

УДК 81'243:37.016

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/78-1-42>

**Ольга ДЗИКОВИЧ,**

*orcid.org/0000-0002-6740-8591*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри теорії, практики та перекладу німецької мови

Національного технічного університету України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

(Київ, Україна) *dzykovich@gmail.com*

**Наталія МОІСЄЄВА,**

*orcid.org/0000-0003-1387-296X*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри теорії, практики та перекладу німецької мови

Національного технічного університету України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

(Київ, Україна) *n.o.moiseeva.kpi@gmail.com*

**Оксана ТУРИШЕВА,**

*orcid.org/0000-0002-3168-5722*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри теорії, практики та перекладу німецької мови

Національного технічного університету України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

(Київ, Україна) *turysheva.kpi@gmail.com*

## ВІЗУАЛЬНА ГРАМОТНІСТЬ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті досліджується роль і функції візуальних зображень у викладанні іноземних мов, особливо в контексті використання сучасних методичних матеріалів. Авторка наголошує на значній трансформації підручників з іноземних мов від переважно текстових видань до сучасних, візуально оформлених ресурсів. Підкреслюється, що хоча цифровізація та нові технології сприяють інтенсивнішому використанню зображень у навчанні, це не завжди обґрунтовано дидактично і методично. Стаття ставить за мету розглянути функції зображень у викладанні іноземних мов з трьох основних аспектів. По-перше, зазначається відсутність систематичного опisu дидактичних і методичних функцій зображень у навчальних матеріалах і пропонується новий підхід до їх систематизації. Аналіз проводиться на прикладі сучасних підручників з німецької та англійської мов, які виявляють різноманітність функцій зображень, що виконують допоміжну, пояснювальну або культурну роль у навчальному процесі. По-друге, робота розкриває важливість візуальної грамотності як компонента загальної медіакомпетенції, що включає в себе здатність розуміти і використовувати зображення в комунікативних та культурних контекстах. Пропонується спосіб, як розвивати візуальну компетенцію у студентів, включаючи використання культурних кодів для інтерпретації зображень, що є важливим аспектом сучасної освіти. Вказується на потребу інтеграції візуальної грамотності в освітній процес для забезпечення глибшого розуміння медійних та культурних контекстів. Нарешті, стаття підкреслює, що необхідно враховувати естетичний аспект зображень та їх символічну природу у викладанні іноземних мов. Наголошується на розвитку концепції мультиграмотності, де візуальна грамотність поєднується з мовленнєвою компетенцією для досягнення більш повного і глибокого розуміння мультимодальних текстів.

**Ключові слова:** зображення, візуальна грамотність, медіакомпетенція.

**Olha DZYKOVYCH,***orcid.org/0000-0002-6740-8591**Candidate of Philological Sciences,**Associate Professor at the Department of Theory, Practice and Translation of German National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" (Kyiv, Ukraine) dzykovich@gmail.com***Nataliia MOISIEIEVA,***orcid.org/0000-0003-1387-296X**Candidate of Philological Sciences,**Associate Professor at the Department of Theory, Practice and Translation of German National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" (Kyiv, Ukraine) n.o.moiseeva.kpi@gmail.com***Oksana TURYSHEVA,***orcid.org/0000-0002-3168-5722**Candidate of Philological Sciences,**Associate Professor at the Department of Theory, Practice and Translation of German National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" (Kyiv, Ukraine) turysheva.kpi@gmail.com*

## VISUAL LITERACY IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

*The article explores the role and functions of visual images in foreign language teaching, particularly in the context of modern instructional materials. The author emphasizes the significant transformation of foreign language textbooks from predominantly text-based editions to contemporary, visually-oriented resources. It is highlighted that while digitization and new technologies contribute to an increased use of images in teaching, this is not always methodologically and didactically justified. The article aims to examine the functions of images in foreign language teaching from three main perspectives. First, it points out the lack of systematic descriptions of the didactic and methodological functions of images in instructional materials and proposes a new approach to their systematization. The analysis is conducted using examples from contemporary German and English textbooks, which reveal a variety of image functions that serve auxiliary, explanatory, or cultural roles in the learning process. Second, the article addresses the importance of visual literacy as a component of overall media literacy, which includes the ability to understand and use images in communicative and cultural contexts. It proposes methods for developing visual competence of students, including the use of cultural codes for interpreting images, which is a crucial aspect of modern education. The need to integrate visual literacy into the educational process for a deeper understanding of media and cultural contexts is also emphasized. Finally, the article underscores the necessity of considering the aesthetic aspect of images and their symbolic nature in foreign language teaching. It highlights the development of the concept of multiliteracy, where visual literacy is combined with verbal language to achieve a more complete and profound understanding of multimodal texts.*

**Key words:** *images, visual literacy, media competence.*

**Вступ.** Незалежно від того, чи це єдино правильний підхід, чи ні, реальність викладання іноземних мов в аудиторії або онлайн, особливо на початковому та середньому рівнях, значною мірою визначається роботою з підручниками, посібниками, практикумами, або диджитальними методичними матеріалами (дистанційні курси, онлайн-класи тощо), що так чи інакше побудовані за принципом підручника. У підручниках відображається текстовий та медійний контент, з яким студенти працюють під час кожного заняття, як з основним матеріалом. Сьогодні переважна більшість методичних матеріалів з німецької та англійської мов повністю візуально оформлені. Особливо помітна ця медіа-дидактична революція під час порівнянні сучасних

підручників з тими, що були створені у 1980-х та 1990-х роках. Хоча аудіовізуальний метод, головним чином пов'язаний з іменем Роберта Ладо, був впроваджений ще в кінці 1960-х років, підручники тих десятиліть все ще залишалися текстовими книгами у класичному сенсі (і навіть називалися *Textbücher, textbooks*). Вони склалися переважно з текстових сторінок, на яких подекуди були розміщені малюнки, рисунки чи, зрідка, декілька чорно-білих фотографій.

Натомість сучасні підручники для навчання англійської та німецької мов рясніють фотографіями, різноманітними ілюстраціями, кольоровими блоками зображень, іконками та графічними елементами, а кожна сторінка оформлена яскраво

і барвисто. До цього додаються окремі візуальні матеріали, такі як набори слайдів чи карток для більшості текстів та вправ, а також відео за посиланням на youtube з документальними кадрами з культурно-мовного простору країн, мови яких вивчаються. Сьогодні, після широкого впровадження дистанційного навчання внаслідок пандемії, а згодом воєнних дій в Україні, Інтернет став центральним джерелом зображень в освітньому процесі, дозволяючи викладачам добирати актуальний матеріал для занять у різних сферах.

**Постановка проблеми і сучасний стан досліджень.** З одного боку, вищесказане відображає культурну революцію візуалізації всіх аспектів комунікації та життя, зумовлену цифровізацією зображень та новими технологіями, що дозволяють користувачам активно створювати контент. З іншого боку, повна візуалізація навчальних курсів відображає неімплицитні уявлення авторів та видавців підручників про культурне значення зображень, а також дидактичні та когнітивні припущення щодо того, що образи сприяють вивченню іноземної мови. І, не зважаючи на зростаючу візуалізацію повсякденного життя, особливо в західних і високотехнологічних суспільствах, що відображається і в навчанні іноземних мов, виникає підозра, що це радше педагогічний та маркетинговий рефлекс, ніж добре обґрунтована, дидактично і методично обміркована візуалізація навчального процесу (Hallet, 2024: 8).

**Мета і завдання** статті полягають у полівимірному розгляді цієї гіпотези з трьох сторін. По-перше, не існує систематичного опису функцій образів у викладанні іноземних мов. Стандартні підручники часто не розглядають це питання, а існуючі підходи, такі як у Мічковські (Mischkowski, 1996), Зайдль (Seidl, 2006), Хеке (Hecke, 2012) і Райнфріда (Reinfried, 2013), залишаються радше винятком і не мають ґрунтового оновленого концепту. Тому в основній частині цього дослідження буде запропоновано умовну систематизацію дидактичних і методичних функцій зображень для вивчення іноземних мов, що претендує на **новизну** цієї роботи.

Досліджуючи функції зображень, ми виявили, що їх загальнокультурне значення відображається в кількісному, але не якісному аспекті викладання іноземних мов. Іншими словами, роль зображень у формуванні культурних трактувань та участь у культурних дискурсах вимагають від індивіда солідних компетенцій, які повинні бути частиною освітньої концепції викладання іноземних мов. Однак така концепція поки що залишається бажаною метою, що є темою наступної частини цієї статті.

Ця концепція викладання іноземних мов, яка передбачає здатність учнів розуміти та спілкуватися за допомогою зображень (*visual literacy*), знаходиться на етапі активного розвитку. Таким чином у завершальній частині статті буде запропоновано підхід до розвитку цього аспекту, що вказує на **перспективність** дослідження.

Зрештою, відсутність дидактичної уваги до зображень можна пояснити дещо застарілим розумінням вивчення іноземних мов як *мовного викладання*, де в центрі уваги перебувають усні або письмові тексти. Хоч наразі це і трансформовано у більш сучасний комунікативний підхід до вивчення іноземних мов, саме *мова* залишається головним засобом комунікації. Ця стаття, однак, виходить з того, що з огляду на значущу комунікативну та культурну роль зображень, необхідними є інші (розширені) освітні підходи та концепції, що інтегрували б візуальну компетенцію студентів (візуальну грамотність або *visual literacy*) в такий освітній процес, який базується на всебічній культурній та соціальній участі індивідів. Вищезазначене обумовлює **актуальність** цієї наукової розвідки.

**Виклад основного матеріалу. Функції зображень на заняттях іноземної мови.** Дидактичні теорії викладання іноземних мов зазвичай зосереджені на людській мові і орієнтовані на розвиток навичок, необхідних для її опанування. Традиційно, як зазначено в європейських мовних стандартах і програмах для початківців, основними є чотири навички: аудіювання, читання, говоріння і письмо. Тому не дивно, що, незважаючи на стрімкий розвиток у сфері медіадидактики іноземних мов, інші символічні системи, такі як візуальні зображення, часто розглядаються тільки в контексті мовних процесів і рідше в контексті їхніх самостійних комунікативних і культурних функцій.

Більшість функцій, які можна віднести до зображень (візуальних текстів) у викладанні іноземних мов, мають інструментальний характер, тобто зображення виконують допоміжну роль у процесі (Hallet, 2008a: 214). Це також стосується і підготовки викладачів, де зображення розглядаються переважно як допоміжний засіб, а не як окремий візуальний текст.

Як уже зазначалося, більшість функцій зображень можна найбільш чітко спостерігати у підручниках західних авторитетних видань, тому для репрезентативності дослідження було обрано сучасні підручники видавництва Hueber, Klett, Schubert, Macmillan, Longman та Cambridge, що дозволило охопити функції, описані далі.

**Ілюстративна функція.** Одна з найпоширеніших ситуацій використання зображень у навчанні

іноземних мов – це ілюстрація. У цьому випадку зображення слугують доповненням до тексту іноземною мовою. Наприклад (приклад наведені рандомно з різних підручників), фотографія людей, голоси яких звучать на аудіозаписі; пейзаж, що розташований під новою лексикою на тему «природа»; піктограма, що демонструє заборону паркування біля граматичної таблиці відмінювання модального дієслова *dürfen* (нім. мова); меню як супроводження тексту про ресторани тощо. Інші приклади включають текст в рамках теми «дружба» з фотографією радісної групи молодих людей, або знімок з баскетбольної гри на сторінці розділу «спорт». Основна характеристика ілюстративної функції полягає в тому, що зображення лише опосередковано пов'язане з текстом або вправою, і його наявність не впливає на виконання завдання. В цьому випадку зображення не обговорюються і не аналізуються як окремий візуальний текст, а лише слугує комфортному загальному сприйняттю та підвищенню мотивації учнів. Іноді таке використання може бути проблематичним, коли зв'язок між текстом і зображенням не очевидний. Або коли зображення автомобіля, згаданого в тексті, є надмірним і не виконує функції запам'ятовування при вивченні іноземної мови, адже слово *car* відоме в переважній більшості навіть початківцям.

**Семантична функція.** Інша важлива функція зображень – семантична. В цьому випадку вони (зображення) ілюструють ситуації, дії, людей або предмети, які студенти повинні описати, схарактеризувати, вгадати, оцінити тощо. Наприклад, флеш-картки з предметами повинні сприяти продукції відповідних лексем іноземною мовою. Так само фотографія кімнати з меблями та речами має на меті закріплення вживання прийменників з давальним відмінком (нім. мова) завдяки опису кімнати. Часто зустрічаються серії зображень у стилі коміксів, які показують сцени, епізоди або події, що студенти повинні описати мовою навчання. У цьому випадку учні зазвичай мають декодувати візуальні наративи або зображення інтуїтивно, і викладач або автор підручника припускають, що зображення зрозумілі без додаткових пояснень. Проблеми з розумінням зображень можуть виникати через культурні відмінності, незвичні стилі або недосконалість зображень. Наприклад, при вивченні теми погода та пори року, перше зображення в загальному ланцюжку може бути важко інтерпретувати як «весну» (можна подумати що це раннє літо), якщо не розглянути весь контекст, зокрема його хронологічний порядок.

**Когнітивна функція.** Ця функція зображень полягає в тому, що вони допомагають зрозуміти

мовні структури та явища, спрощуючи їх вивчення. Так, часто можна побачити, як діалогові вправи використовують «хмаринки» (або бульбашки) з текстом, що зазвичай є відображенням слів або думок персонажа. Таким чином ілюструється мовна структура та тип речення (розповідне – питальне – спонукальне), що допомагає початківцям краще уявити системність мови та соціальну ситуацію діалогу. Іншим прикладом є різного роду графічні вказівки, що допомагають зрозуміти лексико-граматичні структури або правила, як-от за допомогою годинникових стрілок вивчається час, а для швидшого засвоєння локальних прийменників *on, under, at...* (англ. мова) використовуються векторні вказівні стрілочки.

**Інструктивна функція.** Низка сучасних підручників містять зображення, які виконують інструктивну функцію. Ці візуалізації, часто іконки або піктограми з визначеними значеннями, направляють учнів до певних завдань або активностей, або регламентують їхні дії. Так, наприклад, певні іконки можуть вказувати на конкретні типи вправ («навушники» на аудіоматеріали, «олівець» на письмове завдання, «книга» на текст для читання тощо). Такі зображення нагадують навігаційну панель, допомагаючи зорієнтуватися у структурі підручника і процесі навчання. Під час дистанційного навчання, у гугл-класі, наприклад такі вказівки допомагають інтуїтивно швидше звикнути до інтерфейсу тієї чи іншої платформи.

**Репрезентативна функція.** Репрезентативні зображення в підручниках слугують для передачі культурних та соціальних контекстів цільової мови. Це можуть бути фотографії національної культурної спадщини, витворів мистецтва, історичних подій або повсякденного життя. Такі фотографії завжди мають країнознавчий аспект, який вдало інтегрований у сучасні підручники, починаючи від рівня A1 і наближає студента до несвідомого і комфортного сприйняття та занурення у простір мови, що вивчається. Наприклад, зображення ландшафтів з Wiltshire (Stonehenge), краєвиду зі статуєю Свободи, Іст-сайдської галереї з розмальованою Берлінською стіною як арт-об'єктом, гігантських атракціонів парку Пратер у Відні тощо, показують хоч і клішовані, але притаманні країні цільової мови риси. Такі зображення, з одного боку, пришвидшують процес репрезентації тієї чи іншої країни та розкриття певної теми, проте, з іншого боку, можуть бути проблематичними, оскільки існує ймовірність, що вони сприятимуть виникненню стереотипів або односторонніх нав'язаних уявлень про культуру. Репрезентативні зображення загалом не обговорюються

детально, і вважається, що студенти інтуїтивно їх зрозуміють або зможуть скористатись пошуковою системою (Google Об'єкти, Чат Gpt від AI тощо), що розпізнає зображення.

**Естетична функція.** Зображення, які нерідко виступають представниками частини візуальної культури, можуть також мати естетичну функцію. Це не поширений випадок, але він має місце при вивченні мови від рівня B1. Так, наприклад, в одному з підручників середнього рівня з англійської мови представлено різноманітні художні роботи та інструкції для створення власних візуальних артефактів. Також у сучасному навчальному виданні з німецької мови рівня C1 у тематичному блоці про органи сприйняття (а саме про зір) розглядаються сучасні шедеври німецького митця-фотографа Андреаса Гурскі з метою не лише тренування мовної продукції під час інтерпретації, але й розвитку рецептивних естетичних навичок та ознайомлення з модернізмом у фотомистецтві. Варто зауважити, що хоча спроба включити естетику у навчання і є позитивною, але такі завдання можуть бути надто амбіційними без відповідної підготовки та контексту. Це вкотре свідчить про те, що для навчання візуальній грамотності потрібен спеціалізований підхід.

Екстраполюючи вищесказане про роль і функції образів у формуванні культурних трактувань на потреби сучасних освітніх концепцій, зазначимо, що навчити студентів вербально спілкуватися про зображення – стає дедалі важливішим у сучасному світі, де розуміння зображення є необхідною умовою для повного сприйняття інформації. Виникає необхідність знати специфічну термінологію та мати розвинену медіаграмотність, що дозволить студентам ефективно працювати з мультимодальними текстами (Mischkowski, 1996: 102).

**Мультимодальна дискурсна компетенція і мультиграмотність** є беззаперечними викликами сучасної освіти і вивчення іноземних мов зокрема.

Їхні цілі повинні базуватися на здатності індивіда до суспільної та культурної участі. Студенти (учні) розглядаються як суб'єкти, що конструюють значення та культуру, активно беручи участь у соціальних процесах, включно з навчанням (Hallet, 2007; Hallet, 2008b). Ці процеси є дискурсивними комунікативними діями, що містять великі обсяги текстів, зображень та інших символічних форм. Таким чином, інтертекстуальність є важливою для розуміння дискурсу, оскільки значення зображення або тексту залежать не тільки від нього самого, а й від інших текстів і зображень (Rose, 2001: 136). Сучасна трактовка передбачає, що дискурси є мультимодальними, поєднуючи різні

медіальні та модальні форми і коди (Hallet, 2008a; Hallet, 2008b). Компетентність поєднання різних кодів та вміння викладати і вчитися міждисциплінарно і є так званою мультиграмотністю учасників освітнього процесу (Hallet, 2018).

У викладанні іноземних мов принцип мультимодальності використовується давно, візуальні елементи поєднуються з вербально-текстовою формою, створюючи культурно закріплену основу. Ця мультимодальність моделюється через використання різних текстів та символічних репрезентацій.

Досягнення візуальної грамотності вимагає поєднання зображень з іншими семіотичними кодами, особливо з вербальною мовою: «візуальні об'єкти завжди інтегровані в низку інших текстів, і всі вони перетинаються між собою» (Rose, 2001: 10). Отже візуальна грамотність (*visual literacy*), яка потребує «перекладу» зображень на вербальну мову з термінологією, є складовою множинної компетенції (*multiliteracies*), що відповідає мультимодальності дискурсів і яку студенти здобувають при вивченні іноземної мови. Іншими словами, це – взаємообумовлений процес, під час якого вивчення одного сприяє вивченню іншого і утворює нерозривну єдність глибинних значень, композиційної структури, культурних контекстів, референцій і впливів (Rose, 2001: 15).

Візуальна грамотність: культурне та естетичне сприйняття. Ключовим моментом дослідження є відповідь на запитання: Як можна концептуалізувати візуальну грамотність у викладанні іноземних мов, яка б, з одного боку, дозволяла учням розвивати візуальну компетенцію, що обумовлена важливістю візуальних зображень і культурної реальності, але, з іншого боку, не вимагала б спеціальних знань, як це відбувається, наприклад, на заняттях мистецтва під час аналізу та інтерпретації живопису? Для відповіді на це питання доцільно звернутися до вже наявних культурних знань студентів, усвідомити їх і розвивати далі. Тут йдеться про здатність до культурного бачення, що в повсякденному житті базується на знанні культурних кодів, на які ми постійно спираємося при «читанні» візуальних елементів і з допомогою яких надаємо значення всьому, що сприймаємо (Thaler, 2013: 56–57).

За допомогою таких кодів, тобто «набору значущих елементів і набору правил, які їх поєднують» (Posner, 2003: 42), ми інтерпретуємо, наприклад, одяг або пози людей, визначаємо їх соціальний або культурний статус, намагаємося зрозуміти соціальні взаємозв'язки або «читати» наміри інших (Seidl, 2007: 72). Подібним чином ці коди можна використовувати для розуміння

змісту фотографій або інших зображень, зокрема, етнічності, соціального класу та гендеру, соціальних відносин і дій, взаємозв'язків між людьми та об'єктами або просторових умов (Rose, 2001: 60; Hallet, 2008b: 174).

Якщо викладач перетворює ці культурні коди на запитання чи інструкції («Зверніть особливу увагу на... вираз обличчя / позу / стосунки між чоловіком і жінкою тощо»), то учні вже зможуть досить глибоко зрозуміти зображення, оскільки в основі цього підходу лежить використання культурних кодів, з якими учні/студенти вже знайомі в повсякденному житті. Важливо, що цей підхід також сприяє свідомому (і критичному) сприйняттю як безпосередніх (звичайних у повсякденні), так і медійних зображень, наприклад, у рекламі, на телебаченні чи в Інтернеті. Однак для успішного розвитку цієї візуальної компетенції важливо, щоб навчання вчителів/викладачів охоплювало не лише методику викладання іноземних мов, але й усі дисципліни, де візуальні репрезентації відіграють важливу роль.

Оскільки зображення завжди є специфічними символізаціями та поєднаннями знаків, важливо також враховувати естетично-композиційний аспект як невід'ємну частину розуміння зображень. Зображення, навіть найфотореалістичніші, не є реальністю, а лише її візуальною конструкцією, яка має певні естетичні характеристики і створює певний тип реальності. Тому для розуміння зображень необхідне базове знання композиції та естетики зображень, що дозволяє сприймати їх як конструкції, у яких зміст тісно пов'язаний з формою.

Критеріями для сприйняття зображень можуть бути розташування об'єктів і людей у кадрі (що на передньому плані, а що на задньому), точка зору глядача, співвідношення розмірів, центр зображення та його межі, антиципація про автора зображення тощо. Важливо, щоб учні володіли базовими категоріями, які дозволяють їм розуміти ці композиційні особливості, такі як центр – межі, передній план – задній план, колір і освітлення, фокус і ракурс, або віртуальні лінії, взаємозв'язки та пропорції, інтенція зображення тощо. Викладачі повинні допомагати студентам поступово оволодівати цими категоріями, сприяючи їх самостійному застосуванню.

Коли культурні та естетичні категорії разом застосовуються у процесі розуміння зображень і взаємопов'язуються, це дозволяє формувати візуальну грамотність, яка також має критичний потенціал. У викладанні іноземних мов важливо,

щоб ці категорії аналізу були вербалізовані і ставали частиною освітньо-педагогічного дискурсу, що дозволяє говорити про культурні практики візуального зображення та використання мовою, яку вивчають (Münchow, 2007: 199). Таким чином, візуальна та мовна компетенції стають складовими частинами множинної компетенції (multiliteracies), яка відповідає сучасним потребам освіти і мультимедійним дискурсам суспільства в цілому.

Лише розвиток саме такої візуальної грамотності як частини ширшої множинної компетенції дозволить подолати нинішнє інструментальне розуміння зображень і перетворити викладання іноземних мов на простір, де учні зможуть отримати повноцінні навички мовної, дискурсивної та культурної участі. В цьому випадку вміння «читати» зображення та «бачити» тексти стануть частиною цілісної освітньої концепції на заняттях з іноземної мови.

**Висновки.** У сучасному освітньому процесі викладання іноземних мов візуальна грамотність набуває дедалі більшого значення. Це пов'язано з широким впровадженням медіадидактичних матеріалів у підручники та навчальні курси, особливо після тотальної цифровізації освітнього середовища. Роль зображень у навчанні іноземних мов варіюється від суто ілюстративних до когнітивних та репрезентативних функцій, що підкреслює їхню значущість у формуванні культурних та мовних компетенцій студентів. Проте, сучасні підручники часто не використовують повний потенціал зображень, залишаючи їх на рівні допоміжного інструменту, а не рівноправного елемента освітнього контенту.

Зростаюча візуалізація навчальних матеріалів відображає не тільки культурні зміни, але й нові виклики для викладачів та студентів, які повинні вміти ефективно використовувати та інтерпретувати візуальний контент. Відсутність систематизованих підходів до розвитку візуальної грамотності свідчить про необхідність розробки нових дидактичних концепцій, що інтегрують візуальну складову в освітній процес. Це особливо актуально в умовах мультимодальної освіти, де здатність поєднувати різні медіальні та модальні форми є ключовою для успішного навчання.

Таким чином, існує необхідність активного розвитку та впровадження концепцій, що забезпечують навчання візуальній грамотності на рівні з традиційними мовними навичками, що в свою чергу сприятиме більш комплексному та ефективному засвоєнню іноземних мов.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Hallet, W. Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: Der fremdsprachliche Unterricht. Englisch, 2008, vol. 42, no. 93, pp. 2-7.
2. Hallet, W. Die Visualisierung des Fremdsprachenlernens. Funktionen von Bildern und visual literacy im Fremdsprachenunterricht. In: Lieber, Gabriele (Hrsg.): Lehren und Lernen mit Bildern. Ein Handbuch zur Bilddidaktik. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren, 2008, pp. 212-223.
3. Hallet, W. Literatur und Kultur im Unterricht. Ein kulturwissenschaftlicher didaktischer Ansatz. In Hallet & Nünning, 2007, pp. 31-47.
4. Hallet, W., & Krämer, U. Kompetenzaufgaben im Englischunterricht: Grundlagen und Unterrichtsbeispiele. Klett/Kallmeyer, 2024.
5. Hallet, W. Reading Multimodal Fiction: A Methodological Approach. Anglistik, 2018, vol. 29, no. 1. Universitätsverlag WINTER GmbH Heidelberg. pp. 25-40.
6. Hecke, C. Visuelle Kompetenz im Fremdsprachenunterricht: Die Bildwissenschaft als Schlüssel für einen kompetenzorientierten Bildeinsatz. Diss. Niedersächsische Staats- und Universitätsbibliothek Göttingen, 2012. 339 S.
7. Mischkowski, H. G. Vom Bild zum Text: (Kunst-)Bilder, Fotos und Filmauszüge als Sprech- und Schreibanlässe im Englischunterricht der Sekundarstufe II. Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis, 1996, vol. 49, no. 2, pp. 102-107.
8. Münchow, S. Umgang mit den ‚neuen Medien‘. In: Krechel, Hans-Ludwig (Hrsg.). Französisch-Methodik: Handbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen-Scriptor, 2007, pp. 190-210.
9. Posner, R. Kultursemiotik. Konzepte der Kulturwissenschaften. Theoretische Grundlagen-Ansätze-Perspektiven. Metzler, 2003.
10. Reinfried, M. Bilder in der Lehrwerkphase im Französisch- und Spanischunterricht. Bilder im kompetenzorientierten Fremdsprachenunterricht Akten des GMF-Sprachentages Aachen, 2013, pp. 5-43.
11. Rose, G. Visual Methodologies: An Introduction to the Interpretation of Visual Materials. London: Sage, 2001. 229 p.
12. Seidl, M. Visual literacy: Bilder verstehen. In: Der fremdsprachliche Unterricht Englisch, 2007, vol. 87.
13. Thaler, E. Teaching English with Films. Paderborn: Schöningh, 2013 (Standard-Wissen Lehramt, UTB 3946). 230 p.

### REFERENCES

1. Hallet, W. (2008). Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe [Mediating Between Languages and Cultures: Interlingual Communication as a Task]. Der fremdsprachliche Unterricht. Englisch, 42(93), 2-7. [in German].
2. Hallet, W. (2008). Die Visualisierung des Fremdsprachenlernens. Funktionen von Bildern und visual literacy im Fremdsprachenunterricht [The Visualization of Foreign Language Learning: Functions of Images and Visual Literacy in Foreign Language Teaching]. In G. Lieber (Ed.), Lehren und Lernen mit Bildern. Ein Handbuch zur Bilddidaktik (pp. 212-223). Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren. [in German].
3. Hallet, W. (2007). Literatur und Kultur im Unterricht. Ein kulturwissenschaftlicher didaktischer Ansatz [Literature and Culture in the Classroom: A Cultural-Scientific Didactic Approach]. In W. Hallet & V. Nünning (Eds.), Literatur und Kultur im Unterricht (pp. 31-47). Berlin: Cornelsen-Scriptor. [in German].
4. Hallet, W., & Krämer, U. (2024). Kompetenzaufgaben im Englischunterricht: Grundlagen und Unterrichtsbeispiele [Competence Tasks in English Teaching: Basics and Lesson Examples]. Klett/Kallmeyer. [in German].
5. Hallet, W. (2018). Reading Multimodal Fiction: A Methodological Approach. Anglistik, 29(1). Heidelberg: Universitätsverlag WINTER GmbH. pp.25-40.
6. Hecke, C. (2012). Visuelle Kompetenz im Fremdsprachenunterricht: Die Bildwissenschaft als Schlüssel für einen kompetenzorientierten Bildeinsatz [Visual Competence in Foreign Language Teaching: Image Science as a Key for Competence-Oriented Image Use] (Doctoral dissertation). Niedersächsische Staats- und Universitätsbibliothek Göttingen. [in German].
7. Mischkowski, H. G. (1996). Vom Bild zum Text: (Kunst-)Bilder, Fotos und Filmauszüge als Sprech- und Schreibanlässe im Englischunterricht der Sekundarstufe II [From Image to Text: (Art) Images, Photos and Film Clips as Opportunities for Speaking and Writing in Upper Secondary English Classes]. Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis, 49(2), 102-107. [in German].
8. Münchow, S. (2007). Umgang mit den ‚neuen Medien‘ [Dealing with ‘New Media’]. In H.-L. Krechel (Ed.), Französisch-Methodik: Handbuch für die Sekundarstufe I und II (pp. 190-210). Berlin: Cornelsen-Scriptor. [in German].
9. Posner, R. (2003). Kultursemiotik. Konzepte der Kulturwissenschaften. Theoretische Grundlagen-Ansätze-Perspektiven [Cultural Semiotics: Concepts of Cultural Studies. Theoretical Foundations-Approaches-Perspectives]. Metzler. [in German].
10. Reinfried, M. (2013). Bilder in der Lehrwerkphase im Französisch- und Spanischunterricht [Images in the Textbook Phase in French and Spanish Classes]. In Bilder im kompetenzorientierten Fremdsprachenunterricht. Akten des GMF-Sprachentages Aachen (pp. 5-43). [in German].
11. Rose, G. (2001). Visual Methodologies: An Introduction to the Interpretation of Visual Materials. London: Sage. 229p.
12. Seidl, M. (2007). Visual literacy: Bilder verstehen [Visual Literacy: Understanding Images]. Der fremdsprachliche Unterricht Englisch, 87. [in German].
13. Thaler, E. (2013). Teaching English with Films. Paderborn: Schöningh (Standard-Wissen Lehramt, UTB 3946). 230p.