



 **You**  
A lesson plan for the topic Degrees of comparison of Adjectives  
< 2 / 2 >

 **ChatGPT**  
**Lesson Plan: Degrees of Comparison of Adjectives**

**Objective:** Students will be able to understand and use the three degrees of comparison of adjectives (positive, comparative, and superlative) in both spoken and written English.

**Materials:**

- Whiteboard and markers
- Handouts with examples and exercises
- Chart or visual aid showing the structure of degrees of comparison
- Worksheets for individual or group practice

**Duration:** 60 minutes

**Introduction (10 minutes):**




1. Begin with a brief discussion on adjectives, reminding students that adjectives describe or modify nouns.


Як ми бачимо, чат прописує до кожного завдання і час на його виконання, що значно полегшує роботу викладачу при плануванні заняття.

Крім плану уроку за допомогою ChatGPT, можна створити і план курсу. На запит *Курс граматики для рівнів B1-B2* GPT чат запропонував

8-тижневий план, прописав весь курс, список використаних джерел, методи оцінювання, надав загальний опис курсу і примітку, що цей план можна переглянути попередньо і можна змінити на вимогу викладача.

Також за допомогою ChatGPT можна шукати цікаві, креативні ідеї для занять, наприклад:

 **You**  
How can I teach reported speech creatively?  
 

 **ChatGPT**  
Teaching reported speech can be a fun and engaging process by incorporating creative and interactive activities. Here are some creative ideas to make learning reported speech more enjoyable:

**1. Role-Playing:**

- Divide the class into pairs or small groups.
- Assign different roles or scenarios where students need to report what someone else said.
- Encourage them to use reported speech while acting out the scenes.

**2. News Reporting:**

- Have students create their own news reports.
- They can interview each other or report on a fictional event.
- Present the news using reported speech structures.

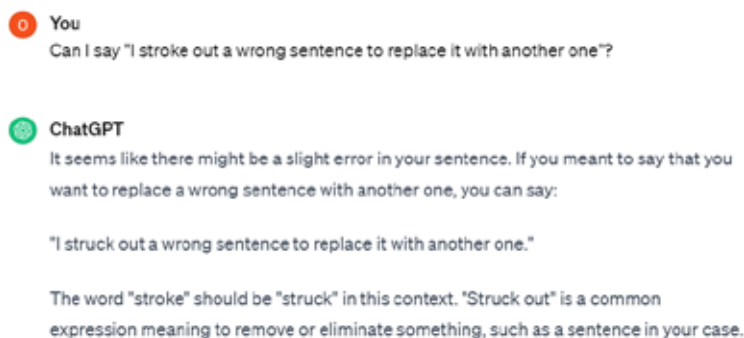
**3. Storytelling Time:**

- Ask each student to bring a short story or anecdote to share.

6. Пошук відповідей на запитання студентів та створення матеріалів для постів у соцмережах.

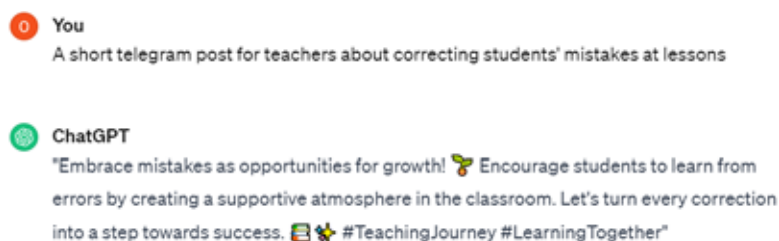
Чату можна задати будь-яке питання, як ми це зазвичай робимо в Google, і потім уточнити від-

повідь кілька разів. Зручно, що можна перефразувати, перевірити, чи правильно ви зрозуміли його відповідь, запропонувати йому вас виправити, наприклад:



Також, якщо ви публікуєтеся в соціальних мережах, то можете використовувати ChatGPT

для створення повідомлень з будь-яким змістом, наприклад:



Використання ChatGPT може значно полегшити процес навчання іноземної мови. Це відбувається завдяки можливості взаємодії зі штучним інтелектом, який може надати індивідуалізовану підтримку та коригування.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Використання ChatGPT в навчальному процесі може бути ефективним інструментом для розвитку навичок студентів у мовленні, читанні та письмі. Взаємодія зі штучним інтелектом може стимулювати інтерес до вивчення іноземної мови та сприяти покращенню мовленнєвих навичок.

Ефективність застосування ChatGPT залежить від якості навчальних матеріалів та завдань. Ретельне планування та адаптація змісту до потреб студентів є ключовим елементом успішного використання цієї технології в освітньому процесі.

Важливо враховувати, що застосування ChatGPT в навчальному процесі також потре-

бує виваженої стратегії. Необхідно розглядати його як інструмент допомоги викладачу, а не як повноцінну заміну. Важливо стежити за якістю взаємодії та надавати студентам достатньо можливостей для реальної комунікації з живими співрозмовниками.

Використання ChatGPT у навчанні іноземної мови відкриває нові перспективи та можливості, проте важливо дотримуватися збалансованого підходу та поєднувати цей інструмент з традиційними методами викладання.

Загалом, вивчення можливостей застосування ChatGPT у викладанні іноземних мов підкреслює перспективи використання новітніх технологій для покращення навчального процесу. Важливо продовжувати дослідження та впроваджувати знання про оптимальні стратегії використання цих інструментів у навчанні з метою досягнення максимального педагогічного ефекту.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. 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, 10(2), P. 232–238.
2. Aljawarneh S. A. Reviewing and exploring innovative ubiquitous learning tools in higher education. *Journal of Computing in Higher Education*. 2020, 32, P. 57–73.
3. Brown H., Lee K., Miresghallah F., Shokri R. & Tramèr F. What Does it Mean for a Language Model to Preserve Privacy? *2022 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency*. 2022, P. 2280–2292.

4. Chuah K.-M. & Kabilan M. Teachers' Views on the Use of Chatbots to Support English Language Teaching in a Mobile Environment. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*. 2021, 16(20), P. 223–237.
5. García Botero G., Questier F. & Zhu C. Self-directed language learning in a mobile-assisted, out-of-class context : Do students walk the talk? *Computer Assisted Language Learning*. 2019, 32 (1–2), P. 71–97.
6. Hoi V. N. Understanding higher education learners' acceptance and use of mobile devices for language learning : A Rasch-based path modeling approach. *Computers & Education*. 2020.
7. Parmaxi A. & Demetriou A. A. Augmented reality in language learning : A state-of-the-art review of 2014–2019. *Journal of Computer Assisted Learning*. 2020, 36 (6), P. 861–875.
8. Perkins M. Academic Integrity Considerations of AI Large Language Models in the Post-Pandemic Era : ChatGPT and Beyond. *Journal of University Teaching & Learning Practice*. 2023, 20 (2).
9. Shadiev R. & Yang M. Review of studies on technology-enhanced language learning and teaching. *Sustainability*. 2020, 12 (2), 524 p.
10. Sun Y. & Gao F. An investigation of the influence of intrinsic motivation on students' intention to use mobile devices in language learning. *Educational Technology Research and Development*. 2020, 68, P. 1181–1198.
11. Taecharungroj V. "What Can ChatGPT Do?" Analysing Early Reactions to the Innovative AI Chatbot on Twitter. *Big Data and Cognitive Computing*. 2023, 7 (1), 35 p.

#### REFERENCES

1. Albiladi, W. S. & Alshareef, K. K. (2019) Blended learning in English teaching and learning : A review of the current literature. *Journal of Language Teaching and Research*, 10 (2), pp. 232–238.
2. Aljawarneh, S. A. (2020) Reviewing and exploring innovative ubiquitous learning tools in higher education. *Journal of Computing in Higher Education*, 32, pp. 57–73.
3. Brown, H., Lee, K., Mireshghallah, F., Shokri, R. & Tramèr, F. (2022) What Does it Mean for a Language Model to Preserve Privacy? *2022 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency*, pp. 2280–2292.
4. Chuah, K.-M. & Kabilan, M. (2021) Teachers' Views on the Use of Chatbots to Support English Language Teaching in a Mobile Environment. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 16 (20), pp. 223–237.
5. García Botero, G., Questier, F. & Zhu, C. (2019) Self-directed language learning in a mobile-assisted, out-of-class context : Do students walk the talk? *Computer Assisted Language Learning*, 32 (1–2), pp. 71–97.
6. Hoi, V. N. (2020) Understanding higher education learners' acceptance and use of mobile devices for language learning : A Rasch-based path modeling approach. *Computers & Education*.
7. Parmaxi, A. & Demetriou, A. A. (2020) Augmented reality in language learning : A state-of-the-art review of 2014–2019. *Journal of Computer Assisted Learning*, 36 (6), pp. 861–875.
8. Perkins, M. (2023) Academic Integrity Considerations of AI Large Language Models in the Post-Pandemic Era : ChatGPT and Beyond. *Journal of University Teaching & Learning Practice*.
9. Shadiev, R. & Yang, M. (2020) Review of studies on technology-enhanced language learning and teaching. *Sustainability*, 12 (2), 524 p.
10. Sun, Y. & Gao, F. (2020) An investigation of the influence of intrinsic motivation on students' intention to use mobile devices in language learning. *Educational Technology Research and Development*, 68, pp. 1181–1198.
11. Taecharungroj, V. (2023) "What Can ChatGPT Do?" Analysing Early Reactions to the Innovative AI Chatbot on Twitter. *Big Data and Cognitive Computing*, 7 (1), 35 p.

УДК 811.111'34:314.151.3-054.73(=161.2)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-4-19>

**Алла ФРІДРІХ,**  
*orcid.org/0000-0001-9072-1845*  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри практики англійської мови та методики викладання  
Рівненського державного гуманітарного університету  
(Рівне, Україна) [alla.fridrikh@rshu.edu.ua](mailto:alla.fridrikh@rshu.edu.ua)

**Світозара БІГУНОВА,**  
*orcid.org/0000-0001-6860-6939*  
кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри практики англійської мови та методики викладання  
Рівненського державного гуманітарного університету  
(Рівне, Україна) [svitozara.bihunova@rshu.edu.ua](mailto:svitozara.bihunova@rshu.edu.ua)

**Дмитро БІГУНОВ,**  
*orcid.org/0000-0001-6100-7765*  
кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри практики англійської мови та методики викладання  
Рівненського державного гуманітарного університету  
(Рівне, Україна) [dmytro.bihunov@rshu.edu.ua](mailto:dmytro.bihunov@rshu.edu.ua)

## ПОДОЛАННЯ ФОНЕТИЧНОГО БАР'ЄРУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ (НА ПРИКЛАДІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКИХ БІЖЕНЦІВ)

Внаслідок війни українці роз'їхалися по багатьох країнах, переважно Європи. Однак проживання за кордоном може бути складним, особливо з огляду на проблеми комунікації. Мовний бар'єр може не лише перешкоджати працевлаштуванню, але й ускладнювати виконання повсякденних справ. Саме тому для українських біженців оволодіння англійською мовою є одним із головних пріоритетів.

Життєво важливо визначити виклики у вивченні англійської мови як іноземної за раптової необхідності її вивчення, враховуючи відсутність мовної підготовки або її недостатність, вікові особливості та різний освітній рівень українських біженців. Мета статті – описати проблеми, пов'язані з вивченням фонетики на початковому етапі вивчення англійської мови як іноземної (A1, A2, відповідно до Європейського мовного стандарту) для успішного оволодіння мовою в контексті європейської інтеграції.

Основними методами збору даних дослідження були фокус-групи, інтерв'ю та спостереження за українськими біженцями, які проживали в Польщі впродовж року, з січня по грудень 2023 року і проходили курс англійської мови (A1-A2) "English Up Your Life" у Варшавському Університеті (Варшава, Польща). Зазначимо, що Варшавський університет організував різні ініціативи підтримки українців після вторгнення Росії в Україну 24 лютого 2022 року. Різноманітні форми допомоги в університеті були об'єднані, скоординовані та включені до комплексної програми підтримки «Варшавський університет для України».

Після оцінки даних було визначено основні проблеми у фонетичному вивченні англійської мови українцями та розроблено серію вправ, спрямованих на подолання виявлених труднощів. У запропонованих вправах основна увага приділялася таким трьома аспектам: 1) слух – фізична демонстрація, вправи на розрізнення і т.д.; 2) відтворення – власне відтворення звуків; і 3) ширші контексти. У статті наводяться детальні, але стислі пояснення відмінностей між фонетичними явищами англійської та української мов.

**Ключові слова:** засвоєння фонетики англійської мови, навчання фонетиці, фонетичні помилки, українські студенти.

**Alla FRIDRIKH,**

*orcid.org/0000-0001-9072-1845*

*PhD in Pedagogy,*

*Associate Professor at the Department of English Language Practice and Teaching Methodology*

*Rivne State University for the Humanities*

*(Rivne, Ukraine) alla.fridrikh@rshu.edu*

**Svitozara BIHUNOVA,**

*orcid.org/0000-0001-6860-6939*

*PhD in Psychology,*

*Associate Professor at the Department of English Language Practice and Teaching Methodology*

*Rivne State University for the Humanities*

*(Rivne, Ukraine) svitozara.bihunova@rshu.edu.ua*

**Dmytro BIHUNOV,**

*orcid.org/0000-0001-6100-7765*

*PhD in Psychology,*

*Associate Professor at the Department of English Language Practice and Teaching Methodology*

*Rivne State University for the Humanities*

*(Rivne, Ukraine) dmytro.bihunov@rshu.edu.ua*

## **OVERCOMING ENGLISH PHONETIC BARRIER (ON THE EXAMPLE OF UKRAINIAN REFUGEES' LEARNING)**

*Ukrainian refugees have dispersed over several nations, mostly in Europe, as a result of the war. However, residing abroad might be difficult, particularly when considering communication problems. Not only can language barriers hinder an individual's ability to obtain employment, but they can also increase the difficulty of daily chores. For Ukrainian refugees, mastering English is therefore one of their top priorities.*

*It is seen to be vital to identify challenges in learning EFL in light of the suddenness of setting goals for learning English, the absence or inadequate language preparation, and the varying age and educational backgrounds of Ukrainian refugees. The article aims to describe the challenges associated with learning phonetics at the beginning of EFL (A1, A2) in keeping with the European Language Standard's level requirements for successful language acquisition in the context of EU integration.*

*The primary methods used to collect the data were focus groups, interviews, and observations of Ukrainian refugees living in Poland over a year, from January to December 2023, attending the English language classes (A1–A2) “English Up Your Life” in Warsaw University (Warsaw, Poland). It should be noted that the University of Warsaw organised different support initiatives, following Russia's invasion of Ukraine on 24 February 2022. The various forms of assistance at the university were brought together, coordinated and included in the comprehensive support programme “Warsaw University for Ukraine”.*

*After the data was evaluated, the primary challenges in Ukrainian learners' phonetic learning of English were identified. Then, a series of exercises targeting the disclosed complexity were carried out. The three main areas of emphasis for the suggested practical instruction were: 1) hearing – physical demonstration, discriminating exercises, etc.); 2) production – actually producing sounds; and 3) broader contexts. Additionally, detailed yet succinct explanations were provided to highlight the distinctions between phonetic phenomena in English and Ukrainian.*

**Key words:** *English phonetic acquisition, phonetic learning, phonetic errors, Ukrainian learners.*

**Formulation of the focus problem.** Due to Russia's war in Ukraine, Ukrainian refugees have spread across various countries in Europe. But staying in a foreign country is a challenge, especially regarding the communicative issues. According to data from multiple OECD countries, language barriers are among the most common hurdles Ukrainians face when fleeing to a new country (Kasu, 2022). This matter affects not only their access to the labour market but also their handling of day-to-day tasks, including visiting stores, consulting doctors, studying at school, and much more. Undoubtedly,

learning the English language is in the interests of refugees.

The issue of Ukrainian refugees' adaptation potential has become topical since the beginning of the Russian war. Under the term of Ukrainian refugees in Poland we mean those Ukrainians who are seeking asylum in Poland fled the war from 24.02.2022 till now. Since the beginning of full-scale war, Europe has experienced consistent refugee migration and intake caused by the growing instability (Jaroszewicz et al., 2022). Due to this the academic community has explored different large-scale aspects of refugee

migration, resettlement, and support, situating education and research as the main drivers of Europe's sustainable growth in the present and future (Latoszek et al., 2015). In contrast, micro-level, alternative solutions, aspects, and concerns of refugee migration have remained seemingly imperceptible in academic conversations. One of the areas that remain extremely under-researched and inconspicuous at the intersection of modern refugee studies and civil society in Europe is the role of communication as a European integration factor and the complexities in EFL acquisition

Taking into consideration the abruptness of setting goals for learning English, lack of or minimal linguistic preparation, different age and educational background of Ukrainian refugees, it is considered important to identify difficulties in learning EFL, and its phonetics in particular, as it is impossible to cover all aspects of studying the language in one article.

**Setting objectives.** The article aims to outline the difficulties in learning phonetics at the initial stage of learning EFL. It contains examples of difficulties in learning English phonetics.

**Presenting main material.** The data was gathered through interviews, focus groups, and observations of Ukrainian refugees in Poland within a year period from January 2023 till December 2023 during the courses of the English language “English Up Your Life”. The courses were conducted in terms of “Warsaw University for Ukraine”, a component of the project of the Third Mission of the Faculty of Modern Languages of the University of Warsaw, aimed at supporting refugees from Ukraine who arrived in Poland after February 24.

**Participants.** Ukrainian refugees in Poland (12 groups with approximately 20 students in each) from different regions of Ukraine, 21–72 aged, female and male, with different educational backgrounds, and a low level of command of English or even without it in some exceptions. The findings revealed examples of difficulties in learning and acquisition of English phonetics. Besides, most of the refugees were simultaneously learning English and Polish and sometimes another L2/Ln that deepened the complexity of EFL acquisition and affected students' motivation.

To cope with this task the university teachers and the authors of the article had to conduct preliminary work and to look through various strategies. In this case “New Generation School Teacher”, a joint project of the British Council Ukraine and the Ministry of Education and Science of Ukraine should be mentioned as it helped academic staff look at the problem of teaching English methodology from a new

perspective. This project has proved that the course of methodology is effective, innovative, stimulating and thought-provoking. As professional project evaluator Alan S. Mackenzie emphasised in his final report, students' needs as student teachers were taken into account more and that the course prepared them well for teaching. What is more, one of the recommendations is to use the experience of implementing this course for developing all other courses for training future teachers (Mackenzie, 2019).

Now, due to the challenging circumstances, university teachers should think how to implement their knowledge and experience not only for preparing future teachers for children but how to teach trainee teachers to work with adults and even traumatised ones. According to Bill No. 9432, English is designated as one of the official languages of international communication in Ukraine, approved by the Verkhovna Rada of Ukraine at its first reading. Taking into account these requirements, the formation of the phonetic competencies in students was valid and reliable.

So, professors need to consider how to apply their expertise to train future teachers not just for the classroom but also for working with individuals of all ages and variable backgrounds.

**Findings.** Learners of English frequently regard phonetics as secondary to mastering grammar and acquiring a large vocabulary of useful phrases. However, they impart their English expertise to the listener through their phonetics. EFL learners may make a number of mistakes without learning phonetics or ignoring it, which can hinder communication, causing barriers. But it is the teacher who should explain the role of phonetics and its necessity in learning English.

For teachers it will be useful to know that these errors can be divided, according to scientists B. Collins and I. M. Mees, into three groups. The first group contains errors that lead to the breakdown of intelligibility, such as crucial phonemic contrasts both in consonant system and vowel system, consonant clusters etc. The second group includes errors which can lead to irritation or amusement, for instance different problems with “th” sound, inappropriate “r” articulation and so on. And the problems with intonation, compound stress etc. the authors refer to the third group which is not so important (Collins & Mees, 2013).

It is obvious that teachers should pay attention to all the groups but the first group of errors is prioritised.

Having analysed the data we found out that the main complexities in English phonetic acquisition for Ukrainian learners are:

1. Phonemic contrasts in vowel system, such as /æ – e/, /i: – ɪ/, /ɜ: – e/, /ʊ – u:;/

2. Phonemic contrasts in consonant system, such as /v – w/, /s – z/, /θ – ð/ and /n – ŋ/;

3. Pronunciation of /h/, /r/, /θ/, /ð/;

4. Contrasts in diphthongs;

5. Palatalisation.

The importance of proper English phonetics study is highlighted by the fact, that for many non-native English speakers a number of English vowels and even some consonants tend to sound the same – the qualities in 'bit' and 'beat', 'bid' and 'bead', and groups like 'bad', 'bed', 'bud' and 'barred' are notoriously problematic. Phonetics facilitates the ability to understand, hear and reproduce different sound qualities. Unfortunately, the pronunciation aspect of EFL learning is very often overlooked, leaving the students almost deaf to the sounds from their additional, non-native language.

Suggested practical training is mainly centred on:

1) hearing: physical demonstration, discrimination exercises. For example:

/i: – ɪ/

Listen and underline the word you hear.

1. Sheep or ship? Do you like this *sheep* / *ship*?

2. Chicks or cheeks? Look! Her *chicks* / *cheeks* are so plump!

3. Neat or knit? Her dress is *neat* / *knit*.

4. Live or leave? Do you want to *live* / *leave*?

5. Heels or hills? She likes high *heels* / *hills*.

/s-z/

Listen to the sentences. Look at the words in *italic*. Underline the words in *italic* which contain the sound /s/ and circle the ones with the sound /z/.

1. You may take my German dictionary – I don't *use* it. This dictionary is no *use* to me.

2. I won't *advise* you anything because you never listen to any *advice*.

3. This ring is too *loose*. You may *lose* it if you aren't careful.

4. Let's go for a pizza. The café is *close* to us and it doesn't *close* till midnight.

5. No, I won't *excuse* you – there isn't any *excuse* for your behaviour.

2) production – physically making sounds. For example:

Read as quickly as possible:

/θ/

*Martha, Martha's birthday, Martha's birthday was on Thursday, Martha's birthday was on Thursday last month, Martha's birthday was on Thursday on the thirteenth of last month*

/ð/

*Mother, mother and father, mother and father like weather, mother and father like this weather, their mother and father like this weather, their mother and father like this weather and not that weather*

/θ – ð/

*the – thin, this – thick, think – these, third – that, teeth – those, brother – thorn, northern – thousand, thieves – mother, another – anything.*

/v – w/

*In winter; a vest in winter; a woollen vest in winter; a white woollen vest in winter; a very warm white woollen vest in winter; wears a very warm white woollen vest in winter; often wears a very warm white woollen vest in winter; Vicky often wears a very warm white woollen vest in winter; Vicky Wise often wears a very warm white woollen vest in winter.*

3) expanded contexts. For example:

1. Is the -r- in the following words in British English silent or not:

*learn, carrot, story, carry, four, butter, careful, cry, here, drink.* (Mykhalchuk, et al., 2015).

2. Choose correctly: *happy* / ʌ / - /æ / - /ɑ: /; *delivered* / t / - /d / - /ɪd /; *who* / ʊ / - /u: / - /ʊ /; *dance* / e / - /ɒ / - /æ /; *finishes* / s / - /z / - /ɪz /; *wished* / t / - /d / - /ɪd /; *runs* / ɪz / - /z / - /s /; *tooth* / z / - /ð / - /θ /; *stop* / ɒ / - /ʌ / - /ɔ: /; *juice* / ʊ / - /u: / - /ʌ /; *head* / ə / - /e / . (Mykhalchuk, et al., 2015).

3. Read each of the sentences below twice, using word (a) in the first reading and word (b) in the second. Then read again and use either (a) or (b), while your fellow student tries to identify in each case the word you have pronounced.

(a. *back*; b. *pack*) 1. Now I must ...

(a. *bear*; b. *pear*) 2. You can't eat a whole...

(a. *mob*; b. *mop*) 3. The leader kept the ... well in hand.

(a. *gold*; b. *cold*) 4. Are you getting ...?

(a. *cave*; b. *gave*) 5. Under great pressure they ... in.

(a. *back*; b. *bag*) 6. Put your coat on your...

(a. *bed*; b. *bet*) 7. When he moved he lost his...

(a. *let*; b. *led*) 8. A traitor ... the enemy in.

(a. *thought*; b. *taught*) 9. I would never...that.

(a. *booth*; b. *boot*) 10. That ... is too small.

(a. *thinking*; b. *sinking*) 11. Are you... or just lying there? (Mykhalchuk, et al., 2015).

4. Underline the correct transcription of the word.

a) *pay* /peɪ/ /peə/ e) *dear* /dɪə/ /deə/

b) *write* /raɪt/ /rəʊt/ f) *boy* /bɔɪ/ /bəʊ/

c) *phone* /fəʊn/ /fam/ g) *tour* /tʊə/ /təʊ/

d) *round* /reɪnd/ /raʊnd/ h) *fair* /fɪə/ /feə/ (Mykhalchuk, et al., 2015).

Ukrainian students of English sometimes replace the English /t, d/ by the corresponding Ukrainian sounds. For the English consonants /t, d/ the tip (not

the blade) of the tongue should be pressed against the alveolar ridge (not the upper teeth). When they are pronounced the students should be careful to make them strong and aspirated.

Ukrainian learners of English may carelessly pronounce /w/ instead of /v/. This mistake is a phonological one. To avoid it the mirror should be used to make sure that the upper lip is out of the way.

Learners of English sometimes pronounce /f, v/ instead of /θ, ð/ because there are no similar sounds in Ukrainian. To avoid this, the lower lip should be kept out of the way. Sometimes /t, d/ may be heard instead of /θ, ð/. To get rid of the mistake the tip or the blade of the tongue should not be pressed either against the teeth ridge or the teeth. If /s, z/ are heard, remember that the tip should be against the edge of the upper teeth.

Ukrainian learners of English sometimes pronounce the English sound /h/ as a very strong sound. They should remember that it occurs only before vowels and is a pure sound of breath, so they must prepare the organs of speech for the articulation of the vowel and breathe the air weakly out of the mouth.

Very often Ukrainian EFL learners replace English /ŋ/ by /n/ because there is no similar sound in Ukrainian. To avoid this mistake, teachers should explain how to raise the back of the tongue to the soft palate. The tip of the tongue should not rise at all being kept at the lower teeth. A mirror may help to check the position of the tongue.

Some Ukrainian speakers tend to replace the bilabial sonorant /w/ by the English labio-dental, fricative /v/. Not to make the mistake of keeping the lips well rounded when /w/ is pronounced; there should be a glide towards the following vowel.

Ukrainian learners often replace the English post-alveolar sonorant /r/ by the Ukrainian alveolar rolled /p/. To get rid of this mistake they should move the tip of the tongue to the back of the alveolar ridge and keep it tense at some distance from it so that no tapping of the tongue could be made when the air goes through the passage.

Also typical mistakes of Ukrainian learners lie in devoicing voiced consonants before voiceless ones and voicing voiceless consonants before voiced ones.

The Ukrainian consonants /п, б/ are mainly pronounced in the same way, but the lips are not so tense as for the English /p, b/.

The Ukrainian consonants /т, д/ are produced with the blade of the tongue against the back of the upper teeth. They are dental, while the corresponding English sounds are apical alveolar and the Ukrainian consonant /т/ is not aspirated.

The Ukrainian consonants /к, т/ are produced in a similar way as English corresponding sounds, but the breath effort for the Ukrainian /к/ is not so strong as for the English /k/ which is aspirated.

Palatalisation is softening consonants due to raising of the front part of the tongue to the hard palate. In Ukrainian palatalisation is an essential feature as it helps distinguish words (e.g. *пис – пись, тин – тинь, бік – бик*) whereas in English all consonants (except for /ʃ/ and /ʒ/) are hard and do not have palatalized oppositions. Although palatalisation in English is a phonetic mistake, Ukrainian EFL students almost always palatalise consonants before front and mixed vowels because of the habit of doing so in the native language. To avoid this mistake, it is worth reminding learners that they should start to articulate the preceding vowel only after completing the articulation of the consonant.

For instance, fill the difference, making clear distinction between the Ukrainian-English counterparts in the following sets of words. Pay attention to the palatalised consonants: *нік – peak, колонія – colony, фільм – film, фініш – finish, ризик – risk, руль – rule, буй – bay, тайм – time.*

Differences in the articulation basis of languages including those of English and Ukrainian have not been sufficiently investigated. But the most general and characteristic points of difference between the articulation basis of English and that of Ukrainian in the matter of lip and tongue positions is the general tendency toward retracted position in Ukrainian.

In English the tongue in neutral position lies somewhat farther back than in Ukrainian while the tongue tip has a general tendency to move towards the teeth-ridge, whereas in Ukrainian it tends to move towards the upper front teeth. The result is that most forelingual consonants are alveolar in English and dental in Ukrainian.

English classification of vowels differs from those of Ukrainian. All English vowels (with the exception of diphthongs) are generally divided into long and short. The length of vowels influences the meaning of the word.

Ukrainian consonants in word final position mostly are partially devoiced and weak. In English the final consonants are strong in order to prevent phonological mistakes.

**Conclusions.** The process of integration within social communication is ensured by awareness, comprehension, and EFL learning. The article lists the main obstacles to phonetic learning and underlines how crucial it is to overcome them to acquire English within the framework of EU integration. As a result, the problem of English language phonetic learning is urgent and calls for appropriate solutions.



Developing phonemic awareness is essential for word identification abilities that aid in integration, communication, and adaption.

Ukrainian refugees are facing challenges in learning EFL, accounting language barriers,

lack of preparation, varying age and educational backgrounds. The paper identifies primary challenges in phonetic learning and emphasises the importance of addressing them for successful language acquisition in the context of EU integration.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Collins, B. & Mees, I.M. *Practical Phonetics and Phonology*. Third Ed. London & New York: Routledge. 2013. 330 p.
2. Jaroszewicz, M., Grzymiski, J., & Krępa, M. The Ukrainian refugee crisis demands new solutions. *Nature Human Behaviour*. 2022. 6 (6). 750. URL: <https://doi-org.proxygw.wrlc.org/10.1038/s41562-022-01361-3> (Last accessed: 03.01.24)
3. Kasu, A. The Integration of Ukrainian Refugees Into The EU. 2022. URL: <https://www.americansecurityproject.org/the-integration-of-ukrainian-refugees-into-the-eu/> (Last accessed: 03.01.24).
4. Latoszek, E., Proczek, M., Kłos, A., Pachocka, M., & Osuch-Rak, E. (Eds.). *Facing the challenges in the European Union. Re-thinking EU education and research for smart and inclusive growth (Eulnteg)*. Warsaw: Polish European Community Studies Association. 2015.
5. Lives on Hold: Profiles and Intentions of Refugees from Ukraine #1. URL: <https://data.unhcr.org/en/documents/details/94176> (Last accessed: 03.01.24)
6. Mackenzie, A.S. Evaluation of PRESETT Ukraine: New Generation School Teacher Project. 2019. URL: <https://www.britishcouncil.org.ua/en/teach/projects/presett> (Last accessed: 03.01.24)
7. Mykhalchuk, N., Kuriata, Yu., Kasatkina-Kubyshkina, O., & Fridrikh, A. *English Phonetics: A Practical Course*. 2015. 320 c.
8. Poland: Joint Protection Analysis. 2023. URL: <https://data.unhcr.org/en/documents/details/104584> (Last accessed: 03.01.24)
9. Refugees from Ukraine in Poland – Profiling Update. 2022. URL: <https://data.unhcr.org/en/documents/details/97947> (Last accessed: 03.01.24)

#### REFERENCES

1. Collins, B. & Mees, I.M. (2013). *Practical Phonetics and Phonology*. Third Ed. London & New York: Routledge. 330 p.
2. Jaroszewicz, M., Grzymiski, J., & Krępa, M. (2022). The Ukrainian refugee crisis demands new solutions. *Nature Human Behaviour*. 6(6). 750. URL: <https://doi-org.proxygw.wrlc.org/10.1038/s41562-022-01361-3> (Last accessed: 03.01.24)
3. Kasu, A. (2022). The Integration of Ukrainian Refugees Into The EU. URL: <https://www.americansecurityproject.org/the-integration-of-ukrainian-refugees-into-the-eu/> (Last accessed: 03.01.24).
4. Latoszek, E., Proczek, M., Kłos, A., Pachocka, M., & Osuch-Rak, E. (Eds.). (2015). *Facing the challenges in the European Union. Re-thinking EU education and research for smart and inclusive growth (Eulnteg)*. Warsaw: Polish European Community Studies Association.
5. Lives on Hold: Profiles and Intentions of Refugees from Ukraine #1. URL: <https://data.unhcr.org/en/documents/details/94176> (Last accessed: 03.01.24)
6. Mackenzie, A.S. (2019). Evaluation of PRESETT Ukraine: New Generation School Teacher Project. URL: <https://www.britishcouncil.org.ua/en/teach/projects/presett> (Last accessed: 03.01.24)
7. Mykhalchuk, N., Kuriata, Yu., Kasatkina-Kubyshkina, O., & Fridrikh, A. (2015). *English Phonetics: A Practical Course*. 320 p.
8. Poland: Joint Protection Analysis. 2023. URL: <https://data.unhcr.org/en/documents/details/104584> (Last accessed: 03.01.24)
9. Refugees from Ukraine in Poland – Profiling Update. 2022. URL: <https://data.unhcr.org/en/documents/details/97947> (Last accessed: 03.01.24)

УДК 371.14:811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-4-20>**Анастасія ШЕВЧУК,***orcid.org/0000-0002-5005-3800**кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземної та української філології  
Луцького національного технічного університету  
(Луцьк, Україна) a.shevchuk@lutsk-ntu.com.ua***Юлія ЛІТКОВИЧ,***orcid.org/0000-0003-4962-0617**кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземної та української філології  
Луцького національного технічного університету  
(Луцьк, Україна) litkovych@ukr.net*

## КОРПУСО-БАЗОВАНЕ НАВЧАННЯ: ТРУДНОЩІ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ ПІДХОДУ

Стаття присвячена аналізу ключових викликів, пов'язаних із інтеграцією мовних корпусів на заняттях з філологічних дисциплін, оскільки питання впровадження інформаційних технологій в навчальний процес динамічно набирає обертів. Аналіз лінгвістичних даних, мовних помилок, вивчення академічного мовлення та адаптація під потреби користувачів – це лише деякі аспекти, що роблять ці корпуси невід'ємною частиною навчання.

Впровадження корпусних технологій надає значний потенціал для оптимізації робочих процесів та підвищення ефективності діяльності. Однак, необхідно враховувати можливість виникнення труднощів, пов'язаних із великим обсягом даних, необхідністю їх структурування та забезпечення адекватного аналізу інформації. Завдяки правильній стратегії і управлінню цими викликами, користувачі зможуть максимально використовувати переваги корпусних технологій. Очевидними постають труднощі як зі сторони викладача, так і – здобувача, які найчастіше належать до царини доступу, застосовності та технічних можливостей реалізації.

Для одних важливо мати адекватний доступ до розширених корпусів даних для якісного викладання та досліджень. Інші ж повинні мати достатні ресурси для отримання доступу до відповідних корпусів для навчання та самостійного вивчення. Забезпечення широкого та рівного доступу є ключовим елементом успішної імплементації корпусних технологій у навчальний процес. Технічні виклики в реалізації корпусних технологій можуть включати в себе потребу в інфраструктурі з високою обчислювальною потужністю та спеціалізованих програм, що вимагає від учасників освітнього процесу додаткових технічних навичок та ресурсів. Питання застосовності передбачає важливість того, щоб корпусні дані були релевантними для навчальних цілей, а також для досліджень та професійного розвитку.

Завдяки всебічному аналізу стаття має на меті надати уявлення про ефективні стратегії подолання цих викликів та максимізації переваг вивчення мови на основі корпусів в контексті цифровізації освітнього процесу.

**Ключові слова:** корпус, мова, дані, корпусо-базоване навчання, прикладна лінгвістика, технології.

**Anastasiia SHEVCHUK,***orcid.org/0000-0002-5005-3800**Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of Foreign and Ukrainian Philology  
Lutsk National Technical University  
(Lutsk, Ukraine) a.shevchuk@lutsk-ntu.com.ua***Yuliia LITKOVYCH,***orcid.org/0000-0003-4962-0617**Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of Foreign and Ukrainian Philology  
Lutsk National Technical University  
(Lutsk, Ukraine) litkovych@ukr.net*

## CORPUS-BASED LEARNING: CHALLENGES OF IMPLEMENTATION

The article aims to analyse the main challenges related to integrating language corpora in philological disciplines. The issue of introducing information technologies in the educational process is gaining momentum. Linguistic data

*analysis, language error identification, academic language study, and adapting it to user needs are some of the aspects that make corpora an integral part of learning process.*

*The use of corpus-based technologies presents a significant opportunity to streamline workflows and improve efficiency. However, it is crucial to acknowledge the potential challenges that come with handling large volumes of data, structuring it, and conducting thorough analysis. By implementing effective strategies and managing these challenges appropriately, users can fully leverage the advantages of corpus technology. Difficulties arise for both teachers and students, often related to access, applicability, and technical feasibility.*

*Ensuring broad and equitable access to extended corpora is crucial for qualified teaching and research, as well as for self-study purposes. The use of corpus technologies in education can only be successful if everyone has sufficient resources to access relevant corpora. Technical challenges in implementing corpus-based technologies may include the need for high power computing infrastructure and specialised software, requiring additional technical skills and resources from those involved in the educational process. The issue of applicability highlights the importance of making corpus data relevant for educational purposes, research, and professional development.*

*The article aims to provide insights into effective strategies for maximising the benefits of corpus-based language learning in the context of digitalisation of the educational process. It also discusses ways to overcome the challenges associated with this type of learning and outlines the prospects for further research.*

**Key words:** *corpus, language, data, corpus-based learning, applied linguistics, technologies.*

**Постановка проблеми.** Сучасна освіта переживає значущі трансформації завдяки активному впровадженню інформаційних технологій та популяризації абсолютних цифровізаційних тенденцій. Комп'ютеризація навчального середовища стає неминучою, оскільки розвиток інформаційної компетентності – одне з ключових умінь новочасного фахівця. Враховуючи динамічність розвитку підходів до навчання, останніми роками спостерігаємо значний сплеск інтересу до корпусної лінгвістики та її глибокого застосування з навчальною метою, зокрема під час мовної підготовки здобувачів філологічних напрямків. Термін «корпусна лінгвістика» виник та розвивався завдяки спільним зусиллям багатьох дослідників. Однак, піонерами апробування корпусних методів в лінгвістиці з середини 20 століття вважаються американські лінгвісти Чарльз Філлмор та Едвард Джонс. Вони вперше застосували поняття корпусу для аналізу лінгвістичних явищ, започатковуючи тим самим розвиток корпусної лінгвістики як самостійної галузі.

У класичному трактуванні корпусна лінгвістика як вивчення мови на основі прикладів «реального» ужитку (McEneaney, Wilson, 2001), згодом у новому розширеному «компіляцією та аналізом корпусів» (Cheng, 2012), набула популярності завдяки здатності пропонувати емпіричне розуміння використання мови. Це у свою чергу дало поштовх до багатовекторного застосування корпусних даних, наділяючи галузь низкою тісних міждисциплінарних зв'язків. Зважаючи на доволі активне і широке залучення корпусних ресурсів у навчальний процес, особливе значення такі технології мають для філологів. Утім, на протипагу значному потенціалу корпусної лінгвістики існує низка труднощів, які не отримали досі належної уваги в наукових колах. Тому надзвичайно важли-

вим та актуальним постає питання виокремлення проблемних аспектів, а також представлення певних стратегій щодо їхнього подолання.

**Метою** пропонованої статті є систематизований огляд ключових труднощів використання корпусо-базованого підходу до навчання дисциплін філологічного спрямування та пошук ефективних стратегій їх подолання.

**Аналіз останніх досліджень.** Досягнення корпусної лінгвістики значно розширюють можливості вивчення мовних явищ, адже чимало вчених і дослідників працювали над розвитком цієї галузі протягом років. Джон Сінклер, засновник лінгвістичного проєкту COBUILD, підкреслював важливість повторюваних словосполучень і готових речень у педагогічному контексті через їхній широкий потенціал у розвитку вільного володіння мовою, точності та ідіоматичності. Марк Дейвіс відіграв важливу роль у розробці доступних корпусів, таких як Corpus of Contemporary American English (COCA) – величезними за обсягом сучасними лінгвістичними ресурсами, що сприяє викладанню мови та проведення досліджень на основі корпусу. Мартін Вайсер, Вікторія Жуковська, Соломія Бук розвивають напрямок використання корпусів у мовній освіті. Дуглас Бібер, Крістіан Джонс та Деніел Уоллер працюють із вивченням граматики англійської мови на основі корпусу. Надя Нессельхауф та Сільвіан Грейнджер аналізують спеціалізовані навчальні корпуси. Методологією корпусної лінгвістики цікавився Тоні МакЕнері, що згодом вплинуло на інноваційні підходи до викладання лексики, граматики та дискурсу на заняттях іноземної мови як другої. Кожен із дослідників здійснив вагомий внесок у вивчення та вдосконалення можливостей застосування корпусів для аналізу мовних даних. Відтак колективні зусилля цих впливових вчених

підкреслюють вагомість корпусної лінгвістики в освітньо-науковому середовищі, що не лише розширює сферу наукових пошуків, а й збагачує педагогічну практику новими актуальними підходами до навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Беззаперечним є факт багатоспектрового застосування корпусних технологій з огляду на світовий досвід розвитку цієї лінгвістичної галузі. Використання текстових корпусів – значних за обсягом систематизованих колекцій текстів або транскрипцій аудіозаписів, зібраних в електронній формі для відбиття певної мови, мовного варіанту або іншої лінгвістичної сфери (Kübler, Zinsmeister, 2015), відкриває далекосяжні обрії вивчення найрізноманітніших аспектів мови в аутентичних контекстах. Все ж попри зростаюче зацікавлення перспективами та активні дослідження у сфері корпусної лінгвістики, імплементація корпусних ресурсів не є легкою справою. Важливо звернути увагу на основні труднощі, які постають перед поціновувачами корпусно-базованого навчання.

Однією з центральних та досить помітних проблем є робота з **технічними аспектами** корпусної лінгвістики, що може обмежувати здатність максимально використовувати потенціал корпусів.

Навігація та використання спеціалізованих програм для роботи з корпусами може стати викликом, особливо для тих, хто не володіє достатньою комп'ютерною грамотністю. Наприклад, для доступу до British National Corpus (BNC) потрібне спеціальне програмне забезпечення, BNCweb, яке надається самим Британським національним корпусом, а Corpus of Contemporary American English (COCA) доступний через інтерфейс в Інтернеті, але також існує опція встановлення спеціального програмного забезпечення для користування окремими додатковими функціями. Задля подолання цього бар'єру надзвичайно важливо забезпечити належну підготовку з володіння технічними інструментами аналізу корпусних даних та організацію підтримки. На початку роботи, важливо звертатися до інструментарію з інтуїтивно зрозумілими та дружельюбними інтерфейсами, забезпечити базові знання та навички, а також розробити педагогічні матеріали з інструкціями та порадами з використання корпусів у вивченні мови.

Недостатнє володіння потрібними навичками ефективною інтеграції корпусно-базованих методів навчання також дещо загострено піднімає питання педагогічної майстерності. У такому разі постійний професійний розвиток сприятиме вправному орієнтуванню та використанню технічних параметрів.

Іншим серйозним викликом може стати **обмежений доступ** до усього спектру функціональних можливостей як загальних, так і спеціалізованих корпусів. Часто розробники дозволяють користуватися своїм продуктом у повному обсязі (the Open American National Corpus (OANC)), або протягом пробного періоду, або згідно з умовами передплати (BNC), яка теж може диференціюватися залежно від кількості зареєстрованих осіб, параметрів пошуку, часу тощо. Наприклад, доступ до The Oxford English Corpus (OEC) зазвичай надається дослідникам, лінгвістам та установам за спеціальними угодами або ліцензіями з видавництвом Оксфордського університету; громадськість не має дозволу користуватися матеріалами ресурсу.

У такому разі допомагає встановлення партнерських зв'язків з лінгвістичними організаціями для отримання доступу до їхніх корпусних баз, заохочення освітніх установ розробляти та удосконалювати власні спеціалізовані корпуси або ж залучення фінансової підтримки для розширення доступу до корпусів. Такі заходи спрямовані на забезпечення широкого доступу до різноманітних корпусів, що підвищить ефективність їхнього використання під час навчання та проведення досліджень.

Ще одним критичним моментом є **невідповідність навчальним потребам** та рівню користувачів. Інколи текстові корпуси можуть бути складними для адаптації до конкретних навчальних потреб (Corpus of Middle English Prose and Verse (CMP)) або рівню мовних навичок, що може ускладнювати їхнє ефективне використання в освітньому процесі. Вирішення питання доцільно вбачати у створенні або виборі корпусу, який відповідатиме конкретному рівню та потребам користувачів, розробці персоналізованих завдань та вправ, які дозволятимуть здобувачам працювати з корпусом згідно індивідуальних можливостей, організації тренувань та курсів з корпусної лінгвістики, використанні корпусів для створення мовленнєвих ситуацій на основі конкретних завдань та згідно з поставленими навчальними цілями. Ці підходи дозволяють адаптувати використання текстових корпусів до різних рівнів навчання та індивідуальних потреб користувачів.

Необхідно поступово вводити в навчальний план діяльність, засновану на корпусах, дозволяючи учасникам звикнути до нового підходу. Розпочинати слід із простіших завдань із поступовим переходом до складнішого лінгвістичного аналізу. Обов'язковим складником організації роботи у цьому контексті мають стати чіткі вказівки та

інструкції щодо інтерпретації та використання даних корпусу з ціллю допомогти ефективно взаємодіяти з корпусами, не відчуваючи перевагання.

Багато існуючих корпусів можуть не відповідати різним лінгвістичним фонам і рівням володіння мовою, що викликає потребу розробки спеціальних ресурсів для задоволення цих унікальних вимог, зокрема створення спеціалізованих колекцій з навчальною метою. Наприклад, Cambridge Learner Corpus та Learner's Corpus of English (LCE). Ці корпуси створені для вивчення англійської мови як іноземної. Такий підхід швидше гарантуватиме звикання до структурованої роботи з корпусними даними, розвиваючи згодом впевненість і компетентність.

Цілком зрозуміло, що обсяги адаптованих ресурсів значно менші, а відповідно постає питання балансу між автентичністю та спрощенням, тоді як справжній надійний корпус повинен відповідати вимогам «репрезентативності, автентичності, відібраності, збалансованості, машиночитаності» (Жуковська, 2013). Дисбаланс у використанні автентичних (реальних) ресурсів та спрощених (адапованих) матеріалів становить загрозу адекватного розуміння та сприйняття результатів мовного аналізу. З одного боку, автентичність корпусних даних може вмщати лінгвістичні особливості, які виходять за межі безпосереднього сприйняття користувачем, що потребує ретельного аналізу та вибору додаткових ресурсів. А з іншого боку, текстові корпуси, доступні для навчальних цілей, можуть бути обмеженими за обсягом та не повністю відображати різноманіття мовного матеріалу чи теми. Тому важливо ретельно підбирати корпуси, щоб надати здобувачам більше специфічного та релевантного матеріалу, за потреби використовувати їх у поєднанні з іншими ресурсами, такими як підручники, статті, відеоматеріали, що допоможе подолати обме-

ження та забезпечити релевантне та ефективне використання інформації.

Визнання та вирішення цих невідкладних аспектів має ключове значення для успішного впровадження корпусної лінгвістики в навчальний процес, а зосередження на практичному застосуванні вказує на безпосереднє значення корпусів для вдосконалення мовних навичок, що загалом націлене на забезпечення консистентності та стабільності у впровадженні корпусо-базованого підходу до навчання.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Інформаційно-комп'ютерні технології прискорюють процеси отримання, обробки та зберігання лінгвістичного матеріалу. Корпуси – цінний навчальний інструмент, використання якого потребує врахування багатьох аспектів, зокрема й тих, що описані у статті, щоб підвищити мотивацію до навчання за оновленими підходами, сприяючи формуванню та вдосконаленню професійної компетенції в сучасних умовах. Кожна перешкода потребує окремого комплексного підходу до елімінації з урахуванням цілої низки ситуативних моментів.

Очевидно, що питання інтеграції технологій потребує докладного аналізу того, як можна поліпшити доступність та спростити їх використання. Одним з найперспективніших способів врегулювання питання інтеграції корпусної лінгвістики в навчання вважаємо створення та впровадження певних стандартів на національному рівні, які будуть визначати основні принципи та методи використання корпусної лінгвістики з навчальною метою. Допоміжним елементом може стати міжнародна співпраця з університетами та мовними асоціаціями з ціллю обміну досвідом, створенням рекомендацій, які допомагатимуть навчальним закладам впроваджувати корпусні методи на різних етапах навчального процесу збагачуючи можливості професійної підготовки.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жуковська В. Вступ до корпусної лінгвістики: навчальний посібник. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка. 2013. 142 с.
2. Cheng Winnie. Exploring Corpus Linguistics: Language in Action. New York/London: Routledge. 2012. 241 p.
3. Kübler Sandra, Zinsmeister Heike. Corpus Linguistics and Linguistically Annotated Corpora. London: Bloomsbury Publishing. 2015. 312 p.
4. McEnery Tony, Wilson Andrew. Corpus linguistics: an introduction. Edinburgh: Edinburgh University Press. 2001. 235 p.

#### REFERENCES

1. Zhukovska V. (2013) Vstup do korpusnoi linhvistyky [Introduction to Corpus Linguistics]: navchalnyi posibnuk. – Classbook. Zhytomyr: ZDU im. I. Franka. 142 [in Ukrainian].
2. Cheng W. (2012) Exploring Corpus Linguistics: Language in Action. New York/London: Routledge. 241.
3. Kübler S., Zinsmeister H. (2015) Corpus Linguistics and Linguistically Annotated Corpora. London: Bloomsbury Publishing. 312.
4. McEnery T., Wilson A. (2001) Corpus linguistics: an introduction. Edinburgh: Edinburgh University Press. 235.

УДК 811.161.2.:378.02

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-4-21>**Наталія ШУЛЬЖУК,**  
orcid.org/0000-0002-6177-3336кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри стилістики та культури української мови  
Рівненського державного гуманітарного університету  
(Рівне, Україна) n\_shulzhuk@i.ua**ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ДИДАКТИЧНА ТЕКСТОЛОГІЯ»  
У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ФІЛОЛОГА**

У статті обґрунтовано доцільність в освітньо-професійній програмі підготовки вчителя-філолога курсу «Дидактична текстологія», покликаною на основі системно-структурного мовознавства, аналізу теоретичних і практичних здобутків його сучасних галузей, а також провідних лінгводидактичних парадигм сформулювати відповідну педагогічну концепцію навчання української мови у ЗЗСО на комунікативно-прагматичних засадах.

У працях українських дослідників представлені різні аспекти вивчення наукового тексту – лінгвістичний, комунікативно-прагматичний, методичний та ін. Тоді як «Дидактична текстологія» орієнтує здобувачів вищої освіти на формування вмінь застосовувати ефективні прийоми адаптації наукового тексту, укладати полікодні науково-навчальні тексти й добирати дидактичні, уміло послуговуватись текстовими парафразами, комунікативно-прагматичними стратегіями і відповідними метакомунікативами. Тобто предметом вивчення стає комунікативна подія, матеріальне втілення якої у навчально-педагогічному дискурсі (НПД) – текст.

Діалогічна інтерпретація тексту уможливує визначити призначення НПД – вибудувати у процесі навчання когнітивно-комунікативний простір, у якому виокремлено три суб'єкти знань зі своїм тезаурусом – автори підручника, вчитель та учень. Тому предметом аналізу стають не лише навчальні тексти, а й конверсійні (розмовні), за допомогою яких учитель корегує комунікативну взаємодію з учнями. Важливою виявляється й інформація про основні макростратегії в НПД, що забезпечують репродуктивну діяльність учня та ініціюють діалогічну, про допоміжні мікростратегії, спрямовані на створення сприятливого психологічного мікроклімату, про метакомунікативи, які дозволяють гармонізувати навчально-педагогічну комунікацію, а також про переваги гіпертекстової організації НПД та педагогічної імпровізації. Отже, предмет вивчення «Дидактичної текстології» – поліфункційна і багатопланова природа тексту як мовного, комунікативного та культурного феномена у складі НПД.

**Ключові слова:** навчально-педагогічний дискурс, навчальні та дидактичні тексти, комунікативно-прагматичні стратегії, дидактична текстологія.

**Natalia SHULZHUK,**  
orcid.org/0000-0002-6177-3336Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at Department of the Ukrainian Language Stylistics and Culture  
Rivne State University of the Humanities  
(Rivne, Ukraine) n\_shulzhuk@i.ua**THE CONTENT OF AN ACADEMIC DISCIPLINE OF “DIDACTIC TEXTOLOGY”  
IN A PHILOLOGIST’S TRAINING SYSTEM**

The author justifies the expediency of the course of «Didactic textology» in the teacher-philologist’s educational and professional training program. This course deals with the development of an appropriate pedagogical concept to teach the Ukrainian language at SEI on the basis of a system and structural linguistics analyzing theoretical and practical achievements of its modern branches as well as leading linguistic and didactic paradigms concerning with communicative and pragmatic principles.

Ukrainian researchers’ papers present various aspects of studying a scientific text: linguistic, communicative and pragmatic, methodical, etc. However, «Didactic textology» guides higher education students to develop the skills to apply the effective methods of a scientific text adaption, compose polycode scientific and educational texts and to select didactic ones, use text paraphrases, communicative and pragmatic strategies and appropriate meta-communicatives in a skilful way. In other words, a communicative event is becoming a subject of a study, and this event is embodied in a text in an educational and pedagogical discourse (EPD).

Text dialogic interpretation makes it possible to determine the purpose of the EPD that is to build a cognitive and communicative space in the learning process where three subjects of knowledge with their thesaurus are presented with

*the authors of the textbook, the teacher and the student. Therefore, the subject of analysis is not only educational texts but also conversational texts, with the help of which the teacher corrects communicative interaction with students. The author stresses on the information about the main macro-strategies in EPD that ensure student's reproductive activity and initiate a dialogic one, about auxiliary micro-strategies aimed to develop a favorable psychological microclimate, about meta-communicatives that allow to harmonize educational and pedagogical communication, as well as about the advantages of the hypertext organization of EPD and pedagogical improvisations. So, the subject of the study of «Didactic textology» is the multifunctional and multifaceted nature of the text as a linguistic, communicative and cultural phenomenon being an EPD part.*

**Key words:** *educational and pedagogical discourse, educational and didactic texts, communicative and pragmatic strategies, didactic textology.*

**Постановка проблеми.** «Сучасна українська літературна мова», як провідна навчальна дисципліна у системі підготовки вчителя-філолога, зорієнтована на формування його наукового лінгвістичного світогляду. Водночас програма з української мови для учнів 5–9 класів акцентує увагу на умінні школярів комунікативно доцільно й виправдано користуватися засобами мови в різних ситуаціях і сферах спілкування з дотриманням норм українського етикету. Таке завдання небезпідставне: спілкування – базова потреба людини в соціумі. Очевидно, що знання про мовні одиниці різних рівнів недостатні для ефективної комунікативної взаємодії мовців. Тому яскрава ознака сучасного гуманітарного наукового знання, спрямованого на практичні потреби суспільства, – активізація мовленнєзнавчих дисциплін, які, інтегруючи здобутки традиційної системної лінгвістики та таких її новітніх галузей, як комунікативна лінгвістика, психолінгвістика, прагмалінгвістика, соціолінгвістика, лінгвістична конфліктологія, лінгвокультурологія, еколінгвістика, дискурсологія та ін., зорієнтовані на ефективність комунікативної взаємодії мовців. Це по-перше.

По-друге, розширення сфер спілкування у цивілізованому суспільстві, домінування короточасних мовленнєвих контактів (переважно емоційних і безініціативних) та накопичення інформації над її обговоренням, а також зрослі пізнавальні та комунікативні потреби членів соціуму відчутно впливають на характер їх комунікативної взаємодії, яка нерідко завершується конфліктом. Це спонукає науковців до порушення питання про необхідність формування мовної особистості, яка не лише засвоїла теоретичний матеріал з української мови (мовна компетенція), а й виявляє здатність до адекватної комунікативної поведінки, тобто уміння ефективно й безконфліктно здійснювати спілкування у стандартних комунікативних ситуаціях. Йдеться про формування її комунікативної грамотності.

Визначена проблема зумовлює зміщення акцентів і в методиці навчання української мови

у ЗСО. Важливим стає не стільки знаннявий компонент шкільної мовної освіти, скільки діяльнісний (освітній результат) – здатність суб'єкта навчання адекватно застосовувати інформацію про мовні одиниці у конкретних комунікативних актах. Інакше кажучи, знання з української мови мають стати інструментом для розв'язання життєвих проблем, засобом особистісного розвитку, соціалізації учнів, а згодом – і їх успішного професійного становлення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вищевикладене дозволяє констатувати, що у ЗВО освітньо-професійна програма, яка забезпечує підготовку вчителя-філолога, має містити навчальні дисципліни, що перемикають увагу здобувачів вищої освіти із системно-структурної організації мови (лінгвоцентризм) на її використання мовцем у конкретній ситуації мовлення (антропоцентризм). Нова наукова парадигма лінгвістики (когнітивно-дискурсна) активізувала галузі знань, що за об'єкт дослідження визначили мовну особистість з її соціальним та індивідуальним досвідом (праці Ю. Караулова, В. Карасика, С. Єрмоленко, Л. Мацько, Ф. Бацевича, Л. Струганець, В. Жайворонка, Л. Лисиченко та ін.) та обґрунтували доцільність інтеграції мовної освіти, мовного виховання, мовної культури та мовленнєвої поведінки. Це спонукало мовознавців до вивчення поліфункційної і багатопланової природи тексту як мовного, комунікативного та культурного феномена, який українські мовознавці витлумачують у контексті широкого (наприклад, Л. Вороновська (Вороновська, 2015)) та вузького (наприклад, Л. Приблуда (Приблуда, 2013: 296)) підходів.

Нам імпонує діалогічна інтерпретація тексту О. Селіванової (Селіванова, 2002: 32), що уможливило його розгляд як знакового посередника комунікативної ситуації (дискурсу). Таке розуміння тексту визначила «гуманізація мовознавства» (Кочерган, 2003: 7), що призвела до активізації лінгвістичного експансіонізму («запозичення теоретичного доробку, поняттєвого апарату та методів

інших наук» (Воробйова, 2012: 47) та поняття «дискурс». Текст інтерпретують як складник дискурсу, який містить компоненти, що «піддаються смисловому і комунікативно-прагматичному дешифруванню» (Вороновська, 2015: 155), як «мовленнєву діяльність у певній комунікативній сфері» (Дворжецька, 2005: 17). Тому й у науково-дидактичній літературі натрапляємо на активно вживане поняття «навчальний дискурс», який Н. Баландіна витлумачує як навчальний процес, згенерований на основі навчального тексту (Баландіна, 2013). Дослідниця слушно зауважує, що поняття «навчальний дискурс» не є даниною термінологічній моді, а об'єктивна потреба новітньої лінгводидактики, яка, послуговуючись ним, наголошує на динамічному характері освітнього процесу. Навчальний текст у такій інтерпретації – це і результат навчальної взаємодії, і засіб її реалізації, що й зумовлює потребу його усебічного та глибокого наукового опису.

Через посередництво навчальних текстів та інших знакових комплексів відбувається соціально-комунікативна подія, суть якої – взаємодія вчителя й учнів. Таку подію прийнято називати навчально-педагогічним дискурсом (НПД). Його призначення – вибудувати у процесі організованого навчання когнітивно-комунікативний простір, у якому А. Габідулліна виокремила три суб'єкти знань, які володіють своїм тезаурусом, – автори підручника, вчитель та учень (Габідулліна, 2009).

Чи дозволяють випускнику-філологу знання, отримані під час вивчення традиційних академічних дисциплін лінгвістичного циклу та методики навчання української мови у ЗЗСО ефективно вибудувати цей простір? Багаторічний досвід роботи викладача-філолога у ЗВО та аналіз структури і змісту вказаних курсів, спонукає до роздумів про їх інтеграцію. Тому в освітньо-професійній програмі підготовки вчителя-філолога доречною видається навчальна дисципліна «Дидактична текстологія», покликана на основі системно-структурного мовознавства, аналізу теоретичних і практичних здобутків його сучасних галузей, а також провідних лінгводидактичних парадигм сформулювати педагогічну концепцію навчання української мови у ЗЗСО на комунікативно-прагматичних засадах.

**Мета статті** – схарактеризувати зміст і структуру навчальної дисципліни «Дидактична текстологія» та визначити її місце у системі підготовки вчителя-філолога.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових**

**результатів.** Вказаний компонент освітньо-професійної програми «Середня освіта. Українська мова і література» магістерського рівня вищої освіти в обсязі чотирьох кредитів входить до циклу професійної підготовки. Він дозволяє навчити магістрантів формулювати навчальну проблему (завдання) та створювати умови для її успішного розв'язання; укладати навчально-наукові тексти відповідно до мети, завдань уроку, його типу та етапу; добирати дидактичні для системи вправ і завдань з метою реалізації соціокультурної змістової лінії у програмі; методично правильно структурувати й корегувати конверсаційні, щоб здійснити позитивний вплив на учнів та досягти дидактичної мети. Крім того, під час вивчення «Дидактичної текстології» майбутні вчителі-філологи усебічно аналізують метамовленнєві жанри, макро- та мікростратегії НПД, виявляючи специфіку їх реалізації в авторитарному і конвергентному (діалогічному) типах дискурсу.

У працях українських дослідників представлені різні аспекти вивчення наукового тексту – лінгвістичний (Овсієнко, 2011), методичний (Семенов, 2013), комунікативно-прагматичний (Мойсеєнко, 2017) та ін. Загальна характеристика наукового мовлення представлена у змісті навчальної дисципліни «Стилістика української мови». «Дидактична текстологія» ж спрямована на формування в здобувачів вищої освіти філологічних спеціальностей умінь застосовувати ефективні прийоми адаптації наукового тексту, перетворюючи його у відповідний мовленнєвий жанр учителя на уроці, укладати полікодові науково-навчальні тексти й добирати дидактичні із національно-прецедентними феноменами, уміло послуговуватись текстовими парафразами, комунікативно-прагматичними стратегіями і метакомунікативними зауваженнями у разі виникнення комунікативних невдач та ін. Інакше кажучи, предметом вивчення «Дидактичної текстології» є педагогічна взаємодія як ключова категорія НПД. Одиницею членування такого дискурсу є комунікативна подія – мовленнєві дії адресанта (вчителя) й адресата (учня), спрямовані на досягнення спільної комунікативної мети. Матеріальним же втіленням комунікативних подій у НПД є текст, тому у змісті вказаної дисципліни представлена інформація про загальні текстово-дискурсні категорії (цілісність, дискретність, інформативність, зв'язність, референційність, антропоцентричність, інтерактивність) та категорії власне навчального тексту – полікодовість і парафрастичність. Щодо останньої, то модифікацію (розширення, конденсацію, спрощення, ускладнення) вихідного



тексту в парафразі визначає прагматична установка учасників освітнього процесу. Результатом парафразування внаслідок аналітико-синтетичної обробки первинних текстів стають вторинні, що слугують для зберігання, накопичення, переробки та вдосконалення первинної інформації. В основу вторинних текстів покладено процедури їх згортання і розгортання. Вони корелюють із такими взаємопов'язаними мисленнєво-мовленнєвими процесами, як сприйняття та відтворення мовленнєвого повідомлення: під час сприйняття тексту відбувається його згортання у певний «смісловий згусток» (інваріант), який під час репродукції розгортається у нову текстову форму (варіанти).

Крім навчальних (навчально-наукових та дидактичних) текстів, у НПД функціують конверсаційні (розмовні) тексти, за допомогою яких учитель та учні здійснюють фатичне спілкування – встановлюють та завершують контакт, поліпшують або погіршують взаємини у прямій чи непрямій формі, виражають емоції, спонукають до певних дій, оцінюють їх. Тому вони теж стають предметом вивчення «Дидактичної текстології».

Параметри НПД як конкретної мовленнєвої ситуації визначають комунікативні стратегії (мовленнєві дії, спрямовані на досягнення комунікативної мети), якими послуговується вчитель для ефективної взаємодії з учнями у процесі навчання. Переконані, що, обираючи ці стратегії, вчитель не може інгорувати два вагомні чинники: учні сьогодні самотужки спроможні швидко відшукати потрібну інформацію у віртуальному просторі, який, на жаль, в умовах пандемії та війни усе частіше стає місцем їх навчання, руйнуючи повноцінний зворотній зв'язок та знеособлюючи навчально-педагогічну взаємодію учнів і вчителя; соціум за таких умов продукує чимало стереотипів, що визначають тип комунікативної взаємодії, – співробітництво, суперництво чи конфлікт.

Щодо першого, то вчитель перестав бути пріоритетним джерелом отримання інформації, а відсутність емоційного зв'язку з ним та повноцінного мовленнєвого впливу через посередництво невербальних засобів комунікації в онлайн-просторі не сприяє мотивації учня та активності його розумової діяльності. До речі, мотиваційну кризу в шкільній мовній освіті фіксує чимало науковців (див., напр.: праці А. Габідулліної (Габідулліна, 2009)). Щодо стереотипізації мовленнєвої поведінки учнів, то канали соціального впливу (сім'я, школа,

позашкільні навчально-виховні заклади та ін.) останнім часом продукують насильницькі сценарії, які, безумовно, впливають на формування його особистості. Спостереження дозволяють констатувати: внаслідок порушення учнем правил поведінки під час навчання або невиконання завдань учитель переважно обирає конфліктний сценарій розв'язання проблеми (погрози, залякування, покарання та ін.). Приклади ефективного насилля, на жаль, демонструють і сучасні література, телебачення, преса. Так соціальні чинники формують в особистості внутрішній агресивний світ.

«Дидактична текстологія» пропонує майбутнім вчителям-філологам інформацію не лише про основні макростратегії (епістемічні, або пізнавальні) у НПД, що забезпечують репродуктивну діяльність учня та ініціюють діалогічну і креативну, а й про допоміжні мікростратегії (метадискурсні та комунікативно-прагматичні), спрямовані на створення сприятливого психологічного мікроклімату під час навчального заняття.

Оскільки у педагогіці комунікативні стратегії пов'язують із методами навчання, то магістрантів на практичних заняттях з дисципліни «Дидактична текстологія» вчать обирати оптимальні для досягнення мети традиційні та новітні методи і прийоми продуктивного навчання української мови. Однак під час уроку можуть виникати перешкоди (прогнозовані й непрогнозовані), аналіз яких дозволяє виробити способи їх попередження таліквідації. 3-поміж таких перешкод – мовленнєва агресія – негативний мовленнєвий вплив, що спрямований на деструкцію мовної особистості адресата і порушення комунікативної рівноваги між учасниками НПД. Зауважимо, що в НПД нерідко виникає потреба у спеціальних засобах-регуляторах (метакомунікативах), семантико-прагматичні властивості яких дозволяють ліквідувати наслідки комунікативних невдач та гармонізувати навчально-педагогічну комунікацію.

Учасники НПД виявляють різний рівень володіння предметною галуззю і системою понять, тому завдання вчителя, як слушно зауважує А. Габідулліна (Габідулліна, 2009), – забезпечити сумісність тезаурусів автора підручника й учня. У зв'язку з цим у курсі «Дидактична текстологія» передбачена інформація про прийоми адаптації наукового тексту (лексико-семантичний переклад, конкретизація абстрактного поняття, художність викладу та ін.) та вертикальну (її об'єктом є зміст текстів, що взаємодіють) і горизонтальну (формування спільних для кількох дисциплін понять) інтеграцію в НПД.

Поступова втрата актуальності традиційного (лінійного) тексту в НПД та розширення можливостей віртуального простору у ньому активізували гіпертекстові технології у навчанні мови. Тому «Дидактична текстологія» пропонує магістрантам обговорення переваг гіпертекстової організації НПД. Мережева взаємодія відкриває перед учителем-філологом додаткові можливості (розширення фізичних меж навчальної аудиторії, презентація індивідуальних та колективних проєктів, що реалізують інтелектуальний потенціал кожного учня у предметній діяльності (за допомогою тексту, музики, малюнків, графіки, анімації)), тому актуальним стає обговорення на практичних заняттях з «Дидактичної текстології» методики створення й функціонування блогу як освітнього середовища. Зауважимо, що деякі дослідники висловлюють міркування про те, що мова інтернету, набуваючи рис окремого функційно-стильового різновиду, формує новий тип мовної особистості – члена інтернет-спільнот (Тищенко, 2011).

Ефективність НПД визначає чимало чинників, з-поміж яких – індивідуально-творчі можливості вчителя-словесника, його здатність до імпровізації. Тому у змісті дисципліни «Дидактична текстологія» педагогічна імпровізація представлена не як «випадковий експромт, а як результат нагородженого вчителем досвіду і свідомого пошуку шляхів розв'язання проблем» (Куцевол, 2009: 26),

що уможливило органічне втілення первісного педагогічного задуму в змінених обставинах навчальної діяльності.

**Висновки.** Визначені тенденції у спілкуванні членів соціуму помітно ускладнили їх комунікативну взаємодію, у зв'язку з цим виникла необхідність формування комунікативної грамотності мовця, який виявляє здатність адекватно застосовувати норми й правила безконфліктного спілкування у конкретній комунікативній ситуації. Ця теза поширюється і на навчально-педагогічну комунікативну взаємодію, де текст – її результат і засіб реалізації. У зв'язку з цим поліфункційна та багатопланова природа тексту як мовного, комунікативного і культурного феномена у складі НПД стає предметом вивчення мовленнєвих дисциплін, з-поміж яких актуальності набуває «Дидактична текстологія». Вона в освітньо-професійній програмі підготовки вчителя-філолога покликана на основі системно-структурного мовознавства, аналізу теоретичних і практичних здобутків його сучасних галузей, а також провідних лінводидактичних парадигм сформувати педагогічну концепцію навчання української мови у ЗЗСО на комунікативно-прагматичних засадах.

**Перспективи** подальших наукових пошуків пов'язуємо із докладним вивченням засобів інтертекстуальності у шкільному підручнику з української мови.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баландіна Н. Ф. Навчальний текст: проблеми визначення, типологія, функції. *Філологічні науки*. 2013. Вип. 14. С. 88–94.
2. Воробйова О. П. Лінгвістика: шляхи, які ми обираємо. *Україна і світ: діалог мов та культур*: тези міжнар. наук.-практ. конф. (19–21 березня 2014 р., м. Київ). Київ: Вид. центр КНЛУ, 2012. С. 47–48.
3. Вороновська Л. Г. Універсальні та специфічні особливості визначення ознак художнього дискурсу. *Теоретична і дидактична філологія*: зб. наук. пр. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2015. Вип. 20. С. 155–166.
4. Габідулліна А. Р. Навчально-педагогічний дискурс як лінгвістичний феномен. *Мовознавство*. 2009. № 6. С. 70–78.
5. Дворжецька М. П. Фонетика англійської мови: фоностілістика і риторика мовленнєвої комунікації: посіб. для студентів філол. спец. вищ. закл. освіти. Вінниця: Нова книга, 2005. 240 с.
6. Колток Л. Б. Педагогічний дискурс як засіб інтенсифікації навчально-виховного процесу в сучасній вищій школі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Київ, 2009. 20 с.
7. Кочерган М. П. Стан і перспективи сучасного мовознавства. *Вісник Київського лінгвістичного університету*. 2003. № 1. С. 5–18.
8. Куцевол О. Педагогічна імпровізація як вид творчої методичної діяльності словесника. *Дивослово*. 2009. № 4. С. 25–30.
9. Мойсеєнко С. М. Комунікативно-прагматичні особливості наукового тексту. *Науково-методичні проблеми підготовки іноземних громадян*: матер. X Міжнар. наук.-практ. конф. (20–21 квітня 2017 р., м. Київ) / за заг. ред. Г. В. Межеріної, О. Ю. Корчук. Київ: Вид-во НАУ, 2017. С. 84–85.
10. Овсієнко Л. М. Науковий текст як лінгвістична одиниця і комунікативний феномен. *Педагогічні науки*: зб. наук. пр. ХДУ. Херсон: ХДУ, 2011. Вип. LX. С. 125–128.
11. Приблуда Л. М. До проблеми визначення статусу художнього дискурсу. *Теоретична і дидактична філологія*: зб. наук. пр. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2013. Вип. 16. С. 295–301.

12. Семенов О. М. Культура роботи вчителя-дослідника з текстом наукової комунікації. *Українська мова й література в школі*. 2013. № 11. С. 2–8.
13. Тищенко О. Мова Інтернет-спілкування: стиль, норма, освіта. *Дивослово*. 2011. № 12. С. 35–39.

#### REFERENCES

1. Balandina N. F. (2013). Navchalnyi tekst: problemy vyznachennia, typolohiia, funktsii. [Educational text: issues of definition, typology, functions]. *Filolohichni nauky*. Vyp. 14. S. 88–94. [in Ukrainian].
2. Vorobiova O. P. (2012). Lnhvistyka: shliakhy, yaki my obyraemo [Linguistics: the ways we choose]. *Ukraina i svit: dialoh mov ta kultur: tezy mizhnar. nauk.-prakt. konf. Kyiv : Vyd. tsentr KNLU*. S. 47–48. [in Ukrainian].
3. Voronovska L. H. (2015). Universalni ta spetsyfichni osoblyvosti vyznachennia oznak khudozhnoho dyskursu. [Universal and specific features to define the characteristics of a fiction discourse]. *Teoretychna i dydaktychna filolohiia*. Pereiaslav-Khmelnytskyi. Vyp. 20. S. 155–166. [in Ukrainian].
4. Habidullina A. R. (2009). Navchalno-pedahohichnyi dyskurs yak lnhvistychnyi fenomen. [Educational and pedagogical discourse as a linguistic phenomenon] *Movoznavstvo*. № 6. С. 70–78. [in Ukrainian].
5. Dvorzhetska M. P. (2005). Fonetyka anhliiskoi movy : fonostylistyka i rytoryka movlennievoi komunikatsii : posib. dlia studentiv filol. spets. vyshch. zakl. osvity. [The English language phonetics : phonostylistics and rhetoric of speech communication: manual for students of philological specialties at HEI]. Vinnytsia : Nova knyha. 240 s. [in Ukrainian].
6. Koltok L. B. (2009). Pedahohichnyi dyskurs yak zasib intensyfikatsii navchalno-vykhovnoho protsesu v suchasni vyshchii shkoli : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 – teoriia ta metodyka profesiinoi osvity. [Pedagogical discourse as a means to intensify educational process at modern HEI]. Kyiv. 20 s. [in Ukrainian].
7. Kocherhan M. P. (2003). Stan i perspektyvy suchasnoho movoznavstva. [State and prospects of modern linguistics]. *Visnyk Kyivskoho lnhvistychnoho universytetu*. № 1. S. 5–18. [in Ukrainian].
8. Kutsevol O. (2009). Pedahohichna improvizatsiia yak vyd tvorchoi metodychnoi diialnosti slovesnyka. [Pedagogical improvisation as a type of philologist's creative methodical activity]. *Dyvoslovo*. № 4. S. 25–30. [in Ukrainian].
9. Moiseienko S. M. (2017). Komunikatyvno-prahmatychni osoblyvosti naukovoho tekstu. [Communicative and pragmatic features of a scientific text]. *Naukovo-metodychni problemy pidhotovky inozemnykh hromadian : mater. Kh Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (20–21 kvitnia 2017 r., m. Kyiv) / za zah. red. H. V. Mezherinoi, O. Yu. Korchuk*. Kyiv : Vyd-vo NAU. S. 84–85. [in Ukrainian].
10. Ovsiienko L. M. (2011). Naukovyi tekst yak lnhvistychna odynytisia i komunikatyvnyi fenomen. [Scientific text as a linguistic unit and communicative phenomenon]. *Pedahohichni nauky : zb. nauk. pr. Kherson : KhDU*. Vyp. LKh. S. 125–128. [in Ukrainian].
11. Prybluda L. M. (2013). Do problemy vyznachennia statusu khudozhnoho dyskursu. [The issue to define a fiction discourse status]. *Teoretychna i dydaktychna filolohiia : zb. nauk. pr. Pereiaslav Khmelnytskyi*. Vyp. 16. S. 295–301. [in Ukrainian].
12. Semenov O. M. (2013). Kultura roboty vchytelia-doslidnyka z tekstem naukovoi komunikatsii. [The culture of a teacher-researcher's work with the text of scientific communication]. *Ukrainska mova y literatura v shkoli*. № 11. S. 2–8. [in Ukrainian].
13. Tyshchenko O. (2011). Mova Internet-spilkuвання: styl, norma, osvita. [The Internet-communication language : style, standard, education]. *Dyvoslovo*. № 12. S. 35–39. [in Ukrainian].

УДК 811.111'27

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-4-22>**Людмила ЯСНОГУРСЬКА,***orcid.org/0000-0003-3039-447X*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

Рівненського державного гуманітарного університету

(Рівне, Україна) *kafedrarshu@ukr.net***Наталія МІЧУДА,***orcid.org/0000-0001-7936-7996*

старший викладач кафедри іноземних мов

Рівненського державного гуманітарного університету

(Рівне, Україна) *kafedrarshu@ukr.net***Ірина МАСЛО,***orcid.org/0000-0002-8637-5000*

асистент кафедри іноземних мов

Національного університету водного господарства та природокористування

(Рівне, Україна) *i.m.maslo@niwm.edu.ua*

## КОНЦЕПТ «STATE» В АНГЛОМОВНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ

У статті аналізується еволюція ознакового складу концепту «state» у художньому дискурсі антиутопій англійських та американських письменників ХХ століття. Оригінальність авторської методики полягає в описі історико-культурного контексту розгортання концепту. Актуальність дослідження обумовлена розглядом концепту «state», який традиційно актуалізується в політичному дискурсі, на матеріалі художнього футуристичного дискурсу. Етимологічний аналіз виявив мотивуючі та понятійні ознаки, що входять до структури концепту. Соціокультурним контекстом появи концепту був період становлення англійської літературної мови та реформування системи державного управління.

Образні когнітивні ознаки визначено під час роботи з художнім матеріалом. Наголошується на унікальності художнього дискурсу в системі дискурсивних різновидів який має творчу, особистісну, буттєву спрямованість. Аналіз 1077 контекстів дозволив виявити, що основними лексемами, що вербалізують концепт «держава» в англomовному художньому дискурсі, є *state, country, society, government, people, nation, power, party, world*, а також топоніми: *Oceania, Eastasia* тощо. Асоціативно-сміслові розгортання концепту «state» відбувається неоднозначно, у межах дихотомій: стабільність – хаос, порядок – безлад, залежність – незалежність, свобода – контроль, закон – беззаконня, індивід – суспільство, рівність – нерівність. Зберігаючи понятійні ознаки стабільності, порядку, незалежності, законслухняності, «держава» актуалізує в антиутопіях негативні характеристики, такі як руйнування історії та культури; знищення інституту сім'ї та шлюбу; трансформація науки на зброю національного безчинства; утримання населення у злиднях; гонка озброєнь; ізоляція народу від решти світу; уніфікація у масштабах всієї країни. Всі ці характеристики держави доведені в антиутопії до абсурду.

Автори впевнені, що англomовні футуристичні романи змушують задуматися над соціальними проблемами сучасності. Багатомірність, комплексність і ціннісна орієнтованість концепту, що вивчається, відображається в антиутопіях особливо яскраво.

**Ключові слова:** концепт, держава, антиутопія, художній дискурс, англійська мова.

**Liudmyla YASNOHURSKA,**  
orcid.org/0000-0003-3039-447X  
Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of Foreign Languages  
Rivne State University of the Humanities  
(Rivne, Ukraine) kafedrarshu@ukr.net

**Natalia MICHUDA,**  
orcid.org/0000-0001-7936-7996  
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages  
Rivne State University of the Humanities  
(Rivne, Ukraine) kafedrarshu@ukr.net

**Iryna MASLO,**  
orcid.org/0000-0002-8637-5000  
Assistant at the Department of Foreign Languages  
National University of Water and Environmental Engineering  
(Rivne, Ukraine) i.m.maslo@nuwm.edu.ua

## THE CONCEPT OF “STATE” IN THE ENGLISH FICTIONAL DISCOURSE

*The article analyzes the evolution of the characteristic composition of the concept “state” in the artistic discourse of dystopias of English and American writers of the 20th century. The originality of the author’s methodology lies in the description of the historical and cultural context of the concept deployment. The relevance of the study is determined by the consideration of the concept of “state”, which is traditionally actualized in political discourse, based on the material of the artistic futuristic discourse. The etymological analysis revealed motivating and conceptual features included in the structure of the concept. The socio-cultural context of the emergence of the concept was the period of the English literary language formation and the reformation of the state administration system.*

*Figurative and cognitive signs are determined within the work with fiction material. Emphasis is placed on the uniqueness of artistic discourse in the system of discursive varieties, which has a creative, personal, essential focus. The analysis of 1077 contexts revealed that the main lexemes verbalizing the concept of “state” in the English-language artistic discourse are state, country, society, government, people, nation, power, party, world, as well as toponyms: Oceania, Eastasia, etc. The associative-semantic unfolding of the concept “state” is ambiguous within dichotomies: stability – chaos, order – disorder, dependence – independence, freedom – control, law – lawlessness, individual – society, equality – inequality. Keeping the conceptual signs of stability, order, independence, law-abidingness, the “state” actualizes negative characteristics in dystopias, such as the destruction of history and culture; destruction of the institution of family and marriage; the transformation of science into a weapon of national violence; keeping the population in poverty; arms race; isolation of the people from the rest of the world; unification throughout the country. All these characteristics of the state are brought to the point of absurdity in dystopia.*

*The authors are sure that English-language futuristic novels make us think about the social problems of our time. The multidimensionality, complexity and value orientation of the studied concept is reflected in dystopias especially vividly.*

**Key words:** concept, power, dystopia, fictional discourse, the English language.

**Постановка проблеми.** У цій статті звернено увагу щодо актуального змісту концепту «state» в англійській мовній картині світу, тобто тієї його частини, яка актуально існує для всіх, хто користується даною мовою (мовою даної культури) як засобом взаєморозуміння та спілкування. Інакше кажучи, робиться спроба виділити понятійні ознаки аналізованого концепту. «Держава» – ключовий концепт культурно-політичного устрою суспільства.

**Метою** нашого аналізу є продемонструвати, як еволюціонує ознаковий склад концепту «state» у художньому дискурсі в текстах антиутопій англійських та американських письменників ХХ ст. Для досягнення мети дослідження застосовувався

метод суцільної вибірки, дискурсивно-стилістичний аналіз, метод статистичної обробки даних, індуктивний метод.

**Результати останніх досліджень.** Концепти державного устрою та політики стали об’єктами багатьох досліджень. Аналізу концепту «державна» у лінгвістиці присвячені зокрема роботи Ненсі Бонвільєн (Bonvillain, 1993: 122–140) та Маріни Ракової (Rakova, 2003: 76–112).

**Виклад основного матеріалу.** Для опису етимології лексеми «state» ми звернулися до етимологічного словника Д. Харпера (Online Etymology Dictionary). Відповідно до цього словника, концепт «state» є опосередкованим запозиченням і достатньо молодим концептом. В англійську

концептуальну систему концепт «state» увійшов у середньоанглійському періоді (1200–1300 рр.). Репрезентант концепту мав два шляхи запозичення. Перший шлях – опосередкований, через старофранцузьку лексему *estat* – стан, статус, позиція. Другий шлях – пряме запозичення з латинської мови від лексеми *status* – «місце, позиція, порядок, організація, стан». Крім прямого значення, в латинській мові лексема *status* мала переносно-образне значення: «суспільний порядок, організація суспільства, ранг, становище» (“standing, rank, public order, community organization”). Саме це «політичне» значення латинського *status* було перейнято іншими германськими мовами (німецькою, голландською – *staat*). У свою чергу, поява лексеми «state» у латинській мові можна простежити від праїндоевропейського кореня «sta-» – «стояти, робити твердим».

Таким чином, лексема «state», що існує в середньоанглійській мові з XIII ст., набуває в кінці XIV ст. під впливом латинського виразу «*status rei publicae*» (“condition of the republic”) нове значення: «політичний устрій країни, необмежену владу, уряд».

Три фактори мають вплив на семантичну еволюцію: когнітивний, лінгвістичний та соціокультурний. Результат когнітивних процесів – зміна лексичного складу, семантичної структури мови та семантичні зрушення значень. Матеріалом для цих процесів служить мова. У ньому нові категорії закріплюються і поширюються. Зміни значень не відбуваються у вакуумі, вони завжди мають соціокультурний контекст, а фактори, що впливають на моделювання реальності за допомогою мови, мають екстралінгвістичний характер (Guyot 2002: 146).

Словникові визначення у сучасних тлумачних словниках (Oxford English Dictionary Online) дозволяють виявити такі **понятійні ознаки**, що входять до структури концепту:

1. A nation or territory considered as an organized political community under one government: **country, nation, land, sovereign state, nation state, kingdom, empire, republic, confederation, federation, body politic, commonwealth, power, world power, superpower, polity, domain, territory.** (Нація або територія, що розглядається як організована політична спільнота під одним урядом: країна, нація, земля, суверенна держава, держава-нація, королівство, імперія, республіка, конфедерація, федерація, політична структура, співдружність, влада, світова влада, наддержава, домен, територія).

2. An organized political community or area forming **part of a federal republic: province, federal**

*state, region, territory, canton, department, county, area, district, sector, zone.* (Організоване політичне співтовариство чи район, що входить до складу федеративної республіки: провінція, федеральна держава, регіон, територія, кантон, департамент, округ, район, сектор, зона).

3. The civil **government** of a country: *parliament, the administration, the regime, the authorities, the council, the Establishment.* (Громадський уряд країни: парламент, адміністрація, режим, влада, рада, істеблішмент).

Дискурсивне висування лінгвоконцептів обумовлено актуальністю ментальних утворень з погляду надання впливу на свідомість цільової аудиторії. Тому концепт «state» традиційно актуалізується у політичному дискурсі. Однак художній дискурс представляється в цьому відношенні не менш цікавим та змістовним.

Маючи творчу, особистісну, буттєву спрямованість, художній дискурс, з одного боку, відображає та втілює художню комунікацію. З іншого боку, він є одним із способів її реалізації. Це дозволяє говорити про суб'єктно-мовленнєву двоплановість художнього тексту, виділення двох різновидів мовної комунікації: реальної та зображеної (вигаданої, внутрішньотекстової) (Плисак, 2012: 210). Реальна комунікація відбувається за лінією «автор – текст – читач», а зображена – безпосереднє спілкування персонажів у тексті. Хронологія тематичної спрямованості антиутопій дає загальне умовне уявлення про зміну визнаного складу концепту «state»:

1) небезпека утилітарної держави (масового споживання);

2) втрата свободи та індивідуальності в тоталітарній державі;

3) критика технократичної держави;

4) наслідки екологічних катастроф.

Для аналізу дискурсивної об'єктивації концепту було взято романи «1984» (1949 рік видання) Джорджа Оруелла, «Механічне піаніно» (1952 рік) Курта Воннегута, «451 градус за Фаренгейтом» (1953 рік) Рея Бредбері та оповідання Курта Воннегута «Гаррісон Бержерон» (1961 рік) та «2BRO2B» (1962 рік). Дані твори видаються нам найбільш репрезентативними з погляду соціальної тематики та актуалізації концепту «state».

Методом суцільної вибірки було виділено 1077 контекстів, аналіз яких показав, що основними лексемами, що вербалізують концепт «держава» в англійському художньому дискурсі, є *state, country, society, government, people, nation, power, party* (284 контексти у романі Джорджа Оруелла «1984», 25,9%), *world* (219 контекстів,

20,3%). Концепт «state», в силу своєї семантичної близькості з концептами країн, може бути вербалізований і топонімами. Антиутопічний художній дискурс – не виняток, ми знаходимо власні імена, що репрезентують даний концепт: Океанія, Остазія, Євразія (Oceania, Eastasia, Eurasia) у Оруелла (132 контексту, 12,2%), Іліум (Ilium) у Воннегута (53 контексти, 5%). В антиутопічних творах дані лексеми з'являються в контекстах, побудованих на системі опозицій: стабільність – хаос, порядок – безлад, закон – беззаконня, законслухняний – злочинний, громадський (колективний) – антигромадський (індивідуальний, одноосібний), суспільство – індивід, залежність – незалежність. Ця система опозицій збігається з антонімами, представленими в Англійському ідеографічному словнику-тезаурусі П. Роже (Roget's Thesaurus of Synonyms and Antonyms). Це можна розглядати як свідчення того, що романи-антиутопії відображають мовну картину світу носіїв англійської мови. Асоціативно-сміслову розгорнутість концепту відбувається в рамках наступних дихотомій:

**Порядок – безлад; стабільність – хаос:** *purges and vaporizations were a necessary part of the mechanics of government* (Orwell: 58). *Great blocks of the population were prevented from working and kept half alive by State charity* (Orwell: 241). Держава милосердна і благодійна лише на стільки, щоб населення ледве могло вижити, а тотальні зачистки та арешти – невід'ємний метод державної машини.

**Залежність – незалежність, свобода – контроль:** *any country which remained industrially backward was helpless in a military sense and was bound to be dominated, directly or indirectly, by its more advanced rivals* (Orwell: 240). Держави, більш розвинені у промисловому та військовому відношенні, неминуче домінуватимуть над слабкими державами, обмежуючи їх незалежність і свободу.

**Закон – беззаконня; законслухняний – порушувачий закон:** *“They took him screaming off to the asylum”. “He wasn't insane.” Beatty arranged his cards quietly. “Any man's insane who thinks he can fool the Government and us”* (Bradbury, 2016: 16). Автори антиутопій безперервно підкреслюють нікчемність людини в порівнянні з системою, з державною машиною. Держава може маскувати свої безчинства під приводом покарання порушення закону.

**4. Рівність – нерівність:** *It was clear that an all-round increase in wealth threatened the destruction of a hierarchical society... a hierarchical society was only possible on a basis of poverty and ignorance* (Orwell: 239). Наявність ієрархії – важлива і

невід'ємна ознака концепту “state”. Однак у футуристичних державах ієрархічність стає гальмом прогресу, причиною злиднів і невігластва мас. Автори антиутопій викривають спробу правлячої еліти звеличитися над рештою людей: *Some people had talked in the old days as though engineers, managers, and scientists were an elite. And when things were building up to the war... there was talk of deeper, thicker shelters for the possessors of know-how, and of keeping this cream of the population out of the front-line fighting* (Vonnegut, 2006: 17).

**5. Індивід – суспільство; індивідуальний, одноосібний, антисуспільний – громадський, колективний:** *Radio. Television. Things began to have mass... And because they had mass, they became simpler... Films and radios, magazines, books levelled down to a sort of paste pudding norm. The Government, seeing how advantageous it was to have people reading only about passionate lips and the fist in the fist in the stomach, circled the situation with your fire-eaters* (Bradbury, 2016: 26). У спробі створити легкокероване, слухняне, уніфіковане суспільство держава зводить культуру до рівня масових видовищ, ліквідує все, що може підштовхнути населення до аналізу, мислення, критики.

Характерною рисою художнього дискурсу є доповнення мовної картини світу індивідуальним авторським баченням. Індивідуальна картина світу авторів відображена в додаткових смислових навантаженнях лексем, що актуалізують концепт «state»:

**а) природне – нав'язане:** природність можлива тільки поза суспільством. *His thoughts slid easily, gratefully, into the fantasy of the new, good life ahead of him. Somewhere, outside of society, there was a place for a man – a man and wife – to live heartily and blamelessly, naturally, by hands and wits* (Vonnegut, 2006: 171);

**б) щирий – лицемірний:** *Life, if you looked about you, bore no resemblance not only to the lies that streamed out of the telescreens, but even to the ideals that the Party was trying to achieve... The ideal set up by the Party was something huge, terrible, and glittering – a nation of warriors and fanatics, arching forward in perfect unity* (Orwell: 94). Правлячий клас ідеалізує державний устрій та державні події в очах народу;

**в) однаковість – відмінність.** Автори антиутопій попереджають про небезпечні наслідки, до яких можуть призвести уніфікація, знеособлення, однаковість, зведені в самоціль і доведені до абсурду: *Everybody was finally equal. They weren't only equal before God and the law. They were equal every which way. Nobody was smarter than anybody*

*else. Nobody was better looking than anybody else. Nobody was stronger or quicker than anybody else. All this equality was due to the 211th, 212th, and 213th Amendments to the Constitution. Some things about living still weren't quite right, though* (Vonnegut, 2013: 14). Розповідь Курта Воннегута «Гаррісон Бержерон» наочно ілюструє наслідки втрати індивідуальності, «зрівняльної» системи в державі, де будь-яка інтелектуальна або фізична перевага пригнічується за допомогою спеціальних засобів: радіосигналів або залізних грузил. *George, while his intelligence was way above normal, had a little mental handicap radio in his ear. He was required by law to wear it at all times. It was tuned to a government transmitter. Every twenty seconds or so, the transmitter would send out some unfair advantage of their brains* (Vonnegut, 2013: 16);

**д) чоловік, бунтар, опозиція – жінка, дружина, конформізм:** Дружини та кохані головних героїв у критичні моменти опиняються не зі своїми чоловіками, а на боці державної машини. Антиутопічна держава втручається у відносини між чоловіком і жінкою, віддаляючи та відчужуючи їх один від одного: *The aim of the Party was not merely to prevent men and women from forming loyalties which it might not be able to control. Its real, undeclared purpose was to remove all pleasure from the sexual act... The only recognized purpose of marriage was to beget children for the service of the Party* (Orwell: 83–84);

**е) дика природа – цивілізація:** *He would step carefully down, in the pink light of early morning, so fully aware of the world that he would be afraid, and stand over the small miracle and at last bend to touch it. A cool glass of fresh milk, and a few apples and pears laid at the foot of the steps. This was all he wanted now. Some sign that the immense world would accept him* (Bradbury, 2016: 66). Головний герой роману Рея Бредбері, Гай Монтаг, називає свіже молоко, яблука і груші дивом, знаком незайманої природи. Це все, про що він мріє в переломний момент свого життя. Він боїться вступити в незайманий, незворушений цивілізацією світ. Ідеалізація дикої природи і ностальгія за минулим нерозривно переплітаються в його свідомості. Герой роману «Механічне піаніно» Пол Протеус теж представляє минуле і просте життя фермера в казковому світі: *Farming – now there was a magic word. Like so many words with little magic from the past still clinging to them, the word “farming” was*

*a reminder of what rugged stock the present generation had come from. ... Paul's pulse quickened, and he daydreamed of living a century before* (Vonnegut, 2006: 173).

Автори антиутопій доводять, що наука та прогрес не можуть бути сумісні з тоталітарною державною системою: *scientific and technical progress depended on the empirical habit of thought, which could not survive in a strictly regimented society* (Orwell: 239). Наука у традиційному розумінні перестає існувати: вона трансформується в знаряддя для гонки озброєнь чи засіб придушення мас.

Розглянутий фактичний матеріал свідчить про те, що в антиутопічному художньому дискурсі на перший план висувуються такі ознаки концепту «state», як 1) чітка ієрархічна структура; 2) руйнування історії та культури; 3) знищення інституту сім'ї та шлюбу; 4) трансформація науки на зброю національного безчинства; 5) утримання населення у злиднях; 6) гонка озброєнь; 7) ізоляція народу від решти світу; 8) уніфікація в масштабах усієї країни. Всі ці характеристики держави доведені в антиутопії до абсурду.

Аналіз контекстів показує, що асоціативно-смісловне розгортання концепту в антиутопічному дискурсі відбувається в різних напрямках, вельми неоднозначно та суперечливо. Зберігаючи понятійні ознаки стабільності, порядку, незалежності, законслухняності, «держава» актуалізує в антиутопіях негативні характеристики, такі як нерівність і колективізм, що доходить до абсурду. Задля стабільності та щастя населення футуристичній державі доводиться жертвувати наукою та мистецтвом, для досягнення суспільного ідеалу в жертву приноситься індивідуальність та внутрішня свобода.

**Висновки.** Англійські футуристичні романи, незважаючи на всю їхню «фантастичну» тематику та спрямованість у майбутнє, змушують задуматися над соціальними проблемами сучасності. Багатомірність, комплексність і ціннісна орієнтованість концепту, що вивчається, відображається в антиутопіях особливо яскраво. Твори антиутопічного характеру англійською мовою внесли істотний внесок у зміну змісту концепту «state», демонструючи не лише основні літературні тенденції ХХ століття та особливості індивідуальних стилів письменників, а й основні напрямки думки відповідних періодів та ідеологію цілих поколінь.



### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Плисак Д. Художня комунікація VS дискурс: до проблеми співвіднесення понять. *МОВА: науково-теоретичний часопис з мовознавства*. Одеса : Астропринт, № 18. 2012. С. 208–211.
2. Bonvillain N. Language, culture and communication: The meaning of messages New York: Prentice-Hall, 1993. 421 p.
3. Bradbury R. Fahrenheit 451. Seattle: Anthology, 2016. 192 p.
4. Gyori G. Semantic change and cognition. *Cognitive linguistics*. Berlin: Walter de Gruyter, 2002. № 13. P. 123–166.
5. Orwell G. *1984*: вебсайт. URL: <https://www.planetebook.com/1984/> (дата звернення: 18.01.2024).
6. Rakova, M. The Extent of the literal: metaphor, polysemy and theories of concepts. Basingstoke; New York, 2003. 232 p.
7. Vonnegut K. Harrison Bergeron . Welcome to the Monkey House. New York : Dial Press Trade Paperbacks, 2013. 331 p.
8. Vonnegut K. Player Piano. New York : Dial Press, 2006. 341 p.
9. Vonnegut K. 2BRO2B: вебсайт. URL: <https://audiobook-online.com/wp-content/uploads/2015/05/KurtVonnegut-2BRO2B/>(дата звернення: 18.01.2024).
10. Online Etymology Dictionary: вебсайт. URL: [https://www.etymonline.com/word/state#etymonline\\_v\\_22015](https://www.etymonline.com/word/state#etymonline_v_22015) (дата звернення: 18.01.2024).
11. Oxford English Dictionary Online: вебсайт. URL: <http://www.oed.com> (дата звернення: 18.01.2024).
12. Roget's Thesaurus of Synonyms and Antonyms: вебсайт. URL: <https://archive.org/details/Rogets-Thesaurus> (дата звернення: 18.01.2024).

### REFERENCES

1. Plysak D. Khudozhnia komunikatsiia VS dyskurs: do problemy spivvidnesennia poniat [Fictional communication VS discourse: to the problem of correlation of concepts] MOVA: naukovo-teoretychnyi chasopsys z movoznavstva. Odesa : Astroprynt, 2012. № 18. С. 208–211. [in Ukrainian].
2. Bonvillain N. Language, culture and communication: The meaning of messages New York: Prentice-Hall, 1993. 421 p.
3. Bradbury R. Fahrenheit 451. Seattle: Anthology, 2016. 192 p.
4. Gyori G. Semantic change and cognition. *Cognitive linguistics*. Berlin: Walter de Gruyter, 2002. № 13. P. 123–166.
5. Orwell G. *1984*: вебсайт. URL: <https://www.planetebook.com/1984/> (Last accessed: 18.01.2024).
6. Rakova, M. The Extent of the literal: metaphor, polysemy and theories of concepts. Basingstoke; New York, 2003. 232 p.
7. Vonnegut K. Harrison Bergeron. Welcome to the Monkey House. New York : Dial Press Trade Paperbacks, 2013. 331 p.
8. Vonnegut K. Player Piano. New York : Dial Press, 2006. 341 p.
9. Vonnegut K. 2BRO2B: URL: <https://audiobook-online.com/wp-content/uploads/2015/05/KurtVonnegut-2BRO2B/> (Last accessed: 18.01.2024).
10. Online Etymology Dictionary: URL: [https://www.etymonline.com/word/state#etymonline\\_v\\_22015](https://www.etymonline.com/word/state#etymonline_v_22015) (Last accessed: 18.01.2024).
11. Oxford English Dictionary Online: вебсайт. URL: <http://www.oed.com> (Last accessed: 18.01.2024).
12. Roget's Thesaurus of Synonyms and Antonyms: URL: <https://archive.org/details/Rogets-Thesaurus> (Last accessed: 18.01.2024).

**МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО**

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-4-23>**Ольга ОГАНЕЗОВА-ГРИГОРЕНКО,***orcid.org/0000-0003-3359-459x*

доктор мистецтвознавства,

професор кафедри сольного співу

Одеської національної музичної академії імені А.В. Нежданової  
(Одеса, Україна) *oganezova5olga@gmail.com***Євген АВРАМЕНКО,***orcid.org/0000-0002-3137-9477*

пошукувач кафедри історії музики та музичної етнології

Одеської національної музичної академії імені А.В. Нежданової  
(Одеса, Україна) *avramenko.jenya1986@gmail.com***ТЕМБРОВЕ МИСЛЕННЯ ВОКАЛІСТА:  
ФЕНОМЕНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД**

**Характеристика проблеми:** *Формулювання теми статті продиктовано інтересом до вивчення такого явища як тембр-амплуа вокаліста. Розглядаючи феномен творчості оперного вокаліста, неможливо обійти увагою такий чинник його музичного таланту, як тембровий слух, який є найважливішим фактором та позасвідомим підґрунтям формування професіоналізму майбутнього вокаліста. Розвинений тембровий слух – один з найважливіших показників музичної зрілості співака, грає вирішальну роль у розвитку асоціативного мислення та художньої фантазії вокаліста; одночасно є майже вирішальним фактором впливу на формування вокальної виконавської техніки.*

**Мета статті** – обґрунтувати феноменологію тембрового мислення вокаліста.

**Наукова новизна** – вперше обґрунтовано феномен тембрового мислення вокаліста з точки зору особливих властивостей його тембрового слуху.

**Узагальнені результати:** Темброве мислення вокаліста – смисловий компонент творчості – усвідомлення семантичних складових вокальної музики та вокалізації, як технологічного процесу, через тембр, є основою свідомого творчого алгоритму співака, що відповідає «невимовній поетиці» опери, жанрові особливості якої передбачають відповідність смислообразу певному тембру-амплуа. Темброве мислення виступає необхідним технологічним та художнім підґрунтям вокального виконавства, будується на основі тембрового слуху та тембрового чуття вокаліста: тембровий слух характеризує природну здатність вокаліста сприймати музичний матеріал як партитуру розвитку музичних смислів, що пізнаються через забарвлення звуку; темброве чуття визначаємо як природну характеристику музичного таланту саме вокаліста, зумовлену специфікою його когнітому та перевагою у його психологічній організації тембрового слуху перед слухом ладофункціональним; темброве чуття для вокаліста носить практично-технологічний характер, завдяки тембровому чуттю виховується та формується індивідуальний вокальний тембр співака, який, базується на природних характеристиках вокального апарату та психофізичних особливостях людини-співака.

**Ключові слова:** вокаліст, тембр, тембровий слух, тембр-амплуа, темброве чуття, темброве мислення.

**Olha OHANEZOVA-HRYHORENKO,***orcid.org/0000-0003-3359-459x*

Doctor of Art Studies,

Professor at the Department of Solo Singing

The Odessa National A. V. Nezhdanova Academy of Music  
(Odessa, Ukraine) E-mail: *oganezova5olga@gmail.com***Evgen AVRAMENKO,***orcid.org/0000-0002-3137-9477*

Searching at the Department of Music History and Music Ethnography

The Odessa National A. V. Nezhdanova Academy of Music  
(Odessa, Ukraine) *avramenko.jenya1986@gmail.com*

## TIMBAL THINKING OF THE VOCALIST: PHENOMENOLOGICAL APPROACH

**Characteristics of the problem:** *The formulation of the topic of the article is dictated by the interest in studying such a phenomenon as the timbre-role of a vocalist. When considering the phenomenon of an opera singer's creativity, it is impossible to ignore such a factor of his musical talent as timbre hearing, which is the most important factor and subconscious basis for the formation of the future vocalist's professionalism. A developed ear for timbre is one of the most important indicators of a singer's musical maturity, it plays a decisive role in the development of the vocalist's associative thinking and artistic imagination; at the same time, it is almost a decisive factor influencing the formation of vocal performance technique.*

**The purpose of the article** is to substantiate the phenomenology of the vocalist's timbre thinking.

**Scientific novelty** – for the first time, the phenomenon of the vocalist's timbre thinking has been substantiated from the point of view of the special properties of his timbre hearing.

**Generalized results:** *The timbre thinking of the vocalist is a meaningful component of creativity – the awareness of the semantic components of vocal music and vocalization as a technological process, through timbre, is the basis of the conscious creative algorithm of the singer; which corresponds to the «unspeakable poetics» of opera, the genre features of which provide for the correspondence of the semantic image to a certain timbre- the role. Timbral thinking acts as a necessary technological and artistic foundation of vocal performance, it is built on the basis of timbre hearing and timbral feeling of the vocalist: timbre hearing characterizes the natural ability of the vocalist to perceive musical material as a score for the development of musical meanings, which are known through the coloring of sound; we define timbre sense as a natural characteristic of the vocalist's musical talent, determined by the specificity of his cognitive system and the advantage of timbre hearing over harmonic hearing in his psychological organization; timbre sense for a vocalist has a practical-technological character, thanks to timbre sense the individual vocal timbre of the singer is nurtured and formed, which is based on the natural characteristics of the vocal apparatus and the psychophysical features of the person-singer.*

**Key words:** *vocalist, timbre, timbre hearing, timbre role, timbre feeling, timbre thinking.*

**Постановка проблеми.** Увага проблемі тембрового слуху приділялася ще у першій третині ХХ століття. Але сучасність ставить вокалісту-професіоналу завдання, які просто не можна вирішити без пильної уваги до розвитку тембрового слуху.

Дослідники тембрового слуху, вивчаючи його онтологічні й гносеологічні аспекти, поділяють думку щодо тісного зв'язку цієї музичної здібності з механізмами сприймання, який є складним процесом взаємодії перцептивних та інтелектуальних дій, що дозволяють приймати, усвідомлювати й оцінювати музичну інформацію (Дермельова, Чередниченко, 2014). Реалізація тембрового слуху відбувається на сенсорному рівні – як сприймання якісних параметрів звучання, та на змістовому, який передбачає усвідомлення смислової виразності окремих параметрів звуку та визначення ролі тембру у створенні музичного образу (Дермельова, Чередниченко, 2014).

Відомо, що темброве враження разом з іншими властивостями музичного слуху має вплив на особистість. В. Драганчук, аналізуючи основні параметри музики в їх дію на психофізіологію людини, вказує на більшу предметну однозначність (отожнення із певним предметом), притаманну темброві у порівнянні з іншими властивостями звуку (Драганчук, 2003). Тембр може асоціюватися безпосередньо із інструментом або людиною, таким чином стає репрезентом звукового об'єкту, його знаком, символом (Дермельова, Чередниченко, 2014). Темброва палітра широко використовується в музиці як образно-предметна

характеристика, яка здатна навіть на чітку персоналізацію (Драганчук, 2003). Отже, від предметної однозначності тембру йдуть і особливі можливості його психоемоційного впливу (Дермельова, Чередниченко, 2014: 190). Отже, шкала образів може розгортатися від пасивної вишуканості і витонченості до драматичної грандіозності (Драганчук, 2003). Відзначимо, що вивчення тембрового слуху з позицій музичної психології виявляє його функціонування як своєрідного механізму переробки музичної інформації, що працює через такі психічні процеси пізнання, як відчуття, сприйняття, пам'ять, уявлення, уява і мислення.

Пропонується також диференціювати тембровий слух за способом його функціонування в різних аспектах: емоційному (емоційне переживання музики загалом, у тому числі й її тембрових особливостей); художньо-змістовному, що пов'язаний з визначенням художньо-виразного значення тембру; конструктивно-логічному (формотворчі функції тембру); виконавському (темброве подання виконуваної музики); творчому, який визначається активним використанням оригінальних тембрових знахідок у створюваній музиці (Дермельова, Чередниченко, 2014: 190). Таким чином, проблемне поле статті визначає аналіз специфіки музичного слуху вокаліста як основи його тембрового мислення.

**Мета статті** – обґрунтувати феноменологію тембрового мислення вокаліста.

**Наукова новизна** – вперше обґрунтовано феномен тембрового мислення вокаліста з точки

зору особливих властивостей його тембрового слуху.

**Виклад основного матеріалу.** Тембровий слух, у порівнянні з іншими видами музичного слуху (гармонічним, звуковисотним), вивчено недостатньо. Відображення такої ситуації на практиці бачимо професійній вокальній освіті – не існує тембрового виховання вокалістів як системи, забезпеченої теоретичною та методичною базою. Ці прогалини зумовлюються складністю навіть точного мовленнєвого формулювання явища тембру, а також методикою сольфеджіо, вузько спрямованою на формування ладофункціонального слуху, що, у свою чергу, відводить тембр як звукову характеристику на другий план.

За думкою деяких дослідників, сучасність диктує актуальність звукового сприйняття «сонорного типу». Сонорні звуки – приголосні звуки, у творенні яких голос (музикальний тон) переважає над шумом. Отже, йдеться про сприйняття, основою якого є саме *музичний* тон, загостримо – забарвлений музичний тон. А відносно вокаліста, саме «сонорний тип» сприйняття є природнім, тому що він акцентує не тільки висотність звуку, але й його тембр.

Питання сутності тембрового слуху розглядали досить різні вчені, різної наукової спеціалізації: розглядався філогенез та онтогенез тембрового слуху; проблеми психологічного впливу тембру та його основи для емоційного враження; тембровий слух розглядався навіть як соціальна здібність.

Феномен тембрового слуху – явище складне, що перебуває та межі різних галузей наукового знання: акустики та психоакустики, музичної психології, музикознавства, інструментознавства, теорії музики та практики виконавства, музичної педагогіки.

Вчені музикознавці та психологи вважають тембр та динаміку тим матеріалом, з яким музикант працює насамперед (висотність звуку для нього передбачена композитором). Саме тому, виконавський слух повинен бути високо розвинутим тембровим та динамічним слухом (Біла, 2014). Отже, перед формулюванням та логічним викладенням, реальність відкривається музиканту як темброва сфера з наявністю нерозривних складових усієї музичної тканини (Гринь, 2014).

У дослідженнях самих різних вчених висвітлено питання функціонування тембрового слуху у різних типах музичної діяльності. Існує багато наукових досліджень у галузі проблематики тембрового слуху та його удосконалення для музикантів-інструменталістів, де акцентовано зв'язок з м'язовими відчуттями, увагу до найдрібніших

градацій звуку, що спрямовані на удосконалення певних сторін тембрової чуйності (Дермельова, Чередниченко, 2014). Але ж зовсім відсутні аналітичні есе з приводу проблематики та значення тембрового слуху для вокаліста, як особливого типу музиканта, творчий апарат якого та творчий алгоритм якого вельми відрізняються від творчого апарату та творчого алгоритму музиканта-інструменталіста.

У філогенезі музичного слуху тембровий слух визначено найдавнішим (Гринь, 2014: 65). Він входить до складу архетипного інтонаційного слуху як здатність сприйняття звуку у єдності усіх його властивостей – висоти, тембру, гучності, артикуляції. До речі, у процесі звуковисотного аналізу в людини домінує ліва півкуля головного мозку, а при сприйнятті тембру та динаміки звуку – права (Іллечко, 2019). Таким чином, *гармонічний слух умовно визначити як математичну здібність, а тембровий слух – як художню.*

Згідно з дослідженнями, представленими у музикознавстві, музичний талант інструменталіста або вокаліста є вельми відмінними за своєю внутрішньою сутністю. Якщо у інструменталіста музичний слух має переконливо гармонічне звуковисотне будування – музикант чує гармонію всієї акордової вертикалі, чує інтерваліку мелодії майже як математичну схему (окремо не обговорюємо володарів абсолютного слуху), то володар голосу – вокаліст майже завжди має специфічний музичний слух, якому складно визначити точну акордову гармонію або інтервал (для вокаліста випробуванням є написання диктанту по сольфеджіо), але він дуже гостро відчуває тяжіння мелодії, тяжіння складових акорду, тяжіння музичної фрази та, взагалі, насамперед відчуває не висотність звуку, а таку звукову складову як *забарвленість звуку*. Таку думку опосередковано підтверджують цікаві висновки опитування вокалістів різної кар'єрної успішності, які свідчать про те, що ті з вокалістів, чий музичний слух тяжіє до якостей слуху інструменталіста – гармонія як математична вертикаль, як правило, не мають успішної сольної кар'єри співака. А ті, хто демонструють яскраво виражений музичний слух, який гостро відчуває тяжіння, але не може математично розпізнати інтерваліку, у сольній кар'єрі демонструють неабиякі успіхи. Вважаємо, що пояснення цього розділення базується на специфіці дарування успішного вокаліста, одною з головних ознак якого є особливості його музичного слуху, головною складовою якого у вокалістів виступає слух тембровий.

Вченими запропоновано розрізнати наступні складові тембрового слуху: тембро-регістрову,

тембро-артикуляційну, тембро-гармонічну, тембро-фактурну, тембро-динамічну, тембро-ритмічну. Звичайно, складові не є зовсім самостійними поняттями, скоріш, йдеться про елементи єдиного цілісного явища, багатоаспектність та багаторівневність якого дає змогу визначати це явище як *темброслуховий комплекс* (Каширцев, 2021).

Важливо, що темброві характеристики звуку, що сформульовані словами, відображують суб'єктивність, індивідуальність сприйняття, залежать від досвіду музичного та позамузичного, та, взагалі, визначаються рівнем розвитку музичного слуху. Опосередковано це пояснює множинність та індивідуальність метафор, асоціацій та відчуттів, що виникають при визначенні та описанні якостей тембру. Отже, це пояснює й особливості оцінювання тембрового слуху як процесуального інструменту. Тембровий слух базується не на раціональних висновках, а «на зверненнях до невербального мислення, до синтетичних, полімодальних механізмів сприйняття» (Каширцев, 2021).

За думкою дослідників, різноспрямованість тембрового слуху, точніше, загострення певної його складової визначається перевагою певного стилю в музиці: фольклор – темброритмічна, музика бароко – тембро-регістрова, класичний стиль – тембро-гармонічна та тембро-фактурна, сучасні музичні напрями – тембро-ритмічна та тембро-артикуляційна (Каширцев, 2021).

Безумовно, вокалісти є носіями вельми специфічних ознак тембрового слуху. Це визначається насамперед тим, що їхній робочий апарат є внутрішнім – отже, він, як ніякий інший інструмент, залежить від психофізичних факторів взагалі та факторів, що визначають внутрішній стан співака у даний момент. Отже, велика залежність стану вокаліста від психофізичних факторів, передбачає й велику кількість «тембрально-психологічних» подробиць, які чує та відчуває вокаліст, на відміну від інших спеціалізацій.

Отже, в системі виховання-кристалізації тембрового слуху повинні бути враховані пріоритетні для кожної спеціалізації сторони (Каширцев, 2021: 13). Представлені думки, що кожна музикантська спеціалізація визначається, насамперед, увагою до різних параметрів звуку. Наприклад, для ударників є актуальним темброритм, для піаністів – фактурне та артикуляційне розмаїття, для вокалістів – чуйність до фонетичних особливостей мов та мовленнєвої інтонації. На нашу думку, це підтверджує, що тембровий слуховий комплекс кожної музичної спеціальності або спеціалізації має свої ознаки та свою структурність.

Вятоха І.Ю. тембровий слух вважає певним аналогом кольорово візуальних явищ, тим самим стверджуючи, що тембровий слух уловлює ефекти об'єктивних явищ, але перетворює їх суб'єктивно (Вятоха, 2012). Тут ми підходимо до розуміння тембрового слуху як іманентного інструмента для вибудовування музичного образу у будь-якій музичній спеціалізації. До речі, вчена розглядає сучасне суспільство як «темброорієнтоване», її наукова спадщина присвячена саме аналізу тембрового слуху як психологічної характеристики та психологічного явища. Формування тембрового слуху вчена вважає не тільки вузько професійним завданням музикантів, але й соціальним фактором музичного мистецтва, що виводить проблему поза професійні рамки задля означення та осмислення певних соціальних та загальнокультурних тенденцій. Вона ж визначає тембровий слух як вид диференційованого чуття музики, що має певне спрямування: *об'єктивне* спрямування характеризується як параметри звукового сигналу (з точки зору психоакустики). Причому, у об'єктивному спрямуванні вчена розглядає тембровий слух як засіб технології музикотворення та засіб виразовості музики не у художньому аспекті, а у сенсі використання тембрів інструментів та голосів при створенні, наприклад, партитури; *суб'єктивне* спрямування характеризує феномен тембрового слуху як особливого механізму сприйняття. Отже, йдеться про розпізнавання через тембр музичних смислів.

Таким чином, об'єктивна складова тембрового слуху – це звукові аспекти явища, а суб'єктивна – особливості роботи психіки слухача (Вятоха, 2012), а стосовно вокаліста – підґрунтя організації іманентних процесів вокальної творчості. Виходячи з різних досліджень вчених щодо музичних здібностей, тембровий слух передбачає природне вміння впізнавати, корегувати, редагувати саме *барви* звуку у залежності від смислу музичного образу.

Причому, ще раз наголошую стосовно вокаліста – тембровий слух керує вокалістом ефективніше, ніж слух звуковисотний, керує на позасвідомому рівні. Вокаліст не розрізняє, якими механізмами він «чує» музичну тканину. Сама природа його дарування – темброва. Музика для вокаліста – це перш за все, *барва звуку*, а вже потім мелодія, висотність тощо. Така специфіка тембрового слуху вокаліста опосередковано проявляється у головному виразовому інструменті вокального оперного мистецтва – тембрі-амплуа вокаліста.

У середовищі вчених-музикознавців тембровий слух визначають, як здатність чути усі спо-

лучення обертонів єдиним звуком та визначають тембровий слух у якості механізму, що надає можливість комплекс звуків сприймати як один звук (Моляко, 2021), процес сприйняття тембру та сприйняття гармонії (висотності) – є протилежними явищами, у тембрі сприймається уся палітра включених звуків (обертонів), а у гармонії (висотності) сприймається тільки один звук, та відсутні темброві компоненти (вони не диференціюються від висотних).

Для пояснення творчого процесу вокаліста тембровий слух розрізняємо за засобами реалізації, як внутрішній та зовнішній тембровий слух. Зовнішній тембровий слух – здатність слухового сприйняття різних тембрів музики, що звучить реально. Внутрішній тембровий слух – здатність «мисленнєвого» уявлення тембрового звучання. Відповідно, у вокальній специфіці *зовнішній тембровий слух* буде сприймати тембральну якість голосу у реальному звучанні – отже, можна сказати, що у цьому випадку тембровий слух є механізмом *технологічного* формування звуку; а *внутрішній тембровий слух* буде «модельовати» потенційні тембральні барви, що вокаліст передбачає для певного персонажу, музичного образу або твору, отже, у даному випадку тембровий слух працює як механізм розкриття музичних смислів. Таким чином, тембровий слух стає підґрунтям не тільки технологічного процесу вокалізації, але й основою іманентного творчого процесу вокаліста, метою якого є народження музичних смислів звучанням голосу. Стосовно зовнішнього тембрового слуху, у вокалістів є така маленька особливість: їхній *зовнішній тембровий слух* об'єктивно сприймає усі реальні звуки (інструментальні або вокальні), окрім власного голосу. Специфіка відчуження вокалістом свого голосу в тому, що він ніколи не може почути свого об'єктивного звучання (вокалісти знають, що коли чують свій голос у запису – майже завжди дуже дивуються). По суті, вокаліст чує власний голос спотворено. Об'єм звуку (за кількістю) та тембр голосу (за забарвленістю) чують тільки ті, хто перебуває назовні – глядачі. Тому що вокальний звук набуває усіх своїх характеристик тільки проходячи через усі особливості природного будовання статури співака. Сам вокаліст цей звук почути не може з об'єктивних причин – він, за великим рахунком, орієнтується у співі на свої внутрішні відчуття. Мабуть, саме тому процес вокального виховання такий складний та довгий. Він передбачає прищеплення вокального апарату до певних рефлексів, які практично не можна проконтролювати чунням зовнішнього звуку. Вокаліст «співає відчут-

тями» – дуже популярна фраза, але вона точно характеризує усю специфіку контролю вокаліста за якістю власного звуку. *Внутрішній тембровий слух* у вокаліста працює як інструмент моделювання виконавських інтерпретацій. Досвідчений вокаліст за допомогою внутрішнього тембрового слуху вже чує та передчуває власний тембр, який він буде вживати у виконанні даного музичного матеріалу.

Однак тут є складнощі суто практичного характеру. Для молодих вокалістів, які тільки на перших сходинках професійної майстерності, внутрішній слух може виступити у ролі певного «провокатора». Загальний музичний фон та фактура твору може спровокувати недосвідченого співака на тембральні барви, які не є «рідними» для його голосу, що, у свою чергу несе небезпеку здоров'ю вокального апарату. Отже, можна стверджувати, що *тембровий слух вокаліста – як поза-свідомий механізм сприйняття музичного матеріалу, є підґрунтям творчого алгоритму в усіх його аспектах*.

Відомо, що процеси тембрального розрізнення у музиці відбуваються емоційним шляхом, як емоційне переживання відносин. Отже, уявлення про тембр завжди мають емоційну модальність, що дає можливість говорити про *темброве чуття*. Слухові уявлення про тембр завжди мають синестетичний характер, що дозволяє пов'язувати темброві уявлення з почуттями. Слухові образи асоціативно пов'язані із зоровими, м'язово-моторними, тактильними, перцептивними образами. Тобто, якість тембрового уявлення залежить... від індивідуальних властивостей сприйняття (Левицька, 2018: 152), а це підтверджує підвищену емоційну модальність процесу. Отже, відповідно до специфіки вокальної творчості можна стверджувати, що *на базі тембрового чуття формуються й музично-виразові засоби творчого акту*.

Темброве чуття вокаліста проявляє себе як спеціальна властивість його дарування, що визначається специфічним музичним слухом вокаліста – тембровим слухом, який має високу емоційну модальність. Заздалегідь зазначу, що темброве чуття забезпечує технологічну специфіку звуковибудовання та совокупність музично-сценічних виразових засобів, які визначають тип оперного героя – смислообраз, зумовлений тембром-амплуа.

Стосовно вокаліста ми говоримо не просто про тембровий слух, а саме про темброве чуття тому, що емоційна модальність цього явища закладена у когнітомі вокаліста – потужній акцентуації осо-

бистісного простору та мотивацій на власному голосі, як феномені, що визначає усі життєві настанови та цілі. З цього виходить, що можна говорити не тільки про темброве чуття, але й про *темброве мислення вокаліста*, як не просто психологічної особливості його перцептивних процесів, а смислового компоненту творчості – усвідомлення семантичних складових вокальної музики та вокалізації, як технологічного процесу, через тембр. Отже, можна сказати, що завдяки тембровому мисленню вокаліст розрізняє «темброву інтригу» музичного твору (термін Р. Кофмана). Здатність вокаліста до передбачення «тембрової інтриги» пояснюється самою природою співу, самою вимогою «оперної поезики», де головним інструментом виразовості та розкриття музичних смислів виступає тембр голосу, а точніше, тембр-амплуа співака. Темброве мислення вокаліста допомагає у творчому процесі втілення музичного образу. Темброве мислення можна розглядати як «акторське» обґрунтування тембру-амплуа вокаліста – свідоме узгодження природних характеристик голосу зі смислообразом. Отже, *темброве мислення виступає як свідоме втілення тембрального чуття вокаліста в творчому алгоритмі*.

**Висновки:** Темброве мислення визначаємо як необхідне технологічне та художнє підґрунтя вокального виконавства, що будується на основі

тембрового слуху та тембрового чуття вокаліста. **Тембровий слух** – первісна сходинка, розуміємо як природну схильність вокаліста до сприйняття музичного звуку насамперед через забарвленість звуку. Отже, якщо ладофункціональний слух характеризує здатність до визначення вертикально-математичної схеми музичної партитури, то слух тембровий характеризує здатність сприймати музичний матеріал як партитуру розвитку музичних смислів. **Темброве чуття** – визначаємо як природну характеристику музичного таланту саме вокаліста, зумовлену специфікою його когнітому та перевагою у його психологічній організації тембрового слуху перед слухом ладофункціональним. У цьому контексті, можна говорити навіть про те, що темброве чуття має мотиваційну складову. Темброве чуття для вокаліста носить практично-технологічний характер, а саме – завдяки тембровому чуттю виховується та формується індивідуальний вокальний тембр співака, який, звичайно, базується на природних характеристиках вокального апарату та психофізичних особливостях людини-співака. **Темброве мислення** вокаліста – розуміємо як основу свідомого творчого алгоритму співака, що відповідає «невимовній поезиці» опери, жанрові особливості якої передбачають відповідність смислообразу певному тембру-амплуа.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Біла І.М. Здібності: дефініції та характеристики. *Актуальні проблеми психології обдарованості та творчості: новітні розробки українських вчених*: матеріали Міжнародної наукової конференції. Київ, 2014 р. С. 13–20.
2. Вятко І.Ю. Тембровий слух: психологічні особливості змісту та розвитку. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка*. 2012. Т. X, Вип. 23. С. 68–79.
3. Гринь Л.О. Діагностика сформованості вокальної майстерності майбутнього актора музично-драматичного театру: методичні рекомендації / за ред. Г.В. Локарева. Запоріжжя: ЗНУ, 2014. 85с.
4. Дермельова Н., Чердніченко В. Теоретичні аспекти розвитку тембрового слуху майбутніх учителів музики. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць*. 2014. Вип. LXIX. С. 186–192.
5. Драганчук В. Музика як фактор психокоригування: історичний, теоретичний і практичний аспекти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня к-та мист-ва: 17.00.03. Луцьк, 2003. 24 с.
6. Ілечко, М. Категоріальні передумови вивчення музичного мислення як засад феномена сюїтності. *Молодий вчений*, 5 (69), 2019. С. 369–372.
7. Каширцев Р.Г. Інтерпретаційний потенціал тембру та фактури в оркестрових творах композиторів першої половини ХХ століття: дис... доктора філософії: 025 Музичне мистецтво. Харків, 2021. 298с.
8. Левицька І.М. Розвиток тембрового слуху у дітей молодшого шкільного віку в процесі інструментального музикування. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Одеса, 2018. Вип. 170. С. 150–154.
9. Моляко В. О. Функціонування творчого мислення в інформаційно-віртуальному просторі суб'єкта: монографія. Київ – Львів: Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 194 с.

#### REFERENCES:

1. Bila I.M. (2014) Zdbnosti: defynitsii ta kharakterystyky. Aktualni problemy psykholohii obdarovanosti ta tvorchosti: novitni rozrobky ukrainskykh vchenykh [Abilities: definitions and characteristics. Actual problems of the psychology of giftedness and creativity: the latest developments of Ukrainian scientists]: materialy Mizhnarodnoi naukovoї konferentsii. – materials of the International Scientific Conference. Kyiv. 13–20. [in Ukrainian]
2. Vyatokha I.YU. (2012) Tembroyvy slukh: psykholohichni osoblyvosti zmistu ta rozvytku. Aktual'ni problemy psykholohiyi [Timbral hearing: psychological features of content and development. Actual problems of psychology]: zb. nauk. pr. In-tu psykholohiyi im. H. S. Kostyuka. – coll. of science Ave. Institute of Psychology named after H. S. Kostyuk, 23. 68–79. [in Ukrainian]

3. Hryn' L.O. (2014) Diahnastyka sformovanosti vokal'noyi maysternosti maybutn'oho aktora muzychno-dramatychnoho teatru: metodychni rekomendatsiyi / za red. H.V. Lokaryeva. [Diagnostics of the formation of the vocal skill of the future actor of the musical and dramatic theater: methodological recommendations / edited by G.V. Lokarev]. 85. [in Ukrainian]
4. Dermel'ova N., Cherednychenko V. (2014) Teoretychni aspekty rozvytku tembrovoho slukhu maybutnikh uchyteliv muzyky. Humanizatsiya navchal'no-vykhovnoho protsesu [Theoretical aspects of development of timbre hearing of future music teachers. Humanization of the educational process]: zbirnyk naukovykh prats'. – a collection of scientific papers, LXIX. 186–192. [in Ukrainian]
5. Drahanchuk V. (2003) Muzyka yak faktor psykhorohuvannya: istorychnyy, teoretychnyy i praktychnyy aspekty [Music as a factor of psychocorrection: historical, theoretical and practical aspects]: avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya k-ta myst-va: 17.00.03. – autoref. thesis for obtaining sciences. degree of k-th myst-va: 17.00.03. 24. [in Ukrainian]
6. Ilichko, M. (2019) Katehorial'ni peredumovy vyvchennya muzychnoho myslennya yak zasad fenomena syuyitnosti [Categorical prerequisites for the study of musical thinking as the basis of the phenomenon of suiteness]. Molodyy vchenyy – Young Scientist, 5 (69). 369–372. [in Ukrainian]
7. Kashyrtsev R.H. (2021) Interpretatsiyyny potentsial tembru ta faktury v orkestrovnykh tvorakh kompozytoriv pershoi polovyny KHKH stolittya [Interpretative potential of timbre and texture in orchestral works of composers of the first half of the 20th century]: dys... doktora filosofiyi: 025 Muzychne mystetstvo. – thesis... Doctor of Philosophy: 025 Musical art. 298s. [in Ukrainian]
8. Levyts'ka I.M. (2018) Rozvytok tembrovoho slukhu u ditey molodshoho shkil'noho viku v protsesi instrumental'noho muzykuvannya [Development of timbre hearing in children of primary school age in the process of instrumental music making]. Naukovi zapysky. Seriya: Pedagogichni nauky. – Proceedings. Series: Pedagogical sciences, 170. 150–154. [in Ukrainian]
9. Molyako V. O. (2021) Funktsionuvannya tvorchoho myslennya v informatsiyno- virtual'nomu prostori sub'yekta [Functioning of creative thinking in the subject's information-virtual space]. 194. [in Ukrainian]



---

## ЗМІСТ

### ПЕДАГОГІКА

<b>Nataliia ANTONENKO, Olena KASATKINA-KUBYSHKINA, Yuliia KURIATA</b> BRING YOUR OWN DEVICE (BYOD) IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM.....	4
<b>Alla BLASHEVSKA, Nataliia DMYTRENKO, Maiia FEDORETS</b> THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE THROUGH THE POLYLOGUE IN THE PROCESS OF TEACHING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS.....	10
<b>Inna HOROBETS</b> INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES.....	18
<b>Людмила ЖВАНІЯ</b> РЕЦЕПЦІЯ ЄВАНГЕЛЬСЬКОГО СЮЖЕТУ В АВТОРСЬКОМУ АПОКРИФІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ «ЩО ДАСТЬ НАМ СИЛУ?».....	23
<b>Ірина ЗАБІЯКА</b> ПОЛІТИКА ЄС У ГАЛУЗІ НЕПЕРЕРВНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ.....	28
<b>Олена ЗАГРАНОВСЬКА</b> СТРУКТУРНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ МОВЛЕННЄВИХ АКТИВ ОЦІНКИ ТА СПОСОБИ ЇХ РЕАЛІЗАЦІЇ В СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ.....	33
<b>Михайло КАЛІНІЧЕНКО</b> ОСОБЛИВОСТІ СЕМАНТИЧНОГО АНАЛІЗУ ТОРГОВЕЛЬНИХ МАРОК В СУДОВІЙ ЕКСПЕРТИЗІ.....	39
<b>Наталія КВАСНЕЦЬКА, Лариса ГРОНЬ, Лариса СЕРЕДЮК</b> ОРГАНІЗАЦІЯ ЕФЕКТИВНОГО І БЕЗПЕЧНОГО ІНШОМОВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ НУШ.....	44
<b>Наталія КІЩЕНКО, Ілля МОРГУН</b> ДОСЛІДНИЦЬКА СИЛА МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН ПІЗНАВАЛЬНИХ ПАРАДИГМ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ГЛОБАЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ.....	49
<b>Lesya KOROLCHUK</b> SUSTAINABLE DEVELOPMENT AS AN INTERDISCIPLINARY APPROACH TO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES IN HEIS.....	55
<b>Олександр ЛАВРИНЕНКО</b> ВПЛИВ ПРОФІЛІВ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ НА ПСИХОЛОГІЧНІ ЯКОСТІ Ї МОВНІ ЗДІБНОСТІ ЛЮДИНИ.....	61
<b>Viktoriiia LANKINA</b> THE CONCEPTUAL AND TERMINOLOGICAL CHARACTERISTICS OF RESEARCH COMPETENCE.....	69
<b>Юлія ЛІТКОВИЧ, Віта СТЕРНІЧУК</b> ОБКЛАДИНКИ АНГЛОМОВНИХ І УКРАЇНОМОВНИХ ЖУРНАЛІВ У РЕЦЕПТИВНОМУ АСПЕКТІ.....	74
<b>Світлана ЛОБАНОВА, Валентина ТРИНДЮК, Алла МАРТИНЮК</b> ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	80
<b>Наталія МИХАЛЬЧУК, Ернест ІВАШКЕВИЧ</b> ЛІНГВОКУЛЬТУРЕМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ПОЗНАЧЕННЯ ОДЯГУ, ВМОТИВОВАНІ ДІССЛОВАМИ.....	86
<b>Василь ПАЛІЙ, Ольга ШЕВЧЕНКО</b> ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ДИСКУРСИВНИХ МАРКЕРІВ ФРАНЦУЗЬКОЇ РОЗМОВНОЇ МОВИ.....	93

---

<b>Світлана ПОТАПЧУК, Ірина ВЕТРОВА</b> ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ З КОМПОНЕНТОМ-ОЙКОНІМОМ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ.....	99
<b>Оксана СМАЛЬ</b> ВИВЧЕННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ ЗАСТОСУВАННЯ СНАТГРТ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	106
<b>Алла ФРІДРІХ, Світозара БІГУНОВА, Дмитро БІГУНОВ</b> ПОДОЛАННЯ ФОНЕТИЧНОГО БАР'ЄРУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ (НА ПРИКЛАДІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКИХ БІЖЕНЦІВ).....	116
<b>Анастасія ШЕВЧУК, Юлія ЛІТКОВИЧ</b> КОРПУСО-БАЗОВАНЕ НАВЧАННЯ: ТРУДНОЩІ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ ПІДХОДУ.....	122
<b>Наталія ШУЛЬЖУК</b> ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ДИДАКТИЧНА ТЕКСТОЛОГІЯ» У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ФІЛОЛОГА.....	126
<b>Людмила ЯСНОГУРСЬКА, Наталія МІЧУДА, Ірина МАСЛО</b> КОНЦЕПТ «STATE» В АНГЛОМОВНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ.....	132
<b>Ольга ОГАНЕЗОВА-ГРИГОРЕНКО, Євген АВРАМЕНКО,</b> ТЕМБРОВЕ МИСЛЕННЯ ВОКАЛІСТА: ФЕНОМЕНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД.....	138

---

## CONTENTS

### PEDAGOGY

<b>Nataliia ANTONENKO, Olena KASATKINA-KUBYSHKINA, Yuliia KURIATA</b> BRING YOUR OWN DEVICE (BYOD) IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM.....	4
<b>Alla BLASHEVSKA, Nataliia DMYTRENKO, Maiia FEDORETS</b> THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE THROUGH THE POLYLOGUE IN THE PROCESS OF TEACHING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS.....	10
<b>Inna HOROBETS</b> INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES.....	18
<b>Liudmyla ZHVANIA</b> THE RECEPTION OF THE GOSPEL PLOT IN THE AUTHOR'S APOCRYPHA OF LESYA UKRAINKA "WHAT WILL GIVE US STRENGTH?".....	23
<b>Iryna ZABIHAKA</b> EU POLICY IN THE FIELD OF LIFELONG FOREIGN LANGUAGE EDUCATION.....	28
<b>Olena ZAGRANOVSKA</b> STRUCTURAL CHARACTERISTICS OF EVALUATIVE SPEECH ACTS AND METHODS OF THEIR REALIZATION IN MODERN ENGLISH DISCOURSE.....	33
<b>Mykhailo KALINICHENKO</b> FEATURES OF SEMANTIC ANALYSIS OF TRADEMARKS IN FORENSIC EXAMINATION.....	39
<b>Nataliia KVASNETSKA, Larysa GRON, Larysa SEREDIUK</b> THE ORGANIZATION OF AN EFFECTIVE AND SAFE FOREIGN LANGUAGE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE CONDITIONS OF NUS.....	44
<b>Nataliia KISHCHENKO, Illia MORHUN</b> EXPLORATORY POWER OF INTERNATIONAL RELATIONS COGNITIVE PARADIGMS FOR STUDYING GLOBAL POLITICS.....	49
<b>Lesya KOROLCHUK</b> SUSTAINABLE DEVELOPMENT AS AN INTERDISCIPLINARY APPROACH TO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES IN HEIS.....	55
<b>Oleksandr LAVRYNENKO</b> INFLUENCE OF LINGUAL PERSONALITY'S PROFILES ON HUMAN PSYCHOLOGICAL FEATURES AND LINGUAL ABILITIES.....	61
<b>Viktoriiia LANKINA</b> THE CONCEPTUAL AND TERMINOLOGICAL CHARACTERISTICS OF RESEARCH COMPETENCE.....	69
<b>Yulia LITKOVYCH, Vita STERNICHUK</b> COVERS OF ENGLISH AND UKRAINIAN-LANGUAGE MAGAZINES IN THE RECEPTIVE ASPECT.....	74
<b>Svitlana LOBANOVA, Valentyna TRYNDIUK, Alla MARTYNIUK</b> FORMATION OF CRITICAL THINKING OF STUDENTS IN THE PROCESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE.....	80
<b>Nataliia MYKHALCHUK, Ernest IVASHKEVYCH</b> ENGLISH LINGUO-CULTURAL MODELS FOR CLOTHES MOTIVATED BY VERBS.....	86
<b>Vasyl PALIY, Olga SHEVCHENKO</b> FUNCTIONAL CHARACTERISTICS OF DISCUSSION MARKERS OF THE FRENCH SPOKEN LANGUAGE.....	93

.....

**Svitlana POTAPCHUK, Iryna VIETROVA**  
 LINGUISTIC AND CULTURAL CHARACTERISTICS OF THE PHRASEOLOGICAL  
 UNITS WITH THE OIKONYM COMPONENT IN THE ENGLISH  
 AND UKRAINIAN LANGUAGES.....99

**Oksana SMAL**  
 EXPLORING THE APPLICATION OPPORTUNITIES OF CHATGPT  
 IN THE EDUCATIONAL PROCESS FOR TEACHING A FOREIGN LANGUAGE.....106

**Alla FRIDRIKH, Svitozara BIHUNOVA, Dmytro BIHUNOV**  
 OVERCOMING ENGLISH PHONETIC BARRIER (ON THE EXAMPLE  
 OF UKRAINIAN REFUGEES' LEARNING).....116

**Anastasiia SHEVCHUK, Yuliia LITKOVYCH**  
 CORPUS-BASED LEARNING: CHALLENGES OF IMPLEMENTATION.....122

**Natalia SHULZHUK**  
 THE CONTENT OF AN ACEDMIC DISCIPLINE OF "DIDACTIC TEXTOLOGY"  
 IN A PHILOLOGIST'S TRAINING SYSTEM.....126

**Liudmyla YASNOHURSKA, Natalia MICHUDA, Iryna MASLO**  
 THE CONCEPT OF "STATE" IN THE ENGLISH FICTIONAL DISCOURSE.....132

**Olha OHANEZOVA-HRYHORENKO, Evgen AVRAMENKO,**  
 TIMBAL THINKING OF THE VOCALIST: PHENOMENOLOGICAL APPROACH.....138

## НОТАТКИ

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ  
ГУМАНІТАРНИХ НАУК:**

**Міжвузівський збірник наукових праць молодих  
вчених Дрогобицького державного педагогічного університету  
імені Івана Франка**

**HUMANITIES SCIENCE  
CURRENT ISSUES:**

**Interuniversity collection of Drohobych  
Ivan Franko State Pedagogical University  
Young Scientists Research Papers**

**ВИПУСК 72. ТОМ 4  
ISSUE 72. VOLUME 4**

Редактори-упорядники

*Микола Пантюк*

*Андрій Душний*

*Василь Ільницький*

*Іван Зиморя*

Здано до набору 01.04.2024 р. Підписано до друку 19.04.2024 р.

Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 16,51. Зам. № 0224/218. Наклад 300 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефони: +38 (095) 934-48-28, +38 (097) 723-06-08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.