

УДК 81`246.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/83-3-31>**Олена ШАПАРЕНКО,***orcid.org/0000-0002-1698-8119*

кандидат філософських наук, доцент,

доцент кафедри інішомовної підготовки, європейської інтеграції та міжнародного співробітництва
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
(Харків, Україна) *shaparenkooo@gmail.com*

ОГЛЯД ЄВРОПЕЙСЬКОЇ НАУКОВОЇ ДУМКИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ПЛЮРИЛІНГВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УКРАЇНЦІВ З УРАХУВАННЯМ ЛІНГВІСТИЧНИХ ЛАНДШАФТІВ

В статті розглядається досвід європейської наукової думки щодо формування багатомовної компетенції українців. Необхідність вивчення нових підходів до формування багатомовної компетенції зумовлена європейським вибором розвитку України та завданнями євроінтеграції, які постали перед країною в умовах повномасштабної війни після тривалого періоду пандемії Covid-19.

Аналізується зміст українського поняття «багатомовність»; спираючись на багатий досвід західних науковців, пропонується розрізняти суспільну багатомовність (мультилінгвізм) та індивідуальну багатомовність (плюрилінгвізм), оскільки іноді ці поняття ототожнюються. Пропонується використання поняття соціальної багатомовності, або мультилінгвізму як характеристики місця – міста, суспільства, національної держави – де розмовляють багатьма мовами, і поняття індивідуальної багатомовності, тобто плюрилінгвізму як якості індивіда, що має багатомовний репертуар мовних компетенцій.

Встановлено, що, будучи мультилінгвальними, більшість українців є водночас одномовними, що ускладнює інтеграцію України з європейськими країнами, оскільки критично впливає на якість комунікації з іншими народами.

Доводиться доцільність підтримка принципу індивідуальної багатомовності (плюрилінгвізму) у викладанні та вивченні мов, що сприятиме формуванню плюрилінгвальної компетенції. Розкривається підґрунтя плюрилінгвістичних підходів – нова філософія багатомовної та багатокультурної компетентності індивіда, яка передбачає зміну парадигми від традиційного погляду на мови.

Визначається перспективний напрямок дослідження плюрилінгвізму – лінгвістичні ландшафти (ЛЛ), які, на думку науковців, є дієвими інструментами для вивчення мов. Відтворення ЛЛ у класі шляхом мультимодальної транспозиції, за допомогою технологічних пристроїв може значно підвищити якість вивчення іноземних мов в Україні.

Ключові слова: *індивідуальна багатомовність, плюрилінгвізм, соціальна багатомовність, плюрилінгвальна компетенція, лінгвістичний ландшафт.*

Olena SHAPARENKO,*orcid.org/0000-0002-1698-8119*

Candidate of Philosophical Sciences,

Associate Professor at the Department of Language Training,

European Integration and International Cooperation

Kharkiv National University named after V. N. Karazin

(Kharkiv, Ukraine) *shaparenkooo@gmail.com*

OVERVIEW OF EUROPEAN SCIENTIFIC THOUGHT ON FORMATION OF PLURILINGUAL COMPETENCE OF UKRAINIANS TAKING INTO ACCOUNT LINGUISTIC LANDSCAPES

The article examines the experience of European scientific thought regarding the formation of plurilingual competence of Ukrainians. The need to study new approaches to the formation of multilingual competence is caused by the European choice of Ukraine's development and the tasks of European integration that the country has faced in the conditions of a full-scale war after a long period of the Covid-19 pandemic.

The content of the concept of the Ukrainian term «багатомовність» is analyzed; based on the rich experience of Western scholars, it is proposed to distinguish between the terms «social multilingualism» (multilingualism) and «individual multilingualism» (plurilingualism), since sometimes these concepts are confused. It is proposed to use the concept of «social multilingualism», or multilingualism, as a characteristic of a place – a city, society, a nation-state –

where many languages are spoken, and the concept of «individual multilingualism», i.e., plurilingualism, as a quality of an individual who has a multilingual set of language competences.

It is established that, being multilingual, the majority of Ukrainians are at the same time monolingual, which complicates the integration of Ukraine with European countries, since it critically affects the quality of communication with other peoples.

The expediency of supporting the principle of individual multilingualism (plurilingualism) in teaching and learning languages is proved, which will contribute to the formation of plurilingual competence. The basis of plurilingual approaches is revealed – a new philosophy of plurilingual and pluricultural competence of the individual, which involves a paradigm shift from the traditional view of languages.

A promising direction of plurilingualism research is identified – linguistic landscapes (LL), which, according to scientists, are effective tools for learning languages. Reproducing LL in the classroom through multimodal transposition, using technological devices can significantly improve the quality of learning foreign languages in Ukraine.

Key words: individual multilingualism, plurilingualism, social multilingualism, plurilingual competence, linguistic landscape.

Постановка проблеми. В умовах нової економіки, яка використовує технології, що дозволяють створювати мережі на відстані між дедалі більш різноманітним населенням в кожній місцевій групі через постійний рух населення, будь то мобільність студентів чи імміграція, – багатомовність стає все більш життєво важливою. Використання кількох мов є однією з восьми ключових компетенцій, необхідних для самореалізації, здорового та сталого способу життя, працевлаштування, активної громадянської позиції та соціальної інтеграції, як визначено державами-членами ЄС у Рекомендації Ради щодо ключових компетенцій для навчання впродовж життя.

Згідно зі статистикою, у 2022 році 59,9 мільйона людей, що проживають в ЄС, або 13,35% від загальної кількості населення, народилися за межами країни проживання (Eurostat, 2023). Це свідчить про «величезні міграційні потоки по всьому світу, які призвели до того, що ті, хто вивчає мову, більше не говорять однією мовою, коли вони вперше приєднуються до класу іноземної мови, а, швидше за все, будуть використовувати кілька мов» (Каміллері-Гріма, 2021: 239).

Актуальність даної роботи полягає не тільки у виборі України європейського вектору розвитку, але й в специфіці країни, яка трансформується в бік Європейського Союзу в умовах повномасштабної війни, після тривалого періоду пандемії Covid-19. Крім того, спостерігається помітний відтік українських студентів до закордонних навчальних закладів, що посилюється поточною геополітичною ситуацією. Вивчення досвіду європейської наукової думки має допомогти мовному зближенню українців з Європою.

Аналіз досліджень. Слід зазначити, що питання мультилінгвізму та плюрилінгвізму висвітлюються багатьма європейськими науковцями. Так, досліджування З. Хірош та Т. Дегані стосувалися взаємозв'язку між мультилінгвізмом та вивченням мови (Хірош та Дегані,

2018: 892–916). Приділялась увага зв'язку мультилінгвізму з досягненнями студентів (Філдінг, 2021; Джеснер, 2008; Предигер, Вільгельм, Бюхтер, Гюрсой та Бенгольц, 2018). Розглядалися питання плюрилінгвальної освіти в класі та поза ним (Бадстюбнер-Кізік та Янікова, 2018; Маліновський, Максим та Дюбреїл, 2020; Нідт і Сілс, 2020), роль візуальних методів для доступу до уявлень студентів про свою лінгвістично різноманітну ідентичність (Прасад, 2013; 2017), значення лінгвістичних ландшафтів у контексті розвитку багатомовної педагогіки (Лі, Маршал, 2020) і критичної мовної обізнаності (Ферклаф, 1992). У рамках цієї теми спостерігається зростаючий інтерес до аналізу лінгвістичних ландшафтів у міських просторах, особливо в дво- та багатомовних середовищах: (Гортер, 2013; Ландрі та Буріс, 1997; Томпсон, 2010), а саме в сфері суспільної педагогіки поза аудиторією (Маршал, 2021). Л. Брінкманн, І. Дуарте та С. Мело-Пфайфер досліджували теоретичне підґрунтя лінгвістичних ландшафтів та їх значення у формуванні багатомовної компетенції (Л. Брінкманн, І. Дуарте та С. Мело-Пфайфер, 2022).

Метою роботи є аналіз європейської наукової думки щодо формування багатомовної компетенції учнів. Завдання – довести, що мультикультурність і мультилінгвальність українців, спричинені історично, не забезпечують швидку інтеграцію з країнами ЄС.

Припускається, що в багатомовній країні, якою є Україна, існує велика кількість одномовних осіб, що може уповільнити процес інтеграції України до ЄС.

Припускається, що формування плюрилінгвальної компетенції на базі європейського досвіду вивчення плюрилінгвізму, зокрема врахування значення лінгвістичних ландшафтів і корегування методів навчання залежно від лінгвістичних ландшафтів може прискорити опанування іноземних мов українцями.

Аналіз європейського досвіду у формуванні багатомовної компетенції ускладнюється тим, що український термін «багатомовність» перекладається англійською як «multilingualism», «plurilingualism», або навіть «polylingualism». Поняття «multilingualism» та «plurilingualism» навіть західними вченими іноді ототожнюються, а іноді принципово розрізняються. Отже, вважається доцільним надати визначення цим поняттям, вказати на різницю між ними і подалі використати їх в цій роботі як «суспільна багатомовність (мультилінгвізм)» і «індивідуальна багатомовність (плюрилінгвізм)».

Методи дослідження. В огляді наукової літератури задіяно методи спостереження, систематизації, узагальнення, порівняльний аналіз. Огляд статей, що досліджують проблеми мультилінгвізму та плюрилінгвізму, передбачає також застосування дискурс-аналізу.

Виклад основного матеріалу. Аналіз європейського досвіду у формуванні багатомовної компетенції ускладнюється тим, що український термін «багатомовність» перекладається англійською як «multilingualism», «plurilingualism», або навіть «polylingualism». Поняття «multilingualism» та «plurilingualism» навіть західними вченими іноді ототожнюються, а іноді принципово розрізняються. Отже, вважається доцільним надати визначення цим поняттям, вказати на різницю між ними і подалі використати їх в цій роботі як «суспільна багатомовність (мультилінгвізм)» і «індивідуальна багатомовність (плюрилінгвізм)».

В зарубіжних наукових роботах є терміни «multilingualism», який стосується суспільної багатомовності та «plurilingualism», який стосується індивідуальної багатомовності (Бяко, Байрам, 2007). Плюрилінгвальна та плюрикультурна компетенція стосується здатності використовувати мови для цілей спілкування та міжкультурної взаємодії, коли особа, яка розглядається як соціальний актор, володіє кількома мовами на різних рівнях та має досвід кількох культур.

Деякі науковці вважають, що терміни «multilingualism» та «plurilingualism» взаємозамінні. Так, визначаючи мультилінгвізм, Р. Джесснер розглядає його як здатність людини використовувати більше ніж одну мову, охоплюючи когнітивні, психологічні та афективні ефекти та досвід, які супроводжують це знання (Джесснер, 2008). Фактично Р. Джесснер надає визначення плюрилінгвізму. Білінгвізм, трилінгвізм та інші різновиди багатомовності також розглядаються автором як такі, що «репрезентують різні ступені одного і того ж явища» (Джесснер, 2008).

Однак згідно дослідженню Ради Європи, *мультилінгвізм* означає наявність у географічній зоні, великій чи малій, більш ніж одного «різновиду мови», тобто способу спілкування соціальної групи незалежно від того, чи вона офіційно визнана мовою чи ні; у такій області люди можуть бути одномовними, розмовляючи лише своєю різновидом. *Плюрилінгвізм* відноситься до репертуару різновидів мови, якими користуються багато людей, і тому є протилежністю одномовності; вона включає різноманітність мов, – ту, яку називають «рідною мовою» або «першою мовою», і будь-яку кількість інших мов або різновидів (Рада Європи, 2007).

Тому вважається доцільним використовувати поняття *суспільної багатомовності*, або *мультилінгвізму* як характеристики місця – міста, суспільства, національної держави – де розмовляють багатьма мовами, і *індивідуальної багатомовності*, тобто *плюрилінгвізму* як атрибута індивіда, який має «багатомовний репертуар» мовних компетенцій (Рада Європи, 2007).

У деяких мультилінгвальних країнах (наприклад, в Україні) деякі особи є одномовними, а деякі – багатомовними. За словами д-ра Рорі Фінніна, директора Кембриджської програми українських студій та співдослідника проекту MEITS, «коли Українська Народна Республіка виникла з уламків Російської імперії сто років тому, на купюрах її валюти відображався текст у чотири мови: українська, російська, польська та ідиш. Україна – багатомовна країна, яка остаточно об'єднана, а не розділена мовами» (Cambridge Ukrainian Studies, 2017). Сучасна Україна дійсно багатомовна країна з багатою мовною палітрою. Підтвердженням тому є той факт, що хоча українська мова є єдиною державною мовою, але в результаті тривалої окупації та існування у складі СРСР більшість населення також говорить російською. Крім того, в Україні є великі мовні громади, такі як угорськомовна, румунськомовна та багато інших. Законодавство України захищає мовні права національних меншин. Отже, Україна – мультилінгвальна країна, і, відповідно, мультикультурна.

Будучи мультилінгвальною та мультикультурною, Україна має певні проблеми з плюрилінгвальною та плюрикультурною компетентностями. Аналіз медіа ресурсів показав, що 43,8% українців, які знаходяться в Україні під час повномасштабної війни, зовсім не знають найбільш розповсюдженої в світі мови – англійської, а вільно нею володіє лише 1,1%. Водночас 19,2% українців можуть трохи читати, писати або говорити англійською, за

словами директора соціологічної служби Центру Разумкова А. Биченко (**Який відсоток українців знає англійську мову – Суспільне – Суспільне Новини**), що підтверджує припущення, що суспільна багатомовність не гарантує здобуття навичок спілкування іншими мовами, або загалом успішності індивідуума у навчанні.

Цей висновок співпадає з результатами досліджень мультилінгвізму, які свідчать, що його наслідки не завжди можуть бути позитивними. Наприклад, Фольке та ін., у своєму дослідженні одномовних і двомовних дорослих, оцінили «вищі метакогнітивні здібності одномовних людей порівняно з двомовною групою» (Фольке та ін., 2007: 127). Вони також виявили, що відмінності не можна пояснити на основі варіацій у «невербальних міркуваннях, робочій пам'яті або віці» (Фольке та ін., 2007: 127). Дж. Томпсон виявив, що суспільна багатомовність не має значного впливу на успішність учнів у читанні та математиці, принаймні в порівнянні з одномовністю учнів (Томпсон, 2010).

На думку інших дослідників, суспільна багатомовність може потенційно впливати на інші фактори моделі навчання, оскільки вона передбачає набуття різноманітних мовних і немовних навичок і досвіду та призводить до змін у когнітивних та афективних станах людини (Філдінг, 2021; Джеснер, 2008). Але зважаючи на те, що Р. Джеснер ототожнює багатомовність (мультилінгвізм) з плюрилінгвізмом, вважається можливим припустити, що саме плюрилінгвізм впливає на когнітивні та афективні стани індивіда.

Рада Європи (2001) та такі експерти, як Беакко та ін. підтримують принцип індивідуальної багатомовності (плюрилінгвізму) у викладанні та вивченні мов, (Беакко та ін., 2007). Багатомовне навчання в класі означає використання більш ніж однієї мови учнем, і воно більш конкретно пов'язане з плюралістичними підходами, тобто «дидактичними підходами, які використовують викладацьку та навчальну діяльність із залученням кількох різновидів мов та/або культур під час будь-якого акту навчання» (Кандельєр та ін., 2012b: 6). Плюрилістичні підходи передбачають зміну парадигми від погляду на мови як розділені на окремі частини в мозку людини, а також у фізичних просторах, таких як класи та школи (Каміллері-Гріма, 2021). Нова філософія багатомовної та багатокультурної компетентності індивіда є «набагато більш реалістичним уявленням про те, як працюють мови, і вона відповідає епістемологічним розробкам у психолінгвістиці та теорії засвоєння другої мови, соціолінгвістиці

та соціокультурній теорії та мовній педагогіці» (Каміллері-Гріма, 2021).

За останніми даними Європейської комісії, з 24 лютого 2022 року по 16 липня 2024 року 856 747 українських учнів інтегровано у шкільних системах країн Європейського Союзу. Близько 350 тисяч українських дітей, які перебувають за кордоном, продовжують здобувати освіту в Україні. Це актуалізує проблему лінгвістичних ландшафтів (ЛЛ). Ми вважаємо, що діти за кордоном, які навчаються з урахуванням ЛЛ, мають більше можливостей здобути багатомовну компетенцію завдяки оточуючому середовищу та розвиненій плюрилінгвальній методології на Заході.

Найбільш ґрунтовне дослідження лінгвістичних ландшафтів (ЛЛ), на нашу думку, проведено науковцями Л. Брінкманн, І. Дуарте та С. Мело-Пфайфер. ЛЛ часто визначають як такі, що відносяться до «мови на дорожніх знаках загального користування, рекламних щитах, назвах вулиць, назвах місць, вівісках комерційних магазинів і громадських вівісках на державних будівлях, які разом утворюють ЛЛ певної території, регіону чи міської агломерації» (Брінкманн, Дуарте та Мело-Пфайфер 2022: 25). На їх думку, загалом використання мови на вівісках у громадських місцях впливає на видимість мов і може бути маркером етнолінгвістичної життєздатності мови, або сприяти цьому. Громадські знаки можна розділити на дві категорії: державні знаки та неурядові чи комерційні знаки, кожна з яких виконує дві функції:

– відокремлювати одну мовну спільноту від іншої і, таким чином, сигналізувати про присутність носіїв цієї мови. В офіційно двомовних контекстах, таких, наприклад, як Канада, ЛЛ може інформувати про мовний склад і статус кількох мов відносно одна одної; домінування однієї мови над іншою може свідчити про нерівність панування між обома мовами і навіть між мовними спільнотами. Таким чином, ЛЛ функціонує як маркер етнолінгвістичної життєздатності (має інформаційну функцію) (Брінкманн та ін., 2022).

– виконувати символічну функцію, яка спирається на припущення, що присутність або відсутність певної мови в публічному просторі в багатомовному середовищі може вплинути на ставлення до мов і мовних спільнот. Наявність власної мови може сприяти вірі в те, що мова є цінною, важливою та має статус порівняно з іншими мовами. Розуміння ЛЛ як внеску в етнолінгвістичну життєздатність мови – що визначається як здатність групи підтримувати та захищати свою мову в часі як колективне утворення з відмінною ідентич-

ністю – особливо важливо в ситуаціях мов меншин (Брінкманн та ін., 2022). Коли мова рідко використовується (якщо взагалі використовується) у публічному просторі, це може посилати повідомлення про те, що мова має обмежений статус і незначну економічну чи культурну цінність, оскільки вона не є життєво важливою (Шогами, 2006). Це, у свою чергу, може вплинути на бажання мовців використовувати мову. Коли мова сприймається як така, що має обмежену цінність, батьки можуть вирішити не навчати її своїх дітей і замість цього обрати мову більшості (Брінкманн та ін., 2022).

На думку науковців, лінгвістичні ландшафти є слушними інструментами, що спроможні відповісти на сучасні запити до візуальних, багатомовних і просторових підходів у мовній освіті (Брінкманн та ін., 2022). Вони вважають, що «ЛЛ показують, як багатомовність і семіотичні ресурси вбудовані в простір, створюючи контекстуалізовані мультимодальні та мультисенсорні ресурси як для вивчення мови, так і для вивчення мови. Педагогічна робота з ЛЛ відповідає візуальному підходу, оскільки вона виводить мультимодальність на передній план смислотворення та спільного конструювання смислів, переміщаючи нашу увагу з лінгвістичних на мультисеміотичні (і навіть мультисенсорні) ємності смислів. Таким чином, ЛЛ сприяють формуванню багатомовній компетенції студентів.

З точки зору просторового підходу, робота з ЛЛ підкреслює «важливість критичного аналізу студентами текстів та інших семіотичних ресурсів у різних просторах (наприклад, у класі, домі, школі, в Інтернеті), які є втіленими, інтерактивними, мультимодальними. /мультисенсорні, які розвиваються з часом» (Брінкманн та ін., 2022).

Науковці зосереджуються головним чином на «багатомовному підході», підкреслюючи роль ЛЛ у навчанні самосвідомих багатомовних студентів у дуже різноманітних багатомовних і мультисеміотичних середовищах. ЛЛ можуть надавати інформацію та/або впливати на мовне ставлення як членів групи, так і членів поза нею, впливаючи на мовну поведінку (Брінкманн та ін., 2022).

Крім того, ЛЛ в освіті може підтримувати вивчення мови різними способами. Дж. Сеноз і Д. Гортер стверджували, що ЛЛ мають афективну та символічну цінність і є джерелами додаткового лінгвістичного контексту, надаючи можливості для розвитку прагматичної компетенції, навичок грамотності та мультикомпетентностей. Виявлення таких можливостей ЛЛ у мовній освіті значною мірою залежить від підходів, за допомогою яких вони використовуються, як у неформальному,

так і в формальному контексті вивчення мови (Сеноз і Гортер, 2008: 267–287). Посилаючись на численні дослідження науковців, Л. Брінкманн та ін. доводять, що розвиток багатомовної педагогіки за допомогою використання ЛЛ пов'язаний з позитивними результатами. Робота з ЛЛ розвиває в студентів цікавість і відкритість до мов і покращує вивчення мови через розвиток процесів вивчення мови та усвідомлення цього в когнітивному вимірі. Дослідження також показують, що ЛЛ покращує міжкультурну компетентність і критичне мислення студентів шляхом розвитку ставлення, знань і навичок, пов'язаних з діями, для розуміння та залучення до певних мовних і культурних сценаріїв (Брінкманн та ін., 2022).

Серед методів вивчення мови з використанням ЛЛ виділяють три лінгвістичні напрями:

- акцент на багатомовність: викладачі та студенти аналізують присутність і розповсюдження мов у (приватному чи публічному) просторі, досліджуючи засоби, за допомогою яких вони представлені або викреслені з цих просторів, а також ідеології/ставлення, пов'язані з суспільною багатомовністю;

- акцент на одномовність: викладачі та студенти вивчають присутність конкретної мови в часово-просторовому ракурсі та вивчають як навички володіння мовою, так і мову, а також стереотипи чи уявлення, пов'язані з нею в даному контексті. Таким чином, вчителі можуть зосередитися на конкретних можливостях, які надає ЛЛ для вивчення цільової мови, і зосередитися на етнолінгвістичній життєвості конкретної мовної спільноти;

- змішаний підхід: стосується конкретної екології даної мови в багатомовному та міжкультурному ландшафті, наприклад, які інші мови переважно поєднуються з мовою, що розглядається.

Вибір лінгвістичного фокусу (багатомовний, одномовний або обидва) залежить від педагогічних цілей, контексту викладання та навчання, а також, у разі включення до навчального плану, програми шкільного предмета. Роботу з ЛЛ можна проводити як на відкритому повітрі, так і в приміщенні, оскільки можливості вивчення мови вбудовані в мультимодальні форми (візуальної комунікації, «як у класі, так і за його межами, у місцевих спільнотах та онлайн» (Брінкманн та ін. 2022: 25).

З метою структурування педагогічної роботи з ЛЛ, Л. Брінкманн та ін. пропонують два підходи, розроблені окремо або послідовно:

- Навчання безпосередньо в ЛЛ: цей підхід, який відбувається поза класом, включає прогу-

лянки та спостереження за громадськими місцями як способи пізнання. Переносючи мовний кабінет на вулицю з етнографічним фокусом, викладачі та студенти можуть спостерігати, документувати та аналізувати присутність мов і те, як вони (також) створюють простір. Навчання в ЛЛ може відбуватися як шляхом випадкового навчання, так і/або через заплановані заздалегідь викладачем мови стратегії помічання (noticing).

– Навчання через створення ЛЛ: цей підхід, який переважно відбувається в класі, має на меті привернути увагу студентів до попередньо вибраних елементів. Навчання за допомогою ЛЛ у класі означає перенесення вулиці в мовний клас шляхом мультимодальної транспозиції, тобто через відтворення ЛЛ за допомогою технологічних пристроїв і його реконтекстуалізацію як документ класу. Цей підхід базується на створенні педагогічних матеріалів, отриманих від задокументованих лінгвістичних ландшафтів, як викладачами, так і студентами (Там само).

Таким чином, якщо перший підхід вже реалізується на практиці для навчання мов українських студентів, які перебувають за кордоном, то другий має бути впроваджений у дистанційному викладанні іноземних мов українськими викладачами.

Висновки. Спираючись на той факт, що поняття multilinguism та plurilinguism мають різні значення, але перекладаються українською мовою одним словом *багатомовність*, з метою кращого розуміння змісту наукових досліджень вважається доцільним розрізнити соціальну багатомовність (мультилінгвізм) та індивідуальну багатомовність (плюрилінгвізм). Пропонується використовувати поняття *суспільної багатомовності*, або *мультилінгвізму* як характеристики місця – міста, суспільства, національної держави – де розмовляють багатьма мовами, і *індивідуальної багатомовності*, тобто *плюрилінгвізму* як атрибута індивіда, який має багатомовний набір мовних компетенцій.

Аналіз наукової літератури дозволив зробити висновок, що мультилінгвізм та мультикультурність є рисами, вже притаманними Україні. Вони

сформовані в результаті історичних процесів і відображені в роботах науковців, законодавчих документах, і т. п. Однак, будучи мультилінгвальними, багато українців є одномовними, що ускладнює інтеграцію України з європейськими країнами, оскільки критично впливає на якість комунікації з іншими народами. Підтримка принципу індивідуальної багатомовності у викладанні та вивченні мов, тобто плюрилінгвізму сприятиме формуванню плюрилінгвальної компетенції.

Плюрилінгвістичні підходи базуються на новій філософії багатомовної та багатокультурної компетентності індивіда та є більш реалістичним уявленням про те, як працюють мови, оскільки ця філософія відповідає епістемологічним розробкам у психолінгвістиці та теорії засвоєння другої мови, соціолінгвістиці, соціокультурній теорії та мовній педагогіці. Вони передбачають зміну парадигми від погляду на мови як такі, що розділені на окремі частини в мозку людини, або у фізичних просторах (школах, класах).

Встановлено, що лінгвістичні ландшафти (ЛЛ) є дієвими інструментами для вивчення мов за допомогою плюрилінгвістичних підходів. Робота з ЛЛ розвиває в студентів цікавість і відкритість до мов, прискорює розвиток процесів вивчення мови та усвідомлення цього в когнітивному вимірі. Дослідження також доводять, що ЛЛ покращує міжкультурну компетентність і критичне мислення студентів шляхом розвитку ставлення, знань і навичок, пов'язаних з діями, для розуміння та залучення до певних мовних і культурних сценаріїв. Для українських студентів, що навчаються дистанційно, або в змішаному форматі в умовах війни, рекомендується навчання за допомогою ЛЛ, що означає перенесення вулиці в мовний клас шляхом мультимодальної транспозиції, тобто через відтворення ЛЛ за допомогою технологічних пристроїв і його реконтекстуалізацію. Цей підхід базується на створенні педагогічних матеріалів, отриманих від задокументованих лінгвістичних ландшафтів, як викладачами, так і студентами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Badstübner-Kizik C., Janíková V. (Eds.). Linguistic landscape und fremdsprachendidaktik. Peter Lang. 2018. URL: <https://doi.org/10.3726/b15201>
2. Beacco J. C., Byram M. From linguistic diversity to plurilingual education: Guide for the development of language education policies in Europe. Council of Europe Publishing. 2007.
3. Brinkmann L. M., Duarte J., Melo-Pfeifer, S. Promoting Plurilingualism Through Linguistic Landscapes: A Multi-Method and Multisite Study in Germany and the Netherlands. TESL Canada Journal. URL: <https://teslcanadajournal.ca/index.php/tesl/article/view/1475/1313>
4. Camilleri-Grima A. Implementing plurilingualism in the foreign language classroom. URL: https://www.um.edu.mt/library/oar/bitstream/123456789/87098/1/Implementing_plurilingualism_in_the_foreign_language_classroom_2021.pdf

5. Cenoz J., Gorter D. The linguistic landscape as an additional source of input in second language acquisition. *IRAL*, vol. 46. 2008. P. 267–287. DOI: 10.1515/IRAL.2008.012
6. Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press. 2001.
7. Council of Europe. *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Council of Europe Publishing, 2020. URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>
8. Fairclough N. (Ed.). *Critical language awareness*. Longman. 1992.
9. Fielding R. A multilingual identity approach to intercultural stance in language learning. *The Language Learning Journal*, vol. 49, no. 4. 2021. P. 466–482. DOI: 10.1080/09571736.2021.1912154
10. Folke T., Ouzia J., Bright P., De Martino B., & Filippi R. A bilingual disadvantage in metacognitive processing. *Cognition*, vol. 150. 2016. P. 127. DOI: 10.1016/j.cognition.2016.02.008
11. *Fresh Approaches to the Study of Ukraine's Multilingualism*. Faculty of Modern and Medieval Languages and Linguistics. URL: <https://www.mml.cam.ac.uk/ukrainian/news/fresh-approaches-study-ukraines-multilingualism>
12. Gorter D. Linguistic landscapes in a multilingual world. *Annual Review of Applied Linguistics*, vol. 33. 2013. P. 190–212. DOI: 10.1017/S0267190513000020
13. Hirosh Z., Degani T. Direct and indirect effects of multilingualism on novel language learning: An integrative review. *Psychonomic Bulletin & Review*, vol. 25, no. 3. 2018. P. 892–916. DOI: 10.3758/s13423-017-1315-7
14. Jessner U. A DST model of multilingualism and the role of metalinguistic awareness. *The Modern Language Journal*, vol. 92, no. 2. 2008. P. 270–283. DOI: 10.1111/j.1540-4781.2008.00718.x
15. Jessner U. Teaching third languages: findings, trends and challenges. *Language Teaching*, vol. 41, no. 1. 2008. P. 15–46.
16. Landry R., Bourhis R. Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: An empirical study. *Journal of Language and Social Psychology*, vol. 16, no. 1. 1997. P. 23–49. DOI: 10.1177/0261927X970161002
17. Li J., Marshall S. Engaging with linguistic landscaping in Vancouver's Chinatown: A pedagogical tool for teaching and learning about multilingualism. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, vol. 23, no. 8. 2020. P. 925–941. DOI: 10.1080/13670050.2017.1422479
18. Marshall S. Navigating COVID-19 linguistic landscapes in Vancouver's North Shore: official signs, grassroots literacy artefacts, monolingualism, and discursive convergence. *International Journal of Multilingualism*. 2021. P. 1–25. DOI: 10.1080/14790718.2020.1849225
19. *Migration and asylum in Europe – 2023 edition – Interactive publications – Eurostat* URL: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/interactive-publications/migration-2023>
20. Niedt G., Seals, C. (Eds.). *Linguistic landscapes beyond the language classroom*. Bloomsbury. 2020.
21. Prediger, S., Wilhelm, N., Büchter, A., Gürsoy, E., & Benholz, C. Language proficiency and mathematics achievement. *Journal für Mathematik-Didaktik*, vol. 39, no. 1. 2018. P. 1–26. DOI: 10.1007/s13138-018-0126-3
22. Prasad G. Portraits of plurilingualism in a French international school in Toronto: Exploring the role of the visual methods to access students' representations of their linguistically diverse identities. 2017. URL: <https://journals.lib.unb.ca/index.php/CJAL/article/view/22126/25697>
23. Prasad G. Children as co-ethnographers of their plurilingual literacy practices: An exploratory case study. 2013. URL: <https://journals.library.ualberta.ca/langandlit/index.php/langandlit/article/view/20485/15708>
24. Shohamy E. *Language policy: Hidden agendas and new approaches*. Routledge, 2006. DOI: 10.4324/9780203387962
25. Thomson J. *The relationship between student achievement and multilingualism: A quantitative causal-comparative study* / J. Thomson. – Lulu.com. 2010. – 150 p.
26. Михайлов Д. Майже 44% українців не знають англійської мови – Центр Разумкова. *Суспільне – Суспільне Новини*. 26 липня, 2023. URL: <https://susplne.media/537123-majze-44-ukrainsiv-ne-znaut-anglijskoi-movi-centr-razumkova/>

REFERENCES

1. Badstübner-Kizik, C., Janíková, V. (Eds.). (2018). *Linguistic landscape und fremdsprachendidaktik*. Peter Lang. URL: <https://doi.org/10.3726/b15201>
2. Beacco J. C., & Byram M. (2007). *From linguistic diversity to plurilingual education: Guide for the development of language education policies in Europe*. Council of Europe Publishing.
3. Brinkmann L. M., Duarte J., & Melo-Pfeifer S. (2022) Promoting Plurilingualism Through Linguistic Landscapes: A Multi-Method and Multisite Study in Germany and the Netherlands. *TESL Canada Journal*. URL: <https://teslcanadajournal.ca/index.php/tesl/article/view/1475/1313>
4. Camilleri-Grima, A. (2021). *Implementing plurilingualism in the foreign language classroom*. URL: https://www.um.edu.mt/library/oar/bitstream/123456789/87098/1/Implementing_plurilingualism_in_the_foreign_language_classroom_2021.pdf
5. Cenoz J., Gorter D. (2008). The linguistic landscape as an additional source of input in second language acquisition. *IRAL*, vol. 46. 267–287. DOI: 10.1515/IRAL.2008.012
6. Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press.
7. Council of Europe. (2020). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Council of Europe Publishing. URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>

8. Fairclough N. (Ed.). (1992). *Critical language awareness*. Longman.
9. Fielding R. (2021). A multilingual identity approach to intercultural stance in language learning. *The Language Learning Journal*, vol. 49, no. 4. 466–482. DOI: 10.1080/09571736.2021.1912154
10. Folke, T., Ouzia J., Bright P., De Martino B., Filippi, R. (2016). A bilingual disadvantage in metacognitive processing. *Cognition*, vol. 150. 127. DOI: 10.1016/j.cognition.2016.02.008
11. King's College. (2017). *Fresh Approaches to the Study of Ukraine's Multilingualism* Faculty of Modern and Medieval Languages and Linguistics. University of Cambridge. URL: <https://www.mml.cam.ac.uk/ukrainian/news/fresh-approaches-study-ukraines-multilingualism>
12. Gorter D. (2013). Linguistic landscapes in a multilingual world. *Annual Review of Applied Linguistics*, vol. 33. 190–212. DOI: 10.1017/S0267190513000020
13. Hirosh Z., Degani T. (2018). Direct and indirect effects of multilingualism on novel language learning: An integrative review. *Psychonomic Bulletin & Review*, vol. 25, no. 3. 892–916. DOI: 10.3758/s13423-017-1315-7
14. Jessner U. (2008). A DST model of multilingualism and the role of metalinguistic awareness. *The Modern Language Journal*, vol. 92, no. 2. 270–283. DOI: 10.1111/j.1540-4781.2008.00718.x
15. Jessner U. (2008). Teaching third languages: findings, trends and challenges. *Language Teaching*, vol. 41, no. 1. 15-46.
16. Landry R., Bourhis R. (1997). Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: An empirical study. *Journal of Language and Social Psychology*, vol. 16, no. 1. 23–49. DOI: 10.1177/0261927X970161002
17. Li J., Marshall S. (2020). Engaging with linguistic landscaping in Vancouver's Chinatown: A pedagogical tool for teaching and learning about multilingualism. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, vol. 23, no. 8. 925–941. DOI: 10.1080/13670050.2017.1422479
18. Marshall S. (2021). Navigating COVID-19 linguistic landscapes in Vancouver's North Shore: official signs, grassroots literacy artefacts, monolingualism, and discursive convergence. *International Journal of Multilingualism*. 1–25. DOI: 10.1080/14790718.2020.1849225
19. Eurostat. (2023). *Migration and asylum in Europe – 2023 edition – Interactive publications – Eurostat*. URL: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/interactive-publications/migration-2023>
20. Niedt G., Seals C. (Eds.). (2020). *Linguistic landscapes beyond the language classroom*. Bloomsbury.
21. Prediger S., Wilhelm, N., Büchter, A., Gürsoy, E., & Benholz, C. (2018). Language proficiency and mathematics achievement. *Journal für Mathematik-Didaktik*, vol. 39, no. 1. 1–26. DOI: [10.1007/s13138-018-0126-3]. <https://doi.org/10.1007/s13138-018-0126-3>
22. Prasad G. (2017). Portraits of plurilingualism in a French international school in Toronto: Exploring the role of the visual methods to access students' representations of their linguistically diverse identities. URL: <https://journals.lib.unb.ca/index.php/CJAL/article/view/22126/25697>
23. Prasad G. (2013). Children as co-ethnographers of their plurilingual literacy practices: An exploratory case study. URL: <https://journals.library.ualberta.ca/langandlit/index.php/langandlit/article/view/20485/15708>
24. Shohamy E. (2006) *Language policy: Hidden agendas and new approaches*. Routledge. DOI: 10.4324/9780203387962
25. Thomson J. (2010) *The relationship between student achievement and multilingualism: A quantitative causal-comparative study*. Lulu.com. 150.
26. Mykhailov D. (2023). *Maizhe 44% ukrainsiv ne znaiut anhliiskoi movy. [Almost 44% of Ukrainians Do Not Know English Language]* Tsentrazumkova. Suspilne. Suspilne Novyny. URL: <https://suspilne.media/537123-majze-44-ukrain-civ-ne-znaut-anglijskoi-movi-centr-razumkova/> [in Ukrainian].