

Західноукраїнський національний університет  
Навчально-науковий інститут міжнародних відносин  
ім. Б. Д. Гаврилишина  
Кафедра іноземних мов  
та інформаційно-комунікаційних технологій

WEST UKRAINIAN NATIONAL UNIVERSITY  
Bohdan Havrylyshyn Education  
and Research Institute of International Relations  
Department of Foreign Languages  
and Information and Communication Technologies



ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ



**Співорганізатори:**

Львівський національний університет  
імені Івана Франка  
“Асоціація вчителів англійської мови  
“TESOL-Україна”

Університет Мармара (Туреччина)  
Віденська вища педагогічна школа (Австрія)  
Люблянська школа бізнесу (Словенія)  
Академія WSB, Домброва Горніча (Польща)  
Грузинсько-американський університет (Грузія)  
Жешувський Університет (Польща)

**МАТЕРІАЛИ  
Міжнародної**

**науково-практичної конференції**

**«СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ФІЛОЛОГІЧНИХ  
ТА ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ:  
ВІТЧИЗНЯНИЙ І МІЖНАРОДНИЙ ВИМІР»**

21 березня 2025 року

**In Partnership with:**

Ivan Franko National University of Lviv  
TESOL Ukraine Association  
of English Language Teachers  
Marmara University (Turkey)  
The University College  
of Teacher Education in Vienna (Austria)  
Ljubljana School of Business (Slovenia)  
WSB Academy, Dąbrowa Górnicza (Poland)  
Georgian-American University (Georgia)  
University of Rzeszow (Poland)

**PROCEEDINGS**

**of the International Scientific  
and Practical Conference**

**“CONTEMPORARY TRENDS IN PHILOLOGICAL  
AND PEDAGOGICAL RESEARCH:  
NATIONAL AND INTERNATIONAL DIMENSIONS”**

MARCH 21st, 2025

Тернопіль, 2025 /Ternopil, 2025



## **МАТЕРІАЛИ**

Міжнародної науково-практичної конференції  
**«СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ФІЛОЛОГІЧНИХ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ  
ДОСЛІДЖЕННЯХ: ВІТЧИЗНЯНИЙ І МІЖНАРОДНИЙ ВИМІР»**  
21 березня 2025 року

**CONFERENCE PROCEEDINGS**  
**“CONTEMPORARY TRENDS IN PHILOLOGICAL AND PEDAGOGICAL  
RESEARCH: NATIONAL AND INTERNATIONAL DIMENSIONS”**  
MARCH 21<sup>st</sup>, 2025

**ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Навчально-науковий інститут міжнародних відносин

ім. Б. Д. Гаврилишина

Кафедра іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій

Співорганізатори:

Львівський національний університет імені Івана Франка

“Асоціація вчителів англійської мови “TESOL-Україна”

Університет Мармара (Туреччина)

Віденська вища педагогічна школа (Австрія)

Люблянська школа бізнесу (Словенія)

Академія WSB, Домброва Горніча (Польща)

Грузинсько-американський університет (Грузія)

Жешувський Університет (Польща)

**WEST UKRAINIAN NATIONAL UNIVERSITY**

Bohdan Havrylyshyn Education and Research Institute of International Relations

Department of Foreign Languages and Information and Communication Technologies

In Partnership with:

Ivan Franko National University of Lviv

TESOL Ukraine Association of English Language Teachers

Marmara University (Turkey)

The University College of Teacher Education in Vienna (Austria)

Ljubljana School of Business (Slovenia)

WSB Academy, Dąbrowa Górnicza (Poland)

Georgian-American University (Georgia)

University of Rzeszow (Poland)

Тернопіль, 2025 /Ternopil, 2025

УДК 81'42

С 91

***Рецензенти:***

**Ольга КОСОВИЧ**, д-р філол. наук, професор, завідувач кафедри романо-германської філології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Ярослава ГНЄЗДІЛОВА**, д-р філол. наук, професор, декан факультету германської філології і перекладу Київського національного лінгвістичного університету

***Редакційна колегія:***

**Людмила Крайняк**, канд. філол. наук, доцент

**Світлана Рибачок**, канд. філол. наук, доцент

**Людмила Морозовська**, канд. філол. наук, доцент

Відповідальна за випуск – **Людмила Крайняк**, канд. філол. наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій Західноукраїнського національного університету

*Рекомендовано до друку на засіданні Вченої ради Західноукраїнського національного університету,  
протокол № 6 від 26 березня 2025 р.*

Сучасні тенденції у філологічних та педагогічних дослідженнях: вітчизняний і міжнародний вимір: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, 21 березня 2025р, ЗУНУ, Тернопіль. 296 с.

До збірника увійшли тези доповідей учасників Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні тенденції у філологічних та педагогічних дослідженнях: вітчизняний і міжнародний вимір», в яких висвітлюються філологічні та педагогічні проблеми сучасності, аналізуються результати теоретичних та прикладних досліджень у сфері лінгвістики, літературознавства, міжкультурної комунікації, перекладознавства та методики викладання іноземних мов.

Для аспірантів, науковців, викладачів гуманітарного циклу дисциплін, а також студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів.

За зміст наукових праць та достовірність наведених фактологічних і статистичних матеріалів відповідальність несуть автори публікацій. У збірнику зберігається стилістика та орфографія авторів матеріалів.

ISBN 978–966–654–775–3

## ЗМІСТ

<b>AREA 1. LINGUISTICS / СЕКЦІЯ 1. МОВОЗНАВСТВО</b> .....	<b>12</b>
<b><i>ІРИНА БАГАЧ</i></b> АНГЛІЙСЬКІ ЕКОНОМІЧНІ ТЕРМІНИ: ПРИЧИНИ ПРЯМОГО ЗАПОЗИЧЕННЯ .....	12
<b><i>ТЕТЯНА БОДНАРЧУК, ТЕТЯНА БРИЧАЄВА</i></b> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПИСЬМІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ .....	15
<b><i>ОЛЬГА ВАЛІГУРА</i></b> МЕТОДОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЛЕКСНОЇ ПАРАДИГМИ НАПРЯМІВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ФОНЕТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ .....	18
<b><i>ТЕТЯНА ДЕРНОВА, ОЛЕНА ЛАНСЬКИХ, ЛЮДМИЛА УСИК</i></b> ФУНКЦІОНАЛЬНІ СТИЛІ В АНГЛІЙСЬКОМУ ДІЛОВОМУ МОВЛЕННІ .....	21
<b><i>ОЛЕКСАНДРА ДУДА, ГРИГОРІЙ ПЕРЕЦЬ</i></b> НОВИННИЙ ТЕКСТ ЯК ОСОБЛИВИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ ФЕНОМЕН .....	25
<b><i>ВІКТОРІЯ КОЛІСНИК</i></b> АВТОРСЬКА РЕМАРКА В РОМАНІ ЕДІТ НЕСБІТ «ДІТИ ЗАЛІЗНИЦЬ» .....	28
<b><i>ЛЮДМИЛА МОГЕЛЬНИЦЬКА</i></b> ДІАЛЕКТНІ ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЯ ПЕРСОНАЖІВ ХУДОЖНІХ ФІЛЬМІВ .....	30
<b><i>ЛЮДМИЛА МОРОЗОВСЬКА, РУСЛАН БОЇЛО</i></b> ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛОКАЛІЗАЦІЇ СИМВОЛІВ, СТЕРЕОТИПІВ ТА КУЛЬТУРНИХ ЕТАЛОНІВ У ФРАЗЕОЛОГІЗМАХ СУЧАСНИХ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ .....	34
<b><i>ТЕТЯНА П'ЯТНИЧКА, СВІТЛАНА ГУМЕН</i></b> ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ МОЛОДІЖНОГО СЛЕНГУ .....	35
<b><i>ТЕТЯНА РЕДЧИЦЬ</i></b> ТЕРМІНОЛОГІЗАЦІЯ ТА ДЕТЕРМІНОЛОГІЗАЦІЯ ФАХОВОЇ ЛЕКСИКИ .....	39
<b><i>ОЛЬГА СТАНІСЛАВ</i></b> ВИКОРИСТАННЯ СОМАТИЗМІВ У ПОРТРЕТНИХ ОПИСАХ (на матеріалі французької мови) .....	41
<b><i>MARIANA VANEVYCH</i></b> PRAGMATICS AND IDEOLOGY OF MODERN ENGLISH- LANGUAGE POLITICAL DISCOURSE .....	44
<b><i>ALLA ISHCHUK</i></b>	

THE EXPRESSIVE FUNCTION OF SYNTACTIC STYLISTIC DEVICES IN JOURNALISTIC TEXTS .....	47
<b>OLGA KOSOVYCH</b> EVOLVING ENGLISH: LEXICAL AND SEMANTIC SHIFTS IN DIGITAL COMMUNICATION .....	49
<b>VASYL LOPUSHANSKYI</b> TERM-FORMATION TYPES OF ENGLISH DENTISTRY- IMPLANTOLOGY TERMS .....	51
<b>NATALIYA SIRA</b> IDENTIFICATION OF SURZHUK ELEMENTS WITH THE INSTRUMENTS OF R PROGRAMMING LANGUAGE.....	52
<b>ZORIANA SUSHKO, YANA LEVYTSKA</b> PROSODIC ORGANIZATION OF ENGLISH POLITICAL DISCOURSE.....	55
<b>AREA 2. TRANSLATION STUDIES / СЕКЦІЯ 2.</b> <b>ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВО.....</b>	<b>58</b>
<b>ОЛЬГА БОДНАР</b> ВАЖЛИВІСТЬ РОЗВИТКУ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	58
<b>ОЛЕКСАНДРА ДУДА, СЕРГІЙ ДУДА</b> АНГЛО-УКРАЇНСЬКИЙ ПЕРЕКЛАД ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ СКОРОЧЕНЬ В ГАЛУЗІ РАДІОТЕХНІКИ.....	61
<b>ЛЮДМИЛА ЗАГОРОДНЯ</b> ГРАМАТИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ ТА НОМІНАЛІЗАЦІЇ В АНГЛО-УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ ОФІЦІЙНО-ДІЛОВИХ ТЕКСТІВ.....	63
<b>ВІКТОР КОНКУЛЬОВСЬКИЙ, ГАЛИНА ЧУМАК</b> ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ СЛЕНГУ В АУДІОВІЗУАЛЬНОМУ ПЕРЕКЛАДІ.....	65
<b>ІГОР КРІЛЬ, СОФІЯ ПАНЧИШИН</b> ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ТРАНСФОРМАЦІЇ У ВІДТВОРЕННІ АНГЛОМОВНОГО ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ .....	68
<b>АННА ПАНЬКОВА</b> ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ КУЛЬТУРНО МАРКОВАНОЇ ЛЕКСИКИ.....	71
<b>АЛІНА СНІГУР</b> СТРАТЕГІЇ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛОМОВНОГО ЮРИДИЧНОГО ДИСКУРСУ .....	73
<b>СВІТЛАНА ХОМА</b> ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ НА ПОЗНАЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ЛЮДИНИ В АНГЛО- УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ.....	76

<b>OLHA HYRYLA, LIUBOV YURCHAK</b> LINGUISTIC AND CULTURAL BARRIERS IN TRANSLATION.....	78
<b>VIKTORIYA NYTSPOL</b> MACHINE TRANSLATION APPROACHES THAT RUN TRANSLATION SYSTEMS.....	80
<b>NATALIYA RYBINA, ALINA BATKIVSKA</b> THE LINGUISTIC FEATURES OF ARTICLE USAGE IN TRANSLATION .....	82
<b>OKSANA SHOSTAK</b> SIMULACRUM AND NATIONAL REALITY IN THE TRANSLATION OF DR. APelles BY DAVID TREUER.....	83
<b>IRYNA STETSKO, OLENA KUPETSKA</b> LOCALIZATION IN UKRAINIAN TRANSLATIONS OF AMERICAN FILMS CARS, DEADPOOL 2, FLUSHED AWAY, INSIDE OUT, OPEN SEASON .....	86
<b>AREA 3. LITERARY STUDIES / СЕКЦІЯ 3.</b> <b>ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО.....</b>	<b>89</b>
<b>ІРИНА БЕЛІНСЬКА</b> ТРАДИЦІЇ ЛІТЕРАТУРНИХ ПОПЕРЕДНИКІВ У ТВОРЧОМУ ОПРАЦЮВАННІ ГЕНРІ ФІЛДІНГА .....	89
<b>СОФІЯ КОЗАК</b> ФРЕЙМ «GEFÜHL» У ЛІТЕРАТУРНОМУ ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРЧОСТІ АВСТРІЙСЬКОГО ПИСЬМЕННИКА С. ЦВЕЙГА).....	91
<b>НАТАЛІЯ ЛІЩИНСЬКА</b> МУЗИКА СЛОВА У РОМАНІ НАТАЛІЇ ГУРНИЦЬКОЇ «МЕЛОДІЯ КАВИ У ТОНАЛЬНОСТІ КАРДАМОНУ».....	93
<b>МАРІЯ ШИМЧИШИН</b> ІДЕНТИЧНІСТЬ І ПОЕТИКА УКРАЇНСЬКО-КАНАДСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	97
<b>OLHA DOVBUSH, TETIANA HARASYM</b> LITERARY ANTHROPOLOGY AND TRAUMA NARRATIVES.....	99
<b>MICHELE VANGI</b> VILÉM FLUSSER (1920-1991): LIFE AS A TRANSCULTURAL PROCESS .....	101
<b>AREA 4. INTERCULTURAL COMMUNICATION / СЕКЦІЯ 4.</b> <b>МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ.....</b>	<b>106</b>
<b>АЛЛА БИЧОК</b> ЯКІСНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ: ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПОЄДНАННІ З ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВСТВОМ .....	106

<b>ЛІЛІАНА БІЛОГОРКА</b> ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ЧЕРЕЗ ПРОЄКТНЕ НАВЧАННЯ .....	107
<b>ІННА БОЙКО, ІГОР КУСЯК, НАТАЛІЯ КУСЯК</b> ДІЛОВА МІЖНАРОДНА КОМУНІКАЦІЯ: ОСОБЛИВОСТІ ВЕДЕННЯ ПЕРЕМОВИН У РІЗНИХ КУЛЬТУРАХ.....	109
<b>ОЛЕНА БУГАЙЧУК</b> АНГЛІЙСЬКІ ВІЙСЬКОВІ ТЕРМІНИ В НІМЕЦЬКОМУ МОВНОМУ ПРОСТОРІ: ВПЛИВ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ ТА МІЖНАРОДНОЇ КОМУНІКАЦІЇ.....	112
<b>ОКСАНА ВОЗНЮК</b> МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ СЕРЕД ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У ВОЄННИЙ ЧАС.....	115
<b>НАТАЛІЯ ЛЕВЧИК</b> ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ VR ТА AR ДЛЯ РОЗВИТКУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ .....	117
<b>ОКСАНА СЛИВКА</b> ОСНОВНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СТРАТЕГІЇ ЗАЛУЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНІЙ ПРОСТІР УКРАЇНИ.....	119
<b>HALYNA DERKACH, ANDRII TURCHYN</b> MULTILINGUAL POLICY IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING .....	122
<b>ESTHER DREXLER, VALENTINA BENGESSER, FLORIAN BLAHOUS, JENNIFER SINCLAIR</b> LEARNING ON AN INTERNATIONAL BACKGROUND STUDENT MOBILITY AT PH WIEN .....	125
<b>LYUDMYLA KRAYNYAK, SVIATOSLAV TYRCHYK</b> THE EFFECTIVENESS OF TEACHER COMMUNICATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS .....	128
<b>ÖMER MERT DENIZCI, MARIANA SOKOL</b> YOUTH IN A GLOBALIZED WORLD: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES IN INTERCULTURAL COMMUNICATION .....	130
<b>ALEXANDROS PICHAS, ELENI GRIVA, NATALYA VOYEVUTKO</b> IDENTIFYING INTERCULTURAL ELEMENTS OF INTERCULTURALISM IN THE 6 <sup>TH</sup> GRADE GREEK LANGUAGE TEXTBOOK OF THE UKRAINIAN SECONDARY SCHOOLS .....	131
<b>CHRISTIAN RUDLOFF, CHRISTIANE GESIERICH</b> FOOT PRINTS: A CROSS-NATIONAL AND CROSS-LINGUISTIC EU-PROJECT IN THE AREA OF CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT.....	136
<b>MEIKE SCHMIDT-GLEIM</b> THE EROSION OF DEMOCRACY AND THE ROLE OF EDUCATION:	

A CRITICAL ANALYSIS..... 139

**AREA 5. FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHODOLOGY /  
СЕКЦІЯ 5. МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ..... 144**

**ЛЮДМИЛА БАБІЙ, ТЕТЯНА КОНДРАТЬЄВА**

ІНСТРУМЕНТИ MOODLE ДЛЯ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ПРОЦЕСУ  
ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ..... 144

**ІРИНА БЄЛІНСЬКА, БОГДАН ПИЛИПЧУК**

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В  
КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК В  
УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ..... 147

**ТЕТЯНА БОДНАРЧУК, ВІКТОРІЯ ТОЛМАЧ**

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ  
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ..... 149

**СВІТЛАНА ВАСИЛИК, НАТАЛІЯ МАТУС, ТЕТЯНА ЮРЧИШИН**

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ УДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК  
МОВЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ ..... 152

**ІВАННА ВОРОНА, ГАЛИНА ПАЛАСЮК, ТЕТЯНА САВАРИН**

ЛАТИНСЬКА МОВА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ  
СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ТЕРАПІЯ ТА РЕАБІЛІТАЦІЯ»..... 155

**РУСЛАНА ГАРДЕЦЬКА, ІВАН КУЗІВ, МАРІЯ КУЗІВ**

РОЛЬ ІНТЕРНЕТУ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ..... 157

**ІРИНА ГОЛОЧИНСЬКА**

ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ (НІМЕЦЬКОЇ) МОВИ В КЛАСАХ НУШ  
В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ..... 160

**ІРИНА ГОРЕНКО, СОЛОМІЯ САМІЛА**

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-  
КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕС НАВЧАННЯ  
ІНОЗЕМНИХ МОВ ..... 164

**ЮЛІЯ ГРЕГОРАЩУК**

РОЛЬ СТИЛІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ У РОЗВИТКУ МОВНОЇ  
КОМПЕТЕНЦІЇ НА ПРИКЛАДІ ПІСНІ “DUSTY” ЕДА ШИРАНА..... 165

**НАДІЯ ГУПКА-МАКОГІН, НАТАЛІЯ ХУДА**

РОЛЬ ТЕСТОВИХ МЕТОДИК У ОЦІНЮВАННІ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ . 168

**СВІТЛАНА ЗЕЛІНСЬКА, ТЕТЯНА ЮРЧИШИН**

ГЕЙМІФІКАЦІЯ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ ЛЕКСИКИ..... 170

**ГАННА КАРЛОВСЬКА**

РОЛЬ АУДІЮВАННЯ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ ..... 172

**ТАМІЛА КОТОВСЬКА, ВІТАЛІЙ ГОЛУБЧУК**

МЕТОД ПРОЕКТІВ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ ТА ЙОГО  
ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ  
СТУДЕНТІВ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ..... 174



<b>РОМАН КОЦЮБА</b> ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ .....	176
<b>НАТАЛІЯ КОШІЛЬ, ІРИНА САПАРТА</b> ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ МЕТОДІВ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ У СТАРШІЙ ШКОЛІ .....	179
<b>НАТАЛЯ МАЙОВСЬКА</b> КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ЯК ІНСТРУМЕНТ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ .....	182
<b>ЛІЛІЯ МОЛОТАЙ</b> ДО ПИТАННЯ ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ .....	184
<b>ОКСАНА НИЧКО, ІРИНА СТЕЦЬКО</b> ОБГРУНТУВАННЯ ДОЦІЛЬНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ РЕВЕРСИВНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТІ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗІ СТУДЕНТАМИ-ПЕРЕКЛАДАЧАМИ.....	186
<b>ТЕТЯНА ОЛЕНДР, ІРИНА ЦАР</b> ГЕЙМІФІКАЦІЯ В ОСВІТІ: ЇЇ ВПЛИВ НА МОТИВАЦІЮ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	188
<b>ОЛЬГА ПЕРЕНЧУК, КАТЯ ХОМИК</b> ІНТЕГРАЦІЯ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ У МЕТОДИКУ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ПЕРСПЕКТИВИ ТА ВИКЛИКИ ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ ATutor .....	190
<b>СВІТЛАНА ПЕТРІЧЕНКО</b> ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИВЧЕННІ МОВ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ФІЛОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ .....	193
<b>ЛЮДМИЛА ПОТАПЕНКО, ЛАРИСА ЧАБАК</b> ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ СТВОРЕННЯ ЦИФРОВИХ ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ СЛОВНИКІВ.....	195
<b>ЕЛІНА РАЙСЬКА, МАКСИМ РОМАНЮК, ОЛЕНА ШМИРКО</b> ФОРМУВАННЯ НІМЕЦЬКОМОВНИХ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ (НА ПРИКЛАДІ РОЛЬОВИХ ІГОР) .....	198
<b>ОКСАНА САВЧЕНКО, ГАЛИНА ПРИСТАЙ</b> ІНТЕГРАЦІЯ ПЛАТФОРМИ YOUTUBE У ПРОЦЕС ІНШОМОВНОГО НАВЧАННЯ В ЗВО .....	202
<b>ОЛЕКСАНДРА ДУДА, ЛЮДМИЛА СОБЧУК</b> МОТИВИ САМОСТІЙНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ СТУДЕНТАМИ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ .....	204

<b>ВАЛЕНТИНА СТРИЛЕЦЬ</b> ЗМІСТ ДОПЕРЕКЛАДАЦЬКОГО АНАЛІЗУ НАУКОВО- ТЕХНІЧНОГО ТЕКСТУ.....	207
<b>НАДІЯ ФЕДЧИШИН, ТЕТЯНА ХВАЛИБОГА, НАТАЛІЯ ГАНТИМУРОВА</b> ДОЦІЛЬНІСТЬ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИВЧЕННЯ ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ МЕДИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ .....	209
<b>ІННА ШИЛІНСЬКА, ЮЛІЯ КАВУН</b> АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» .....	211
<b>ЛІЛІЯ ШТОХМАН, АНДРІЙ НЕБЕСНИЙ</b> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ .....	214
<b>ZHANNA BABIAK</b> LEVERAGING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN ENGLISH LANGUAGE LEARNING: INNOVATIONS AND IMPLICATIONS FOR UNIVERSITY STUDENTS .....	216
<b>ZHANNA BABIAK, OLEG BODNAR, IRYNA PLAVUTSKA</b> LEARNING STRATEGIES FOR STUDENTS OF NON-LANGUAGE UNIVERSITIES: CHALLENGES AND SOLUTIONS .....	218
<b>NATALIA BATRYN</b> PSYCHOLOGICALLY INFORMED APPROACH TO TEACHING CROSS-CULTURAL COMMUNICATION IN HIGHER EDUCATION .....	221
<b>GÜNTER BECK</b> CONDUCTING DIGITAL GERMAN LANGUAGE EXAMS IN INDIA – A FIELD REPORT .....	223
<b>ALLA BRYN</b> UNCONVENTIONAL APPROACHES TO TEACHING FOREIGN LANGUAGES .....	226
<b>OLHA DATSKIV</b> DEVELOPING PRE-SERVICE ENGLISH TEACHERS’ DIGITAL COMPETENCE .....	229
<b>DINESH KUMAR</b> TEACHING ENGLISH LITERATURE THROUGH ESL/EFL: A CRITICAL EVALUATION .....	231
<b>CHRISTIANE GESIERICH</b> LISTENING AS A PREREQUISITE FOR LANGUAGE ACQUISITION .....	234
<b>NATALIYA HANTIMUROVA, NADIYA FEDCHYSHYN, TETIANA KHVALYBOHA</b> THE CASE METHOD AS AN EFFECTIVE TOOL IN TEACHING ELECTIVE GERMAN LANGUAGE COURSES FOR INTERNATIONAL STUDENTS .....	237
<b>NATALIYA HANTIMUROVA, TETIANA KHVALYBOHA, NATALIYA</b>	

<b><i>YELAHINA</i></b> INTERACTIVE TEACHING METHODS AS A COMPONENT OF THE ELECTIVE COURSE ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP) FOR PHARMACY FACULTY STUDENTS .....	240
<b><i>IVANNA HUMENNA, NATALIYA HANTIMUROVA, TETIANA KHVALYBOHA</i></b> PROBLEM-BASED APPROACH IN LEARNING ENGLISH FOR PARAMEDICS .....	243
<b><i>IRYNA HUMOVSKA, ANHELYNA KARATNIUK- HUMOVSKA</i></b> DIGITAL TECHNOLOGIES AND INTERNATIONAL COLLABORATION: INNOVATIVE APPROACHES FOR ENGLISH STUDIES EDUCATORS .....	245
<b><i>IRYNA IVANETS, TETIANA PANYCHOK</i></b> INTEGRATION DIGITALER MEDIEN IN DEN UNTERRICHTSPROZESS ZUR BILDUNG KOMMUNIKATIVER FÄHIGKEITEN.....	247
<b><i>TETIANA KHVALYBOHA, NATALIYA YELAHINA, NADIYA FEDCHYSHYN</i></b> THE ROLE OF SIMULATION AND ROLE-PLAYING IN TEACHING ESP TO FUTURE PHYSICAL THERAPISTS.....	250
<b><i>TETIANA KHVALYBOHA, NATALIYA YELAHINA, NATALIYA HANTIMUROVA</i></b> INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES TO FUTURE PARAMEDICS.....	252
<b><i>MARIA KICHULA, HALYNA KLISHCH</i></b> LANGUAGE ETIQUETTE IN MEDICAL COMMUNICATION: ENHANCING DOCTOR-PATIENT INTERACTIONS .....	254
<b><i>OLENA KUZNETSOVA, LIUDMYLA SHTEFAN</i></b> AI-BASED APPLICATIONS: INFLUENCE ON TEACHING IN EDUCATION.....	256
<b><i>RUSLANA LUTSIV, OLEH CHUKHNII, SVITLANA SABAT</i></b> AI-ENHANCED LANGUAGE LEARNING: A COMPARATIVE ANALYSIS OF PI.AI, POE.AI, AND MAGICSSCHOOL.AI IN UNIVERSITY ENGLISH PROGRAMS .....	258
<b><i>STUART MATTINSON</i></b> LANGUAGE SPEAKING CLUBS AS A SIGNIFICANT PART OF LANGUAGE ACQUISITION OUTSIDE OF THE CLASSROOM.....	261
<b><i>IRYNA MISHCHYNSKA</i></b> TEACHING ENGLISH PROFESSIONAL VOCABULARY IN A PRACTICAL COURSE OF ENGLISH .....	264
<b><i>SVITLANA PASECHNYK</i></b> METHODOLOGY OF ENGLISH STUDY ON BASIS OF SUGGESTOPEDIA METHOD .....	266

<b>ARKADIUSZ PIETLUCH</b>	
EXPLORING PRE-SERVICE LANGUAGE TEACHERS' WELL-BEING TRAJECTORIES DURING THEIR PRACTICUM .....	268
<b>TETIANA PIK</b>	
USING OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE ELT CLASSROOM .....	271
<b>IRYNA PLAVUTSKA, IURII MARTYTS, OSTAP MARTYTS</b>	
ADAPTATION OF LEARNING STRATEGIES UNDER MARTIAL LAW CONDITIONS.....	275
<b>IRYNA PROKOP, HALYNA KITURA</b>	
CRITERIA FOR THE SELECTION OF PROFESSIONALLY ORIENTED TEXTS USED IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES TO REHABILITATION THERAPISTS .....	278
<b>SVITLANA RYBACHOK</b>	
TRENDS IN TEACHING BUSINESS ENGLISH.....	280
<b>THOMAS SCHRÖDER</b>	
RE-THINKING THE PARDIGM OF TIME AND SPACE IN TRADITIONAL ORGANISATION OF LEARNING .....	283
<b>IRYNA SHKITSKA</b>	
CURRENT PRACTICES AND ISSUES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN UKRAINIAN UNIVERSITIES .....	285
<b>OLGA TSARYK</b>	
THEORETICAL ASPECTS OF REFLECTION IN PEDAGOGICAL ACTIVITY .....	289
<b>NATALIYA YELAHINA, TETIANA KHVALYBOHA, HALYNA KITURA</b>	
THE ROLE OF TASK-BASED LEARNING IN TEACHING MEDICAL ENGLISH TO PHYSICAL THERAPY STUDENTS.....	291
<b>NATALIYA YELAHINA, TETIANA KHVALYBOHA</b>	
EFFECTIVE TEACHING METHODOLOGIES FOR ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP) IN PARAMEDIC TRAINING .....	293

# AREA 1. LINGUISTICS / СЕКЦІЯ 1. МОВОЗНАВСТВО

ІРИНА БАГАЧ

ЧЕРКАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ТЕХНОЛОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
м. ЧЕРКАСИ

## АНГЛІЙСЬКІ ЕКОНОМІЧНІ ТЕРМІНИ: ПРИЧИНИ ПРЯМОГО ЗАПОЗИЧЕННЯ

Існує велика кількість випадків, коли термін запозичується з метою позначення старого поняття, для якого вже існує описовий зворот або термін в українській мові. Відповідно у мові співіснують номінативні одиниці різного походження, які позначають одні явища, тобто синонімічні пари, які, за кількістю слів у українському еквіваленті англійського запозичення поділяються на запозичення, що мають однокомпонентний український еквівалент (дисконт – знижка; менеджмент – управління; прайс-лист – прейскурант; лізинг – оренда), а також багатоконпонентний український еквівалент (комплаєнс – відповідність вимогам; фандрейзинг – пошук фінансування; траст – довірче товариство).

Архипенко Л., Мельник П. [1] визначають наступні причини прямого запозичення англійських економічних термінів:

- потреба в найменуванні нових понять і явищ: інфляція, бізнес, приватизація; словниковий склад української мови збагатився новими поняттями, разом з якими прийшли і терміни для їх позначення внаслідок формування нових бізнесових сфер (інвестувати, маклер, бізнес-план, бізнес-проект, дилер, промоутер, лізинг, форекс тощо);
- спеціалізація понять: маркетинг (англ. marketing – «ринок»), менеджмент, аудит (англ. audit – «ревізія»), лізинг (англ. leasing – «оренда з подальшим викупом»);
- сформовані системи інтернаціональних термінів на основі англійської мови: лендінг (англ. landing – «плата за розвантаження товару»), ролlover (англ. rollover – «відновлення терміну кредиту»); із 1991 року українська термінологічна система збагатилася низкою міжнародних лексем на позначення різноманітних економічних понять: демпінг, аутстафінг, когенерація, траст, санація, комерціалізація тощо;
- мода на іншомовне слово, престижність запозичення (офіс (англ. office – «контора»), аудитор (англ. auditor – «ревізор»), франчайзинг (англ. franchising – вид відносин між ринковими суб'єктами); бути ріелтером, провайдером чи дилером престижніше, ніж продавцем, постачальником, представником.

Лапінська О. [3] до причин запозичення іншомовних економічних термінів відносить:

- утворення незалежної держави, розвиток міжнародних економічних зв'язків, розвиток в Україні ринкової економіки, (тендер, саміт, менеджер, ваучер, ріелтор, дилер, консалтинг брокер, спонсор);
- використання англіцизмів переважно у художній літературі, в розмовному мовленні, сприйняття іншомовних слів як таких, що краще сприймаються слухачами (пролонгація, топ-менеджер, селебріті, логіст, арт-бізнес, паблік релейшенз (PR), інновація, інжиніринг, VIP – персона);
- існування іноземних організацій, фірм на території України, користування імпортною продукцією (Shell, Proctor and Gamble, TNK BP (British Petroleum), Canon, Philips, Microsoft, Word, Apple, Johnson and Johnson, Rolls-Royce, Kodak, Pepsi, Reebok);
- розвиток туризму в Україні, а також міжнародних культурних зв'язків (чартер, олінклюзів, круїз, лоббі-бар, фреш).

Цікавою є думка Огієнка І. [5] щодо історичного підґрунтя для запозичення термінів з інших мов, у т.ч. англійської. Науковець указує на нерівномірність культурного розвитку народів-сусідів як на основну причину запозичення нових слів: «чим культурнішим і оригінальнішим є народ, тим сильніше він впливає на сусідів» [45].

Доволі детально описані причини запозичень у праці Ковальчук О., Романчук Д. [2]:

- відсутність слова – назви нового явища, нового поняття, предмета тощо (тендер, маркетинг, імпічмент, супермаркет);
- необхідність у слові для усунення непорозумінь між діловими партнерами (дефолт, трейдер, інвестор, дивіденд, брокер, дисконт, менеджер, ф'ючерс.);
- необхідність розмежування змістовно близьких, але все ж різних понять (дилер – торговець; брифінг – прес-конференція);
- необхідність позначення комунікативно актуального поняття: коли поняття торкається інтересів людей, тоді й слово, що його позначає, набуває загального використання (омбудсмен, ваучер, маркетинг);
- необхідність спеціалізації понять у певній сфері (аудитор – бухгалтер-ревізор; превентивний – попереджувальний);
- тенденція до заміни описових зворотів і словосполучень однослівними найменуваннями (лейбл – товарна етикетка з фірмовим знаком; саміт – зустріч на найвищому рівні; ремікс – новий варіант, переробка старої пісні, мелодії);
- тенденція щодо закріплення запозичень, які можуть бути об'єднані у певний лексичний ряд на основі їх загального значення й повторюваності певного структурного елемента (слова, з суфіксом -ер (-ор), які називають особу, що здійснює певну діяльність: іміджмейкер, ньюс-мейкер, брокер, тьютор, менеджер, стейкхолдер слова з компонентом – мен, -мейкер: клубмейкер: бізнесмен, омбудсмен);

- наявність у мові-рецепторі усталених термінологічних систем, що обслуговують певну сферу (Інтернет, ноутбук, курсор, сканер, принтер, ксерокс, веб-дизайн, байт, плотер, веб-сайт,);
- потреба в нових номінаціях як данина престижності, моді, підвищенню власного авторитету (промоутер, серчинг, грумінг, чатінг, мерчандайзер) [2].

Науковці у процесі класифікації іншомовних запозичень виокремлюють позамовні (зовнішні, екстралінгвальні) запозичення – ті, передумовою яких є наявність зв'язків між носіями мови (економічних, соціальних, політичних тощо), а також необхідність назвати новий предмет, явище чи процес, які раніше не мали аналогів у рідній мові насамперед через те, що такі предмети, явища чи процеси взагалі є новими для цього народу; друга група – це мовні (внутрішні, внутрішньо-лінгвальні) запозичення, коли такий термін вже існував раніше у рідній мові чи мав певний відповідник, але з певних причин використання англomовного запозичення є доцільнішим.

Більшість сучасних термінологів висловлюють думку, що процес запозичення термінів є невідворотним. Так, Савицька Л. [4] зазначає: «запозичення іншомовних терміноодиниць, особливо інтернаціональних, виступає важливим засобом поповнення термінофонду, сприяє його міжнародній поняттєвій уніфікації й унормуванню» [4].

Наразі формування української економічної термінології триває. На нашу думку, цей процес має відбуватися у співпраці науковців лінгвістів та економістів, а нова терміносистема повинна мати науково обґрунтований баланс між власними і іншомовними термінами, які у сучасній терміносистемі повинні знаходитись у оптимальному співвідношенні.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Архипенко Л., Мельник П. Іншомовна неолексика в економічному дискурсі. DOI : <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-56-3.1.2>
2. Ковальчук, О. С., Романчук, Д. Л. (2016). Розвиток іншомовних запозичень в українській економічній лексиці. *Наукові записки. Серія «Філологічна», 37*, 149–151.
3. Лапінська, О. М. (2010). Екстралінгвістичні чинники запозичень англіцизмів у сучасній українській мові. URL: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/dlgum/2010pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/dlgum/2010pdf)
4. Савицька, Л. В. (2013). Особливості перекладу англійських економічних термінів українською мовою. *Лінгвістичні дослідження : Зб. наук. праць ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 35*, 252–257.
5. Симоненко, Л.О., Соколова, С.О., Коропенко, І.В., Годована, М.П. (1993). Національні та інтернаціональні компоненти в сучасних терміносистемах. К. : Наук. думка, 238 с.

**ТЕТЯНА БОДНАРЧУК**  
**ТЕТЯНА БРИЧАЄВА**

**КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ  
ІВАНА ОГІЄНКА**

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПИСЬМІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ**

Проблема формування компетентності у письмі іноземною мовою є одним із найскладніших та водночас і одним із найважливіших завдань у методиці навчання іноземної мови.

У зарубіжній методиці навчання іноземних мов, зокрема у німецькій, Р. Бон визначає письмо як «мовну комунікативну діяльність і як таку форму реалізації певної системи графічних засобів..., яка охоплює коректний у мовному плані і адекватний у плані вираження зміст» [4, с. 233-238].

Інші дослідники поділяють позицію також щодо розгляду письма як продукту діяльності, який покликаний передати певну інформацію, так і результату діяльності, тобто, процесу, який відбувається від окремої букви до орієнтованого на читача письмового продукту [5, с. 9-12.; 6, с. 5-8].

Цікавою є також думка І. Шрайтер, яка вказує на двосторонній характер письма, виділяючи два його типи: кероване та вільне письмо. Кероване письмо, на думку дослідниці, використовується у навчальному процесі як інструмент швидшого та ефективнішого досягнення інших цілей у навчанні іноземної мови, тобто формування орфографічних, граматичних навичок, передачі змісту тексту тощо. Вільне письмо дослідниця розуміє як письмо без опор та зразків, коли учні розвивають ідеї, формулюють, структурують та продукують власні висловлювання. В процесі розвитку умінь вільного письма в учнів формуються навички роботи з текстами різних жанрів [7, с. 235].

Як свідчить аналіз методичної літератури, досить поширеним є термін «компетентність у письмі», який методисти розуміють як «здатність реалізувати комунікацію у письмовій формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання» [2, с. 390].

Компетентність у письмі ґрунтується на складній і динамічній взаємодії відповідних умінь та навичок особистості. До умінь писати методисти відносять уміння будувати речення і тексти; уміння забезпечувати цілісність, зв'язність, завершеність й адресованість текстів, що пишуться; стилістичні уміння, що забезпечують відповідність стилю та жанру, в якому пишеться текст; уміння правильно композиційно будувати тексти (вступ, основна частина та завершення); уміння оформити написані тексти відповідно до соціокультурних особливостей спільноти, мови якої вивчається; уміння стисло передати зміст та смисл тексту тощо.

Проаналізуємо знання та уміння, які впливають на формування компетентності у письмі. Отже, щодо знань, то науковці виділяють насамперед



декларативні знання, тобто, мовні – знання правил орфографії і синтаксису, лексичних одиниць, граматичних структур, стилістичних особливостей текстів різних видів і жанрів; країнознавчі та лінгвокраїнознавчі знання тощо. До процедурних знань, що входять до складу компетентності у письмі, відносяться знання прийнятих у соціально-культурній спільноті певної мови структури позамовних, мовних і мовленнєвих стандартів написання різних текстів, а також знання як планувати, здійснювати і коригувати писемне висловлювання певного типу, як користуватися компенсаторними стратегіями.

На формування компетентності у письмі також впливає ступінь розвитку інтелектуальних умінь, наприклад орієнтування у ситуації, в якій сприймається написаний текст, прогнозування реакції читача; планування логічної побудови висловлювання, аргументування, узагальнення тощо. Важливими є також навчальні уміння (наприклад, використання електронних засобів навчання тощо) та організаційні уміння (наприклад, організація самостійного навчання). Крім того, для формування компетентності у письмі важливо також формувати компенсаторні уміння – уміння виходити із складного положення в умовах дефіциту мовних засобів, тобто перефразувати висловлювання або висловлювати думку за допомогою простіших мовних засобів тощо.

Успішність формування компетентності у письмі залежить від низки психологічних, психолінгвістичних, лінгвістичних та соціолінгвістичних факторів. Серед психологічних факторів науковці виділяють мислення, увагу, пам'ять, оскільки учень виділяє із довготривалої пам'яті необхідні мовні форми та об'єднує їх у зв'язні речення і цілісний текст, опираючись на довготривалу пам'ять. Важливу роль у формуванні компетентності в письмі відіграє також мотивація, оскільки мотиваційне та емоційне ставлення автора до свого тексту безпосередньо впливає на результати.

Щодо психолінгвістичних факторів то при оформленні писемного висловлювання увага учнів зміщується з графічно-орфографічної форми слів на смисловий бік висловлювання. Учні повинні уміти скласти план-програму висловлювання, виявити логіку висловлювання, вибрати із довготривалої пам'яті мовні засоби, характерні для письма, здійснити необхідні заміни, комбінування, скласти ціле з частин, а потім розгорнути висловлювання у структуру цілого тексту. Виконання усіх цих операцій викликає в учнів неабиякі труднощі, подолання яких вимагає спеціальних вправ для розвитку в учнів механізмів письма.

Лінгвістичні фактори полягають у формуванні та вдосконаленні лексичних знань, граматичних навичок, умінь стилістично правильно оформити своє письмове висловлювання. Крім того учні повинні уміти проаналізувати свої помилки та неточності і виправити своє письмове повідомлення.

До соціолінгвістичних факторів слід віднести наслідки культурно обумовленої різниці у композиції писемних дискурсів різних народів, наприклад, традиційне оформлення листа. Відомо, що носії мови розглядають помилки соціокультурного характеру як порушення встановлених та обов'язкових культурних норм.

Всі вище названі особливості формування компетентності в письмі свідчать про те, що письмо як вид мовленнєвої діяльності має певну специфіку, яка відображається у методиці навчання цього виду мовленнєвої діяльності.

Відповідно до Державного стандарту, формування письмової компетентності відбувається на засадах інтегративного підходу, що передбачає взаємопов'язане навчання видів мовленнєвої діяльності. При цьому письмо розглядається не лише як засіб навчання, але й як важлива мета, досягнення якої забезпечує здатність учнів до писемної комунікації в різних сферах життя.

Документ встановлює чіткі вимоги до результатів навчання у сфері письма для випускників старшої школи. Учні повинні вміти створювати письмові тексти різних типів і жанрів, демонструючи при цьому достатній рівень мовної компетентності та соціокультурної обізнаності [3]. Особлива увага приділяється розвитку умінь академічного письма, що є необхідним для подальшого навчання та професійної діяльності.

Навчальна програма з іноземних мов для 10-11 класів є фундаментальним документом, який визначає ключові аспекти формування письмової компетентності учнів старшої школи. У документі підкреслюється багаторівнева структура навчання письма, що здійснюється як на базовому загальноосвітньому, так і на поглибленому профільному рівнях відповідно до визначеного навчального плану. Особлива увага приділяється інтегрованому підходу до формування письмової компетентності, який передбачає взаємозв'язок усіх видів мовленнєвої діяльності та розвиток критичного мислення учнів. Програма також враховує сучасні тенденції в освіті, зокрема необхідність підготовки учнів до ефективної комунікації в цифровому середовищі [3, с. 8].

Базовий загальноосвітній рівень спрямований на формування письмової компетентності, що відповідає рівню B1 за шкалою Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. На цьому етапі учні розвивають здатність створювати зв'язні тексти на різноманітні теми, висловлювати власні думки та почуття, аргументувати свою позицію щодо актуальних питань. Важливим аспектом є розвиток умінь описувати особистий досвід, планувати майбутнє та аналізувати події навколишнього світу. Програма передбачає систематичну роботу над удосконаленням лексичної та граматичної правильності письмового мовлення, а також розвиток стилістичної компетентності учнів. Поглиблений профільний рівень орієнтований на досягнення рівня B2, що передбачає формування більш складних умінь створення чітких, детальних текстів з широкого кола тем, включаючи професійно орієнтовані та академічні тексти [3].

Програма встановлює комплексні вимоги до письмової компетентності у різних сферах спілкування, враховуючи специфіку кожної з них. В особистісній сфері учні повинні оволодіти навичками написання різноманітних типів особистих листів, щоденників, блогів та інших форм особистої комунікації. Особлива увага приділяється розвитку вміння висловлювати власні емоції та почуття, описувати важливі події життя, ділитися враженнями та планами на майбутнє. У публічній сфері програма зосереджується на формуванні умінь

створювати офіційні документи, заповнювати різноманітні форми та анкети, писати відгуки та рецензії на культурні події, фільми, книги тощо. Важливим аспектом є розвиток здатності адаптувати стиль письма відповідно до цільової аудиторії та комунікативної мети [3, с. 15].

Тому, з метою забезпечення успішного формування іншомовної компетентності у письмі у старшокласників необхідно особливу увагу приділяти різноманітним формам і методам навчання, використання інформаційно-комп'ютерних технологій, прийомів індивідуалізації навчання, створенню сприятливого освітнього середовища тощо.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика* : підручник / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Ірпінь : Романенко Л. Л., 2016. 221 с.
2. *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика* : підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. / за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2013. 590 с., С. 390
3. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10-11 класи. Міністерство освіти і науки України : веб-сайт. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf> (дата звернення: 13.03.2025).
4. Bohn R. Schreiben – eine sprachliche Haupttätigkeit im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. DaF, 1987. №4. S.233-238
5. Kast B. Vom Wort zum Satz zum Text. *Fremdsprache Deutsch*. 1989. №1. S. 9-12.
6. Krumm H.J. Schreiben. *Fremdsprache Deutsch*. 1989. №1. S. 5-8
7. Schreiter I. Schreibversuche: kreatives Schreiben bei Lernen des Deutschen als Fremdsprache. München : Iudicum, 2002. 235 S

## **ОЛЬГА ВАЛІГУРА**

**КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ, м. КИЇВ**

### **МЕТОДОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЛЕКСНОЇ ПАРАДИГМИ НАПРЯМІВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО- ФОНЕТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ**

З метою дослідження фонетичної системи англійського мовлення українців загалом і вимовного акценту зокрема нами здійснено методологічний аналіз сутності теоретичних концептів, придатних для формування комплексної парадигми напрямів експериментально-фонетичного дослідження.

Проведений аналіз теоретичних засад вивчення явища вимовного акценту в англійському мовленні українців та його сутності [3, с. 271-274; 4, с. 9-19; 5, с. 32-35] показав, що найпродуктивнішими для теоретичного опису функціонування зазначеного феномену у реальному мовленні є комунікативний та когнітивний підходи. Доцільність використання цих підходів як методологічного інструментарію реалізації відповідних напрямів досліджень витікає з нерозривності двох базових функцій мови: комунікативної (функційної, прагматичної) та когнітивної (гносеологічної). Взаємне інтегрування комунікативної й когнітивної парадигм відбувається різними шляхами: і як проникнення когнітивістики у сферу комунікативного аналізу, і як розширення комунікативних досліджень на область когнітивної лінгвістики. Формування та розвиток когнітивно-комунікативної парадигми стає можливим ще й тому, що інтенсивний підхід до вивчення мови змінюється екстенсивним, пов'язаним з використанням у лінгвістиці, зокрема у експериментальній фонетиці, міждисциплінарних програм дослідження.

Здійснений нами огляд методів, охоплюваних комунікативно-функційною та когнітивною (когнітивно-дискурсивною) парадигмами, засвідчив, що зазначені парадигми відрізняються розмаїттям підходів, у межах яких склалися свої власні сфери досліджень, окреслилася своя проблематика та визначилися свої пріоритети.

У межах *комунікативної* парадигми мова досліджується у зв'язку з її роллю в умовах реальної мовленнєвої діяльності, де на перше місце висувається мовна/мовленнєва особистість та її соціокультурна і соціодискурсивна активність. Загалом комунікативна парадигма, будучи сформованою на підставі теорії мовної комунікації, є неперервно пов'язаною з формуванням прагматичної (функційної) парадигми, що розглядає мову як знаряддя досягнення людиною успіху в суспільному й особистому житті. Реалізація функційної парадигми лінгвістичних досліджень спрямована на висвітлення глобальних проблем мовленнєвої діяльності людини і дозволяє простежити перехід від вивчення іманентної системи мови до всебічного дослідження особливостей її прояву у сфері комунікації. У зв'язку з цим важливо відзначити поширення досліджень мовних явищ, у тому числі фонетичних, на контекстному рівні, тобто в конкретних комунікативно-прагматичних ситуаціях. Саме комунікативно-прагматично орієнтована лінгвістика і є тим напрямом, який у поєднанні з когнітивним підходом дозволяє об'єднати мовну систему, фонетичну зокрема, яка експліцитно чи імпліцитно спирається на певні когнітивні чинники із мовленнєвою діяльністю та системою знань про світ і їх відображенням у мові. Проте, у зазначеному напрямку фонетична сфера з її багатством і складністю використовується спрощено й невиразно.

У межах *когнітивно-дискурсивної* парадигми мова розглядається як явище когнітивного порядку, що використовується в мовленнєвій діяльності та має для цього необхідні одиниці, структури, категорії, механізми. Тому вивчення й опис мови з позицій інтегративного розуміння її природи і функцій (в нерозривній єдності пізнавальних та функційних начал) стає провідним принципом лінгвістичних, у тому числі й експериментально-фонетичних,

досліджень у межах когнітивно-дискурсивної парадигми. Таким чином, можна стверджувати, що інтегральною рисою когнітивної та комунікативної парадигм мовознавства є те, що вони не обмежуються описовим методом, а є холістичною моделлю пояснення мовної системи, яка допускає широке використання досягнень суміжних наукових дисциплін.

До течій когнітивної парадигми, у межах якої розглядається явище вимовного акценту у мовленні двомовної особистості, слід віднести і сучасні *психолінгвістичні* дослідження, позаяк комунікативні коди людської мови – явища нейро-когнітивного плану. Ще І. О. Бодуен де Куртене зазначав, що мовна комунікація, пов'язана із мозком та психікою, має характеризуватися закономірностями функціонування психіки на відміну від фізичних або біологічних явищ, які можуть бути пояснені законами природознавчих наук. Пізніше таке бачення феномена вербальної діяльності закріпилось у якості головного постулату когнітивного напрямку в мовознавстві. Відтак у кінцевому підсумку феномен мовленнєвої діяльності трактується як трирівнева єдність когнітивного, соціально-культурного і міжособистісного рівнів і втілює у такому розумінні ідею нерозривної єдності когнітивного й комунікативного, Синтез цих двох базових функцій з позицій лінгвофілософських поглядів на роль і місце мови в соціумі і визначає в своїх головних рисах інтегральну когнітивно- дискурсивну парадигму.

З проведеного таким чином огляду стає зрозумілим, що жодна галузь наукового пізнання не може претендувати на абсолютну автономність, оскільки кожна наукова дисципліна вирішує свої завдання, залучаючи результати досліджень суміжних областей, та, у свою чергу, постачає корисний матеріал для інших сфер знання. Саме завдяки цьому і виникають нові міждисциплінарні дослідницькі поля, яким притаманний комплексний розгляд визначеного об'єкта, систематизація і даних різних наук про нього, встановлення його специфічності та загальнонауковий статус.

За цих умов відбулося і виникнення *когнітивної фонетики* як нової галузі теоретичного та прикладного мовознавства, спрямованої на вивчення когнітивних процесів у їх лінгвальних проявах взагалі та когнітивних аспектів фонетичних явищ зокрема. У колі її інтересів увагу багатьох вітчизняних і зарубіжних мовознавців [1; 2, с. 11-29; 5, с. 32-39; 6, с. 9-19;] привертає взаємодія одиниць сегментного й надсегментного рівнів мови з когнітивними процесами, що забезпечують отримання, опрацювання, зберігання й використання звукової інформації людини. Це убачається цілком закономірним, оскільки теоретична можливість урахування когнітивного компонента у фонетичних дослідженнях закладена в системно-діяльнісному підході до мовленнєвої комунікації, а фонетична система мови трактується як невід'ємний складник мисленнєвої діяльності людини, що тісно взаємодіє з іншими когнітивними процесами: сприйняттям, пам'яттю, увагою, уявою тощо.

Отже, виконаний вище аналіз сутності провідних положень та наукових уявлень щодо когнітивного та комунікативного підходів дозволив нам сформулювати методологічну схему їхнього сумісного використання під час

дослідження та опису фонетичних явищ, зокрема вимовного акценту в англійському мовленні носіїв української мови.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Cook, N. (2002). *Tone of Voice and Mind. The Connections between Intonation, Emotion, Cognition and Consciousness*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
2. Durand J., & Laks B. (2002). Phonology, Phonetics and Cognition. *Oxford Studies in Theoretical Linguistics*, 10-50.
3. Kochubei, V. (2019). Ukrainian English Accent: Roots, Reasons and Basic Features. *Linguistische Treffen in Wroclaw*, 2(16), 271–279.
4. Moyer, A. (2013). *Foreign accent: the phenomenon of non-native speech*. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Valigura, O.R., Babchuk, Yu.Y., & Barbarić, P. (2024). Foreign Accent as a Dynamic Speech Phenomenon. *Messenger of Kyiv National Linguistic University. Series Philology*, 27(2), 32–40.
6. Valigura, O. R. (2019). Foreign Accent Nature within the Framework of Cognitive and Discourse Paradigm. *Modern Trends in Phonetics Research: collection of scientific works at the workshop (Kyiv, April 19, 2019)*, 14–18.

**ТЕТЯНА ДЕРНОВА  
ОЛЕНА ЛАНСЬКИХ  
ЛЮДМИЛА УСИК**

**ЧЕРКАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ТЕХНОЛОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

### **ФУНКЦІОНАЛЬНІ СТИЛІ В АНГЛІЙСЬКОМУ ДІЛОВОМУ МОВЛЕННІ**

Концепція функціонального стилю почала формуватися у другій половині 20 століття на тлі певних змін та розколів у суспільстві, стратифікації культурних умов, що призвели до змін у використанні мови. Саме цей період став точкою відліку для формування функціональних стилів.

Функціональний стиль, як зазначає Тарантова П. – це соціально свідомий і функціонально обумовлений, внутрішньо узгоджений набір методів використання, вибору та комбінування мовних засобів у сфері певної публічної, національної мови, пов'язаний з іншими подібними методами вираження, які служать іншим цілям, виконують інші функції у соціальній практиці мовлення даного народу [6]. Як зазначає Оніані Т., функціональні стилі мови формуються залежно від сфери життя, де вони застосовуються, і характеризуються специфічними правилами вибору та комбінування мовних одиниць. Кожен стиль є результатом взаємодії з певними життєвими обставинами, такими як час, місце та учасники спілкування. Різні стилі використовуються в залежності від контексту: один стиль може бути застосований у неформальному спілкуванні, інший – в академічних дискусіях. Стиль мовлення є виразом цілей

та завдань, які постають перед мовцем, і його неможливо повноцінно аналізувати без урахування цих контекстуальних факторів.

Специфіка комунікативних ситуацій сприяла виникненню двох форм мови – усної та писемної. Різні цілі комунікації зумовили поділ літературної мови на низку незалежних систем. З історичної точки зору, первинною є усна мова, в той час як писемна мова є вторинною. Кожна з цих форм має свої особливості та характеристики, які в багатьох випадках можна розглядати як протилежні. Усна мова використовується та розвивається у ситуаціях, коли присутній співрозмовник, тоді як писемна мова передбачає його відсутність. Усна мова підтримується в діалозі, писемна – у формі монологу. Усна мова має значну перевагу перед писемною завдяки використанню людського голосу, який є потужним засобом модуляції висловлювання, до якого додаються жести, надаючи додаткову інформацію разом з інтонацією. Писемна мова мусить шукати способи компенсації за відсутність цих елементів. Таким чином, писемне висловлювання неодмінно буде більш розлогим та пояснювальним, оскільки воно повинне забезпечити достатню ясність комунікації [5].

Функціональний стиль у діловому мовленні відомий своїм використанням у державних установах, адміністраціях, законодавчих органах та дипломатії для формування документації, листів та інших важливих ділових документів, таких як міжнародні угоди, національні акти, законодавчі акти, різноманітні нормативи, військові правила та статuti компаній.

Як зазначає Клімова Б., цей стиль використовується тільки у письмовій формі та характеризується рядом специфічних особливостей: точність у поданні інформації; логічність викладу; конкретика змісту; чіткість формулювань; висока ступінь формалізації; стандартизація тексту [4].

Адресати такого стилю – це зазвичай колективи або соціально визначені групи осіб, що обумовлює відсутність індивідуальних та оригінальних елементів у манері вираження. Застосування так званих ділових кліше не розглядається як недолік, а скоріше як необхідний атрибут, який підкреслює кодифікований характер комунікативних дій у сфері управління та адміністрування. Жанри, якими користується цей стиль, мають консервативний характер, а структура текстів зазвичай є строго регламентованою [1, с. 293-294].

Класифікація функціональних стилів базується на зв'язку з різними видами діяльності, які відповідають певним формам суспільної свідомості, таким як наука, право, політика, мистецтво. Так, розрізняють науковий, офіційно-діловий, публіцистичний, художній та розмовно-побутовий стилі. Останній, наприклад, базується на сфері побутових відносин і спілкування, області відносин між людьми поза їхньою виробничою та соціополітичною діяльністю.

Враховуючи, що предметом дослідження функціональних стилів мовлення є ділові відносини, то зупинимося більш детально на особливостях офіційно-ділового стилю спілкування в англійській мові.

Функціональний діловий стиль можна поділити на дві основні форми:

*Офіційний документальний стиль*, що охоплює мову дипломатії та законодавства, використовується для підготовки декларацій, звітів, законів та офіційних комунікацій.

*Інституційний діловий стиль*, що включає формальну кореспонденцію та ділові документи, такі як заявки, підтвердження, накази та інші подібні матеріали [7].

Функціональний стиль ділового мовлення має особливу синтаксичну та морфологічну структуру. *Синтаксична структура функціонального стилю* ділової мови вирізняється широким використанням пасивних, неперсональних та однозначно персональних конструкцій [2].

Науковий огляд літератури [3-6] показав, що специфічна лексика ділової англійської мови включає такі терміни та вирази, як: «I beg to move», «I beg to inform you», «the above-mentioned», «to draw consequences». У різних звітах, документах та статутах можна знайти фразеологічні поєднання, такі як «hereby», «henceforth», «aforesaid». У фінансових документах вживаються різноманітні терміни, такі як «taxable capacities», «extra revenue», «recommendation» [3].

Огляд дипломатичних документів показав велику кількість латинських та французьких слів і виразів, таких як «persona grata», «persona non grata», «quorum», «mutatis mutandis» тощо [3].

Різноманіття аббревіатур у ділових текстах відіграє значну роль у специфічному забарвленні мови, наприклад: «M.P.» (Member of Parliament), «H.M.S.» (His Majesty's Steamship), «gvt» (government), «pmt» (Parliament), «i.e.» (Id est = that is), «G.C.S.I.» (Knight Grand Commander of the Star of India), «U.N.» (United Nations), «D.A.S.» (Department of Agriculture, Scotland), «D.A.O.» (Divisional Ammunition Officer) [3].

Що стосується *морфологічних особливостей*, то тут варто виділити наступні ознаки:

– активне використання інфінітивів (використання інфінітива дозволяє зробити мовлення більш імперативним, підкреслити обов'язковість дій адресата, точність і повноту вираження. Інфінітивні конструкції часто мають значення обов'язку).

– широке використання пасивного стану (вважається, що широке використання пасивного стану є характерним для офіційного ділового листа. Це пояснюється тим, що для офіційних ділових документів типове узагальнене позначення дії як факту, а не процесу; воно часто відображає приписувальний характер документа, в якому дія набуває необхідного, неминучого відтінку).

– багато іменників (часте використання дієслівних іменників та комбінацій «дієслово + іменник» як предиката. Переважна кількість скорочень включає іменники. У текстах ділових листів використовуються пари двох антонімічних іменників).

– дієслівні іменники (переважно використовуються для назви явища, процесу, результату дії. Використання дієслівних іменників дещо ускладнює сприйняття текстової інформації, але в той же час робить виклад офіційним та узагальненим, що є однією з характерних рис офіційного ділового стилю, одним із жанрів якого є діловий лист).



– перевага іменників над займенниками (у текстах ділових листів особисті займенники використовуються рідко. Мала кількість особистих займенників вказує на таку рису офіційного ділового стилю, як неперсональність) [8].

Функціональний стиль англійського ділового мовлення є соціально обумовленим способом використання мови, що спрямований на досягнення чітко визначених цілей у формальних комунікативних ситуаціях. Він охоплює два основні підстили: офіційний документальний, призначений для підготовки правових і дипломатичних документів, та інституційний діловий, що використовується у формальній кореспонденції й адміністративних текстах. Характерною рисою є стандартизація, логічність і чіткість, що виключає прояви емоційності та суб'єктивності.

Семантичні особливості цього стилю включають точність і нейтральність у виборі лексики, що відповідає високому рівню формалізації тексту. Типовими є використання сталих фраз, кліше, абревіатур, термінології та іншомовних запозичень, які сприяють стандартизації й однозначному сприйняттю тексту. Ділова мова тяжіє до використання складних речень із логічно структурованими підрядними частинами, які забезпечують точність і ясність викладу.

Морфологічні особливості ділового мовлення включають активне використання іменників, інфінітивів і пасивних конструкцій, що додають тексту формальності та імперативності. Займенники застосовуються обмежено, щоб підкреслити неперсональний характер повідомлення. Широке використання дієслівних іменників сприяє узагальненню та офіційності змісту, що є невід'ємною ознакою ділового стилю.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Boykov V., Goceva M. (2020) Business Communications Styles. *KNOWLEDGE-International Journal*, 38(1), 291-301
2. Najiyeva A.K. (2015) *English stylistics*. Baku : Elm və Təhsil
3. Hanko I.V. (2016) The main peculiarities of business English as the branch of English for specific purposes. *Journal of the National Technical University of Ukraine "KPI"*, 8, 81-84
4. Klimova B. (2010) Formal written English revisited. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 3, 131-137
5. Oniani T.G. (2020) Functional styles of the English language. *International Journal of Science and Research (IJSR)*, 9 (3), 542-545
6. Tarantová P. (2017) Functional styles, their description and translation of a sample text. Plzeň, Retrieved from <https://naos-be.zcu.cz/server/api/core/bitstreams/1751efa8-b195-48f8-ba74-11142caeff1a/content>
7. Lasan I. (2022) Expression of formality in writing: English-dominant speakers' and English learners' knowledge, preferences, and other-language influence. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 27, 1-15
8. Rajabova S. (2024) Extralinguistic and linguistic features of the official business style in english. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія : Філологія. Журналістика*, 35 (74), №1, Частина 1. 136-141

# ОЛЕКСАНДРА ДУДА ГРИГОРІЙ ПЕРЕЦЬ

ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ТЕРНОПІЛЬ

## НОВИННИЙ ТЕКСТ ЯК ОСОБЛИВИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ ФЕНОМЕН

У ХХІ столітті, коли медіа мають такий неймовірний вплив на життя суспільства, на свідомість і бачення людей, а також на національні культури та мови, коли значна частина впливу залежить від адекватності та оперативності передачі інформації, – проблема перекладу текстів засобів масової інформації стає як ніколи раніше актуальною [6, с. 216]. На відміну від засобів комунікації минулого століття, таких як радіо, друкованих новин та телебачення, інтернет мережа стала джерелом інформації номер один. Це пояснюється стрімким розвитком комп'ютерних технологій, доступністю інтернет-мережі та масовою діджиталізацією суспільства. А пошук потрібної інформації перетворився на процес, що займає декілька секунд. Останнім часом межа між мережевими та традиційними медіа значно зменшилася. Перехід традиційних медіа в інтернет-простір лише доводить, що інтернет є унікальним середовищем, що оперативно забезпечує аудиторію актуальною інформацією, а також підтримує прямий та зворотній зв'язок із кожним її представником [8, с. 39].

Однозначного визначення поняття «новини» в інтернет-медіа знайти майже неможливо. Науковці досі не дійшли єдиної згоди, адже цей термін можна трактувати по-різному, в залежності від сфери ужитку та доречних дефініцій. На думку Кондрико А., новина – це повідомлення про будь-яку подію або явище, про які не було відомо раніше та які мають значення для аудиторії. [3, с.152]. Для Лютянської Н. новина в широкому сенсі – це стислий виклад невідомої аудиторії інформації [4, с.136].

Кузьміна Н. у своїй праці «Сучасний медіатекст» зазначає: «Всі існуючі визначення жанру новини зводяться до двох ключових моментів: по-перше, новина – це факт, об'єктивна інформація без емоційного ставлення автора матеріалу. По-друге, це нова інформація, раніше невідома читачеві, відхилення від відомого ходу подій». Серед ключових особливостей інтернет-новини дослідниця відзначає більшу, порівняно з традиційними ЗМК, оперативність і лаконічність [6, с.315]. Здробилко Ю. вважає, що новини – це суспільно значима інформація, яка через комунікативні засоби оперативно доноситься до громадської думки з метою осягнення нею суспільних реалій [10, с.19]. Добросклонська Т. виокремлює новину як один з чотирьох основних видів медіатексту, для якого характерний такий вид медіапрезентації, як відображення. Вона зазначає, що «новини – це тексти, які найбільш повно реалізують одну з головних функцій мови – повідомлення, і одну з головних функцій масової комунікації – інформативну» [7, с. 161].

Для того, щоб події отримали статус новин, вони мають відповідати певним критеріям, серед яких Шостак М. виділяє такі [6, с. 54]: своєчасність

подій; їх близькість аудиторії; конфліктність (складність або драматизм); загальнолюдські теми; масштабність подій або ефект «емоційного поштовху» (щось екстраординарне). На нашу думку, такі критерії не можуть бути загальноприйнятими для всіх типів новин.

В. Здоровега визначає новину як повідомлення, в якому йдеться про щось досі невідоме, що щойно відбулося й заслуговує на увагу громадськості й називає такі головні ознаки новинної журналістики [4, с. 78]: лаконізм; найвищий ступінь оперативності; правдивість відображуваного факту; неупередженість; об'єктивність подання інформації; відсутність «шумів», тобто додаткових подробиць; невтручання у виклад за допомогою власних суджень та оцінок; максимальна популярність викладу, доступність мови.

Насамперед, поява онлайн-медіа спричинила зростання ролі оперативності як основної вимоги до нової інформації. Якщо раніше найбільш оперативними вважалися телевізійні новини, то зараз інтернет значно випередив їх за цим показником. Завдяки сучасним гаджетам людина може отримувати новини, наприклад, під час дороги на роботу або під час обідньої перерви. Також інтернет-новини здобувають все більшу популярність завдяки відповідності одній із основних тенденцій сучасного медіаспоживання – індивідуалізації [7, с. 21]. Новинне повідомлення в мережі перестало бути цілісним, замкнутим і стабільним, як це можна сказати про текст друкованих медіа, в якому формально-сміслові особливості новинних медіатекстів були жорстко визначені та закріплені. У мережі медіатекст – динамічний, доповнений коментарями, а автор або редактор має можливість змінити його після опублікування [3, с. 182]. Жанрові ознаки новини, наприклад, такі як висока інформативність і актуальність, все частіше зазнають змін в інтернеті. Ці зміни зумовлені як розвитком технологій, так і впливом соціальних мереж, які поширюють інформацію швидше за інші медіа.

В порівнянні з іншими видами медіа особливостями мережевих новин є не тільки надзвичайна оперативність, а також лаконізм і надзвичайно концентрований зміст, чіткість та зрозумілість, що зумовлено своєрідністю каналу передачі інформації, які Потятиник Б. намагається пояснити в такий спосіб: «Варто мати на увазі, що швидкість читання онлайн зазвичай повільніша, ніж друкованих видань (приблизно на 30%). Речення на екрані виглядають довшими, ніж аналогічні речення на папері, відповідно, більше часу йде на прочитання їх на моніторі. Отож, застосовуються коротші речення й простіші конструкції, без ускладненої пунктуації» [10, с. 96].

Таким чином, на сучасному етапі розвитку суспільства мережу інтернет без перебільшення можна розглядати як один єдиний глобальний засіб масової інформації. Він дає змогу великій кількості мешканців планети отримувати миттєвий доступ до усіх джерел інформації. Інтернет-мережа є комбінованим способом презентації інформації аудиторії. При цьому різноманітні канали передачі впливають на зміст повідомлення, що передається, а також на процес сприйняття інформації аудиторією. Завдяки своїй оперативності подання інформації, мережеві медіа часто використовуються як джерела інформації для

звичайних медіа, оскільки більшість з них оновлюються щогодини, а кількість новин може досягати кількох сотень на день.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гоян В. В. Інформаційна телевізійна програма: типологічна характеристика, параметри діяльності журналіста : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук : спец. 10.01.08 «Журналістика». Київ, 1999. 21 с.
2. Дмитровський З. Є. Телевізійна журналістика : навч. посіб. / З. Є. Дмитровський. Львів : ПАІС, 2006. 208 с.
3. Кондрико А. Сучасні концепції поняттєвої інтерпретації «дискурсу» в соціальній комунікації [Електронний ресурс] Вчен. зап. Тавр. нац. ун-ту ім. В. І. Вернадського. Сер. «Філологія. Соціальні комунікації». 2011. Т. 24 (63), № 4, ч. 1. С. 152 – 156. Режим доступу: [http://science.crimea.edu/zapiski/2011/filologiya /uch24\\_41fn/025.pdf](http://science.crimea.edu/zapiski/2011/filologiya /uch24_41fn/025.pdf).
4. Лютянська Н. І. Мас-медійний дискурс: типологічні та структурно-організаційні особливості. Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Сер. : Філологічні науки. 2014. Кн. 2. С. 136 – 141. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/jpdf/Nzfn\\_2014\\_2\\_28.pdf](http://nbuv.gov.ua/jpdf/Nzfn_2014_2_28.pdf).
5. Недопитанський М. І. Технології теленовин. Наук. зап. Ін-ту журналістики : наук. зб. / за ред. В. В. Різуна ; КНУ ім. Тараса Шевченка. К., 2006. Т. 22. С. 35 – 39.
6. Серажим К. С. Дискурс як соціолінгвальне явище: методологія, архітектоніка, варіативність : монографія / за ред. В. В. Різуна. Київ: Либідь, 2002. 392 с.
7. Сіріньок-Долгарьова К. Новинний дискурс як явище соціокомунікативного середовища. Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка. К., 2010. № 18. С. 21 – 26.
8. Стівенс М. Виробництво новин: телебачення, радіо, Інтернет; пер. з англ. Н. Єгоровець. К. : Києво-Могилянська акад., 2008. 407 с.
9. Тирон І. В. Особливості структурно-семантичної організації медійного дискурсу (на матеріалі газетних та журнальних медіа-текстів). Нова філологія. Вип. 38. 2010. С.105 – 110.
10. Федорів Т. В. Телевізійні новини в політичній комунікації України: жанрова типологія, технологія виробництва, взаємодія з аудиторією : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук : спец. 10.01.08 «Журналістика». Київ, 2004. 22 с.
11. Холод О. Інмутаційний характер сучасного телевізійного новинного дискурсу в Україні. Теле- та радіожурналістика : зб. наук. пр. - Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2012. Вип. 11. С. 259 – 263.

# ВІКТОРІЯ КОЛІСНИК

ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

## АВТОРСЬКА РЕМАРКА В РОМАНІ ЕДІТ НЕСБІТ «ДІТИ ЗАЛІЗНИЦІ»

Роман англійської письменниці Едіт Несбіт «Діти залізниці» вміщує чимало діалогів. Тому вивчення авторської ремарки твору становить значний інтерес для дослідження творчості письменниці.

Едіт Несбіт використала в романі всі три види авторської ремарки: препозитивну, інтерпозитивну та постпозитивну. Далі наведено приклади.

She hesitated, looking at the three backs of the children, then she said, “Ahem.” (Препозитивна [1, с. 103].)

“Go home if you're afraid,” said Peter; “leave me alone. I'M not afraid.” (Інтерпозитивна [1, с. 102].)

“I've shown them into the Library, Sir,” said she. (Постпозитивна [1, с. 5].)

У творі також зафіксовано відсутність будь-яких коментарів автора при передачі прямої мови. Приклад подано нижче.

“And a finer you never did see, Miss, though I says it.” [1, с. 103]

Повний виклад позиційного розташування авторської ремарки та її процентне співвідношення представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

**Види авторської ремарки в романі Едіт Несбіт «Діти залізниці»**

Види авторської ремарки	Кількість	%
Prepositive	112	8
Interpositive	700	49
Postpositive	463	33
Absence	142	10

Говорячи про склад авторської ремарки, зазначимо, що вона представлена констатувальними та квалітативними дієсловами.

Серед констатувальних дієслів використано окремі дієслова типу «tell», «think», «suggest», «repeat», «reply» та фрази на кшталт «to be the words», «to be the beginning», «to be obliged to own», «could not restrain curiosity». Остання фраза (не можу стримати свою цікавість) найбільш повно характеризує мовлення дітей, чия допитливість часто заводить їх до несподіваних місць. Нижче подаємо приклади з констатувальними дієсловами.

“It's on fire--that's all,” said Peter, calmly. “Serve him right.” (Використано дієслово «say» [1, с. 104].)

“Don't ask me no questions and I won't tell you no lies,” the red-headed Ruth replied. “You'll know soon enough.” (Використано дієслово «reply» [1, с. 7].)

“It's all I can do,” she told herself. “Oh, suppose Peter should die, or be a helpless cripple for life, or have to walk with crutches, or wear a boot with a sole like a log of wood!” (Використано дієслово «tell» [1, с. 130].)

“Silly yourself,” retorted Phyllis; “how do you know?” (Використано дієслово «retort» [1, с. 141].)

*Квалітативні дієслова* роману представлені великою різноманітністю, зокрема: «cry», «whisper», «shout», «call». Нижче наведено кілька прикладів застосування авторської ремарки із квалітативними дієсловами.

“The BABY!” screamed Bobbie. (Використано дієслово «scream» [1, с. 104].)

“Oh, Daddy,” she whispered, crushing the paper hard, “it's not true—I don't believe it. You never did it! Never, never, never!” (Використано дієслово «whisper» [1, с. 135].)

Сукупність вживання різних категорій дієслів авторської ремарки та їхнє відсоткове співвідношення представлено в таблиці 2.

Таблиця 2

**Якісний склад дієслів авторської ремарки в романі Едіт Несбіт  
«Діти залізниці»**

Констатувальні			Квалітативні		
Дієслово	Кількість	%	Дієслово	Кількість	%
add	18	1,6	agree	1	0,8
answer	6	0,5	announce	2	1,7
be (the words)	6	0,5	call (out)	5	4,2
ask	50	4,3	choke	1	0,8
be engraved	1	0,1	condescend	1	0,8
be heard	1	0,1	confess	1	0,8
be obliged to own	1	0,1	cry	48	40
be the beginning	1	0,1	echo	1	0,8
be the rejoinder	1	0,1	falter	1	0,8
begin	1	0,1	grasp	1	0,8
break out	3	0,3	grin	1	0,8
could not restrain curiosity	1	0,1	growl	1	0,8
end	1	0,1	insist	1	0,8
give words	1	0,1	interrupt	1	0,8
go on	13	1	moan	1	0,8
interrupt	2	0,2	murmur	1	0,8
keep on asking	1	0,1	mutter	1	0,8
praise	1	0,1	pant	3	2,5
rejoin	2	0,2	plead	2	2
repeat	5	0,4	remark	3	2,5
Reply	5	0,4	scream	2	2
Retort	1	0,1	shout	13	11
Say	980	88	sniff	2	2

Sound	1	0,1	sob	2	2
Speak	2	0,2	suggest	2	2
suggest	2	0,2	wail	1	0,8
Tell	3	0,3	warn	1	0,8
Think	3	0,3	whine	1	0,8
try to say	1	0,1	whisper	18	15
Utter	1	0,1			
Write	1	0,1			
<b>Разом</b>	<b>1116</b>			<b>119</b>	
<b>Усього</b>	<b>1235</b>				

Як видно з таблиці, серед констатувальних дієслів найбільш часто вживаються дієслова «say» (88 %), «ask» (4,3 %), «add» (1,6 %), «go on» (1 %) тоді як інші дієслова зустрічаються лише один чи кілька разів і становлять менше 1 % від усього вживання. Загальна кількість використання у творі констатувальних дієслів становить 1116 випадків.

Із-поміж квалітативних дієслів найчастіше використано такі дієслова: «cry» (40 %), «whisper» (15 %), «shout» (11 %), «call out» (4,2%), «pant» (2,5 %), «remark» (2,5 %), «plead» (2 %), «scream» (2 %), «sniff» (2 %), «snob» (2 %), «suggest» (2 %), «announce» (1,7 %). Решта прикладів містять дієслова із частотністю вживання менше 1 %. Усього квалітативних дієслів використано в романі в кількості 119.

Отже, у романі «Діти залізниці» письменниця Едіт Несбіт використала всі три види авторської ремарки (препозитивну – 8%, інтерпозитивну – 49% та постпозитивну – 43%) та вводила пряму мову без авторського коментаря – 10%.

До складу авторської ремарку найчастіше письменниця включала констатувальні дієслова «say» (88%), «ask» (4,3%), «add» (1,6%), «go on» (1%), а також вона найбільше використовувала квалітативні дієслова «cry» (40%), «whisper» (15%), «call out» (4,2%), «pant» (2,5%), «remark» (2,5%).

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Nesbit, E. (2021) The Railway Children. The Project Gutenberg e-book of the Railway Children. URL: <https://www.gutenberg.org/files/1874/1874-h/1874-h.htm>.

## ЛЮДМИЛА МОГЕЛЬНИЦЬКА

ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ЖИТОМИРСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»,  
м. ЖИТОМИР

### ДІАЛЕКТНІ ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЯ ПЕРСОНАЖІВ ХУДОЖНІХ ФІЛЬМІВ

Мовний стандарт – це усталена письмова та розмовна мова, що використовується освіченими людьми у формальному та неформальному

спілкуванні. Стандартний варіант англійської мови використовується в офіційних документах, засобах масової інформації, у роботі урядів, освітніх установах та міжнародній комунікації та інших сферах [26, с. 108; 2]. Діалект – варіація мови, якою послуговуються у певній географічній зоні чи серед окремих груп населення, форма мови, що відрізняється своєю граматиною, лексикою та фонетикою. [10, с. 76; 7]. Мовознавці розрізняють два види діалектів: географічні (регіональні) та соціальні. Географічним діалектом є мова, якою розмовляють у певному регіоні, соціальний діалект або соціолект – мова соціальних меншин [5]. Відмінності у діалектах переплітаються з соціальною стратифікацією, зокрема класовими розбіжностями та освітнім рівнем [1, с. 6]. Приналежність до певного соціального класу впливає на формування мовної поведінки людини [37, с. 116]. Фонетичні особливості мови, варіанти вимови називають акцентом [3, с. 5; 4, с. 24; 2]. За Д. Крісталом акцент визначає лише фонетичні аспекти, діалект включає всі рівні мови, зокрема граматичний та лексичний [4, с. 24].

Розглянемо діалектні особливості англійської мови на прикладі лондонського кокні. Однією з найпоширеніших і найвживаніших граматичних особливостей діалекту кокні є узгодження заперечень, яке також називають подвійними запереченнями (*double negations*), хоча термін *negative concord* є більш точним, оскільки реченням може містити більше ніж два заперечення: *I didn't want no clothes* [8, с. 42]. *I didn't have nothing to do with none of it* [7, с. 24]. У наведеному прикладі спостерігаємо два додаткових заперечних елементи – *nothing* та *none*, які доповнюють дієслово з заперечним модифікатором *didn't*, утвореним за правилами граматики стандартної англійської мови від доапоміжного дієслова *did* та заперечної частки *not*.

Відмінною рисою діалектів стандартної англійської мови і кокні, зокрема, на граматичному рівні також є відсутність суфіксу –s у формі третьої особи однини дієслова в теперішньому часі: *Take my advice, Governor marry Eliza while she's young and dont know no better.*» [8, с. 61]; відмінювання дієслова *to be* в минулому часі множини та однини: *One would think you was my father* [8, с. 38].

На лексичному рівні сленг кокні відрізняється складною системою римування та метафоричних переносів значення, наприклад, *trouble and strife – wife, apples and pears – stairs, dog and bone – phone*. Серед фонетичних особливостей сленгу кокні спостерігаємо випадіння звуку [h], заміна [θ] на [f], гортанна змичка замість [t], заміна [r] на [v] – [v] на [w] [9].

На прикладі фільму «*The Green street Hooligans*» досліджено особливості кокні сленгу футбольних хуліганів. Зазначений фільм розповідає історію американського студента Гарварду Метта Бакнера, якого виключили з університету за хибним обвинуваченням у вживанні наркотиків. Метт приїздить до сестри у Лондон, згодом зв'язується з угрупованням футбольних фанатів команди «*West Ham United*» і поступово інтегрується в суспільство футбольних хуліганів кокні. Фільм являє собою багатий матеріал для аналізу неформального мовлення. Мова героїв насичена колоритними зразками сленгу кокні та загального британського сленгу, що допомагає відворити реалістичний



образ футбольної субкультури. Значний інтерес становить функціонування римованого сленгу кокні в мовленні головних персонажів фільму, передусім представників футбольної фірми «Green Street Elite». Показовими прикладами слугують вирази Піта Данема: «*Ruby Murray*»: «*Dodgy Ruby or something. Ruby Murray means curry*», «*bees and honey*»: «*Slang. Yeah, like bees and honey for money*», «*septic tank*»: «*Like septic tank for Yank*» [6]. Використання римованого сленгу кокні, звичного для спілкування футбольних хуліганів, призводить до непорозуміння у спілкуванні персонажів:

Піт Данем: «*Give me half the money. I'll go to football. You can see where Churchill took a tom, or whatever you Yanks do in Jolly Old.*»

Метт Бакнер: «*Tom?*»

Піт Данем: «*Tom. A tom tit, shit. It's rhyming slang. Like bees and honey for money. Like I could say to you, give me the fucking bees.*» [6]

Фрагменти римованих фраз не зрозумілі Метту Бакнеру, не знайомому зі сленгом південної Англії. Піту доводиться роз'яснювати значення діалектних лексичних одиниць, зазначаючи, що *tom tit* – римована вульгарна форма *shit*, *bees* означає *money*.

Наведені лексичні одиниці демонструють характерну для кокні техніку мовної кодифікації через римування. Подібні сполуки не лише виконують номінативну функцію, але й підкреслюють приналежність мовців до особливого соціокультурного простору сходу Лондона.

Експресивна лексика, включаючи лайливі слова та вульгаризми, відображає специфіку чоловічої субкультури футбольних хуліганів, для якої характерна підвищена агресивність в плані мовної поведінки. Персонажі використовують вираз *struggle and grunt*: «*Struggle and grunt for cunt!*» [6] як слово-замінник ненормативної лексики, демонструючи креативний потенціал римованого сленгу. Мовлення персонажів наповнене підсилювальними словосполученнями: «*bloody muckrakers*» - «чортів репортери» - репортери, які прагнуть винюхати небажану інформацію про людей чи організацію та злити її в інформаційний простір [2], «*fucking journos*» - «довбані журналюги» [2], «*fucking undercover*» - «клятий шпiон» - секретний журналіст, який збирає інформацію для уряду чи поліції.

Подвійне заперечення та заперечна частка *ain't* виступають одним з найбільш характерних граматичних маркерів мовлення робітничого класу. Конструкції типу «*I ain't got no money*», «*He never done nothing*», «*You ain't got no fucking excuse*» [6] регулярно з'являються в діалогах персонажів, підкреслюючи їхню приналежність до певної соціальної групи.

Система часових форм дієслова у фільмі зазнає суттєвого спрощення в мовленні представників робітничого класу. Спостерігається тенденція до використання форм простого теперішнього часу в контекстах, де стандартна англійська вимагає вживання Present Perfect. Наприклад, замість конструкції «*We have never had a deal, Jeremy*» використовується простіша форма «*We never had a deal*». Подібне спрощення часових форм відображає загальну тенденцію до економії мовних засобів у неформальній комунікації. Узгодження підмета з присудком також демонструє систематичні відхилення від стандартних

граматичних норм. Форма дієслова часто не змінюється відповідно до особи та числа підмета: «*He's lucky we was there*», «*He don't give a fuck*» [6]. Граматичні порушення стають маркерами неформального стилю спілкування та соціальної приналежності мовців. Модальні дієслова в мовленні персонажів використовуються з порушенням стандартних правил. Наприклад, дієслово *may* з'являється замість *might*: «*I may have gone a bit over the top*», а «*ain't*» як вже зазначалося, регулярно замінює різні форми дієслів «*be*» та «*have*» в заперечних конструкціях. Синтаксична організація діалогів відзначається переважанням простих конструкцій, що характерно для розмовного мовлення. У фільмі широко використовуються повтори для підсилення експресивності висловлювань: *I'm West Ham till I die, I'm West Ham till I die* [6]. Фраза демонструє типовий для футбольних пісень паралелізм та повторення. Використання футбольних кричалок та пісень типу «*West Ham Till I Die*» виступає засобом групової ідентифікації та емоційної розрядки.

Отже, діалектом є різновид мови, який характеризується особливостями граматики, вимови та словникового запасу. Серед особливостей кокні на граматичному рівні відзначаємо подвійні, потрійні, нестандартні за формою заперечення, відмінювання дієслова *to be* в минулому часі множини та однини, скорочення розділових питань. Фонетичний рівень кокні передбачає особливе використання монофтонгів та дифтонгів, систему приголосних звуків. На лексичному рівні кокні відзначається римованим сленгом.

Мовлення персонажів фільму «*Green Street Hooligans*» демонструє стійкі патерни спрощення та модифікації стандартних граматичних конструкцій, характеризується високою концентрацією нестандартної лексики, включаючи сленгізми, жаргонізми, вульгаризми та ненормативну. Діалоги футбольних фанатів насичені експресивними виразами, які відображають специфіку субкультури футбольних хуліганів. Поступова трансформація мовлення головного героя, який засвоює елементи британського сленгу та діалекту кокні, відображає глибинні процеси культурної адаптації та демонструє взаємозв'язок між мовною поведінкою та соціальною ідентичністю особистості.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. An introduction to sociolinguistics. URL : <http://surl.li/vxcbpc>
2. *Cambridge Dictionary*. URL : <http://surl.li/szhezg>
3. Chambers, J. K., & Trudgill, P. (2004). *Dialectology*. Routledge.
4. Crystal, D. (2016). *The Cambridge encyclopedia of language*. Cambridge University Press.
5. Dialectology. In Britannica. URL : <https://www.britannica.com/topic/dialect>
6. *Green Street Hooligans script*. (2004). URL : <http://surl.li/srarod>
7. Hughes, A., Trudgill, P., & Watt, D. (2013). *English accents & dialects*. Routledge.
8. Shaw, V. (1913). *Pygmalion*.
9. Колесник, О. С., Гаращук, Л. А., Гаращук, К.В. (2015). *Теоретична фонетика англійської мови*. Житомир.
10. Соловйова, Л. Ф., Сніховська, І. Е. (2021). *Лексикологія англійської мови: навчальний посібник*. Житомир.

**ЛЮДМИЛА МОРОЗОВСЬКА  
РУСЛАН БОЇЛО**

**ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
м. ТЕРНОПІЛЬ**

**ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛОКАЛІЗАЦІЇ СИМВОЛІВ,  
СТЕРЕОТИПІВ ТА КУЛЬТУРНИХ ЕТАЛОНІВ У  
ФРАЗЕОЛОГІЗМАХ СУЧАСНИХ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ**

Фразеологізми прямо чи опосередковано несуть культурну інформацію про світ і передають її від покоління до покоління, відтворюють національну культуру та її менталітет, виявляють особливості національного образного мислення. Фразеологізм – це душа кожної національної мови, в якій неповторно розкривається дух і специфіка нації. Реклама, в свою чергу є потужним інструментом впливу, що використовує мову для формування бажань та поведінки споживачів. Фразеологізми, насичені культурними конотаціями, є ефективним засобом створення яскравих та запам'ятовуючих рекламних повідомлень. Однак, при адаптації рекламних кампаній для різних культур, фразеологізми потребують локалізації, щоб зберегти свою ефективність.

Локалізація фразеологізмів – це складний процес, що вимагає не лише перекладу, але й адаптації культурних посилань. Символи, стереотипи та культурні еталони, заковані у фразеологізмах, можуть мати різні значення в різних культурах. Наприклад, англійський фразеологізм "to kill two birds with one stone" (вбити двох птахів одним каменем) означає досягнення двох цілей одночасно. В українській мові аналогічний фразеологізм – "вбити двох зайців одним пострілом". Локалізація полягає у заміні образу птахів на зайців, що є більш зрозумілим для української аудиторії. Використання кольорів у рекламі також потребує локалізації. Наприклад, білий колір в західній культурі символізує чистоту, а в деяких східних культурах – жалобу.

Ефективність рекламних текстів, зокрема в умовах глобалізації визначається наявністю в них універсальних аргументів різного порядку (емоційні та інформаційні, підсвідомі та свідомі), що сприяє залученню певної кількості споживачів, яку вони можуть охопити належним чином. Реклама активно застосовує різні ціннісні установки шляхом залучення суспільно- ідеальних цінностей (прагнення до кращого життя, любов до рідних та близьких, справедливість, свобода, патріотизм, цивільні права, моральність тощо), або індивідуально-матеріальних (вигода, економія, надійність, прибуток, користь, захист, гарантія, ефективність). У процесі дослідження розкрито основні функції тексту реклами серед яких виділено впливову, емоційну, естетичну, інформативну, нагадуючу, привабливу, популяризуючу, переконливу, оціночну, аргументуючу, регулятивну, проектуючу та навчальну [1]. Реклама не лише інформує читача, але й формує в нього яскравий рекламний характер через систему зображувально-виражальних засобів мови. У

результаті проведеного дослідження з'ясовано, що основним компонентом реклами є слоган. Переклад рекламних слоганів з англійської на українську мову здійснюється з урахуванням таких аспектів, як лінгвокультурний, прагматичний та власне перекладацький.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Sheverun, N. V. Linguistic features of English advertisement slogans and methods of their translation into the Ukrainian language / N. V. Sheverun, N. V. Nikolska, O. M. Kositska // Закарпатські філологічні студії / редкол.: І. М. Зимомря (гол. ред.), М. М. Палінчак, Ю. М. Бідзіля та ін. Ужгород: Видавничий дім "Гельветика", 2022. Т.2, Вип. 24, С. 138–144.

## **ТЕТЯНА П'ЯТНИЧКА СВІТЛАНА ГУМЕН**

**ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ, ТЕРНОПІЛЬ**

### **ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ МОЛОДІЖНОГО СЛЕНГУ**

Молодіжний сленг – це особливий вид мовлення, який використовується сучасними молодими людьми для інтерактивної взаємодії, це особлива лексика, яка формується у молодіжному середовищі, відображаючи її культуру, цінності та соціальні відносини. Молодіжний сленг є динамічним і постійно еволюціонує, що робить його важливим об'єктом вивчення для лінгвістів, соціологів та культурологів. Він охоплює нові слова, скорочення, фразеологізми, запозичення чи видозмінені існуючі слова, які найчастіше складно зрозуміти людям зрілого віку. Причини виникнення молодіжного сленгу різноманітні і охоплюють соціальні, культурні, технологічні та психологічні аспекти. Важливо враховувати, як вони взаємодіють між собою, формуючи унікальний мовний простір молоді. Адже їх дослідження допомагає зрозуміти, чому словниковий запас молоді є таким гнучким і адаптивним. Розглянемо детальніше основні фактори, що впливають на формування молодіжного сленгу:

*Соціальні фактори.* Молодь часто використовує специфічні терміни і вирази, щоб відчувати почуття ідентичності та приналежності до групи однолітків.

Наприклад, в англійській мові терміни «lit» (класно) та «flex» (показувати щось, зазвичай з метою похвали) стали популярними серед молоді. В українській мові можна зустріти слова «зашквар» (негативна ситуація) та «флексити» (показувати успіх або переваги). Саме сленг слугує тим мовним маркером, який відрізняє підлітків від інших вікових категорій та соціальних груп. Використання молодіжного сленгу сприяє формуванню соціальної згуртованості, оскільки спільна лексика стає символом єдності та взаєморозуміння серед членів певної групи. Крім того, молодіжний сленг може виступати інструментом протесту проти традиційних норм і стандартів мови,

що дозволяє молоді виражати свою індивідуальність та креативність. Відтак, в англійській мові терміни «vibe check» (перевірка настрою) або «ghosting» (ігнорування когось без пояснень) стали популярними серед молоді, відображаючи нові соціальні реалії. В українській мові можна зустріти слова «підкрутка» (зміна планів на останній момент) або «забити на щось» (не звертати уваги на щось), які також демонструють нетиповий підхід до вираження думок і почуттів. Важливо зазначити, що сленг також виконує функцію соціальної диференціації, адже його використання може підкреслювати статус або приналежність до певної субкультури. Доприкладу, терміни «savage» (жорсткий, безжальний) в англійській мові або «чотко» (точно, класно) в українській можуть свідчити про належність до певної групи, що в свою чергу впливає на формування соціальних ієрархій серед підлітків.

*Культурні фактори.* Масова культура, тобто сучасні медіа, такі як інтернет, соціальні мережі, фільми та музика, активно впливають на формування молодіжного сленгу. Нові терміни часто запозичуються з популярної культури, що сприяє їх швидкому поширенню. Наприклад, терміни «FOMO» (*Fear of Missing Out*) та «vibe» (*настрій*) стали популярними серед молоді в англійськомовному середовищі, тоді як в Україні молодь використовує слова «залипати» (*затримуватися на чомусь*) і «чілити» (*розслаблятися*), «мем» (*описує популярний контент, запозичений з інтернет-культури*), «гіфка» (*коротке анімоване зображення, що стало популярним у соцмережах*).

Важливо зазначити, що молодіжний сленг виконує функцію соціальної ідентифікації, дозволяючи молодим людям відокремлюватися від старших поколінь і створювати власну культурну ідентичність. Крім того, сленг служить засобом комунікації, що відображає специфіку молодіжної субкультури, її цінності та інтереси. Наприклад, терміни «breadcrumbing» (*поступове підштовхування до спілкування без серйозних намірів*) та «extra» (*надмірний, занадто активний*), «salty» (*роздратований*) активно використовуються в англійськомовному сленгу, тоді як українська молодь може вживати слова «треш» (*щось неякісне*), «крутяк» (*щось дуже класне*), «бенгера» (*термін для опису хіта в музиці чи відео*), «кліп» (*короткий відео-формат*), «серіалка» (*популярний телевізійний серіал, що об'єднує молодь навколо спільних інтересів*).

Використання нових слів і виразів також може свідчити про адаптацію молоді до змін у суспільстві, враховуючи вплив глобалізації на їхнє повсякденне життя. З розвитком глобальних комунікацій молодь отримує доступ до різних культур і мов. Це призводить до змішування мовних елементів і створення нових сленгових виразів, які можуть містити іноземні слова або фрази. Так, молодь часто використовує слово «selfie» для позначення автопортретів, які роблять на смартфонах. Ще одним популярним терміном є «hype», що передає надмірну рекламу або очікування навколо чогось. Також молодь може вживати слово «influencer» для опису людей, які мають значний вплив на соціальних мережах.

Таким чином, молодіжний сленг не лише відображає сучасні культурні тенденції, але й активно формує нові соціальні норми та комунікативні практики.

Відтак, термін «*шопінг*» став популярним у багатьох країнах, включаючи Україну, і використовується для позначення процесу покупок, особливо в контексті розваги та моди. Він підкреслює сучасний підхід до споживання, який акцентує увагу на досвіді, а не лише на необхідності. Іншим прикладом є слово «*флешмоб*», що передає значення колективної акції, яка зазвичай організується через соціальні мережі і стала популярна завдяки своїй здатності об'єднувати людей для спільної мети або просто для розваги, що відображає дух спільноти та креативності. Невід'ємною частиною молодіжного сленгу є слово «*тренд*», запозичене з англійської, адже молодь активно слідкує за новими віяннями в моді, технологіях, музиці та культурі загалом. Термін «*тренд*» підкреслює швидкість змін у сучасному світі, де нові ідеї та стилі швидко набувають популярності.

Таким чином, запозичення слів з інших мов не лише збагачує словниковий запас молоді, але й відображає глобальні зміни в культурі та комунікації. Це явище свідчить про відкритість молодого покоління до нових ідей і впливів, що формують їхню ідентичність.

*Технологічні фактори.* Інтернет та соціальні мережі, як основні цифрові платформи, суттєво трансформують способи комунікації серед молоді. Використання коротких повідомлень, «*емодзі*» (*графічні символи для вираження емоцій у повідомленнях*) та «*мемів*» сприяє формуванню нових сленгових термінів, які швидко набирають популярність. Розвиток інтернету та мобільного зв'язку відкриває нові можливості для взаємодії, що, у свою чергу, стимулює еволюцію сленгової лексики. З розвитком мобільних технологій молодь почала використовувати аббревіатури та скорочення для економії часу при спілкуванні («*DM*» - *short for «direct message», this term is used on social media platforms to refer to private messaging*). Це призвело до появи нових формулювань у сленговій мові, таких як «*КДПВ*» (*краще додати пізніше відповідь*) – аббревіатура для економії часу при спілкуванні, або «*лол*» – скорочення від «*laugh out loud*», використовується для вираження сміху. Платформи для текстових і миттєвих повідомлень, а також соціальні медіа вимагають від користувачів економії слів і креативності у вираженні думок. Зміни в комунікаційних практиках молоді зумовлюють постійне оновлення мовних норм. Сленг стає важливим інструментом самовираження, що дозволяє молодим людям ідентифікувати себе в соціальних групах. Використання специфічних термінів, таких як «*постити*» – *означає публікувати контент у соцмережах*, або «*чатити*» – *означає спілкуватися в месенджерах*, сприяє формуванню спільнот і підкреслює приналежність до певної культурної чи соціальної групи. Адаптація мови до нових технологічних умов також відображає швидкість змін у сучасному суспільстві. Також використовуються терміни на кшталт «*гоу!*» – *скорочене «Go!*», часто використовується для заклику до дії, або «*бустити*» – *означає підвищувати щось (наприклад,*

*рейтинг*), запозичене з *ігор*. Таким чином, сленг не лише виконує функцію комунікації, але й стає відображенням соціальних тенденцій і цінностей молоді.

*Психологічні фактори.* Молодіжний сленг виникає внаслідок різних психологічних причин, які формують комунікацію серед молоді. По-перше, це засіб та спосіб самовираження, що дозволяє висловлювати думки у формі, яка відрізняється від традиційної мови. Крім того, молодь часто використовує сленг для вираження емоцій та почуттів (*«вибухнути емоціями», що означає висловлювати свої почуття без обмежень; «розкриватися», тобто відкривати свої думки та почуття у спілкуванні*), які важко передати звичайними словами, але, водночас, сленгові вирази є й засобом релаксації, зняття напруги (*«забивати», що означає не звертати уваги на щось*) або наголосом на індивідуальності підлітків та студентства (*«squad» - referring to a close group of friends, this term emphasizes loyalty and belonging among peers*). По-друге, використання сленгу може слугувати способом самоідентифікації (*«залітати в тему» – означає активно включатися в обговорення або діяльність*) та бути формою протесту проти традиційних норм культури спілкування (*«throw shade» – means to subtly criticize or disrespect someone, this phrase reflects a playful defiance against conventional politeness*). По-третє, психологічні чинники, такі як бажання здаватися більш креативними та оригінальними у спілкуванні (*«творити хіп-хоп» – займатися творчістю в музиці та мистецтві*), бажання бути почутим і зрозумілим (*«включитися в тусу» – вказує на близькість та довіру між членами групи*), спонукають молодь створювати нові слова та вирази, які стають частиною їхньої повсякденної мови. Проте, сленг може слугувати засобом соціальної дистанції від старших поколінь, підкреслюючи унікальність молодіжної культури. Психологічно, це створює відчуття спільності та солідарності серед однолітків, оскільки спільне використання специфічної лексики сприяє зміцненню соціальних зв'язків, наприклад слово *«fat»* в англійській мові використовується для позначення близьких друзів, підкреслюючи близькість та підтримку.

Дослідження засвідчують, що мова є важливим елементом самосвідомості, і молодь часто використовує сленг для формування власної ідентичності в умовах швидко змінюваного суспільства. Таким чином, молодіжний сленг не лише відображає культурні зміни, але й виконує важливу роль у психологічному розвитку молодих людей.

*Висновок.* Причини виникнення молодіжного сленгу є багатограними і різноманітними. Вони охоплюють соціальні, культурні, технологічні та психологічні аспекти, які взаємодіють між собою. Розуміння цих причин дозволяє глибше усвідомити не лише сам сленг, але й процеси, що відбуваються в суспільстві в цілому. Адже молодіжний сленг – це не просто мова – це відображення сучасної культури, цінностей та світогляду молодого покоління.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Молодіжний сленг: повний посібник із сучасних термінів. URL: <https://opentv.media/ua/molodizhnij-sleng-povnij-posibnik-iz-suchasnih-terminiv>

2. Як зрозуміти підлітка: словник молодіжного сленгу. URL: <https://learning.ua/blog/202004/yak-zrozumity-pidlitka-slovnyk-molodizhnoho-slenhu/>

## ТЕТЯНА РЕДЧИЦЬ

ЧЕРКАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ТЕХНОЛОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
М. ЧЕРКАСИ

### ТЕРМІНОЛОГІЗАЦІЯ ТА ДЕТЕРМІНОЛОГІЗАЦІЯ ФАХОВОЇ ЛЕКСИКИ

Термінологія є невід’ємним складником лексичної системи будь-якої мови, тому вона відіграє важливу роль у розвитку науки й техніки та визначає напрям для подальшої розробки теоретичних положень певної галузі. Термінологія визначається як сукупність термінів, тобто слів або словосполучень, що обслуговують сферу наукової та дослідницької діяльності. Ядром термінології є термін. Формування технічного терміна є тривалим процесом: з моменту реєстрації конкретної спеціальності до остаточного формування термінологічної одиниці. Процес утворення термінів пов’язаний з появою нових понять, причому терміни можуть виникати набагато пізніше цих понять. Спочатку поняття може не мати терміну для його опису, потім воно може прийняти словесну форму, яку ще не можна назвати терміном. Часто словесне оформлення дуже умовне або описове і лише поступово трансформується в термін. Слід пам’ятати, що поняття завжди навмисно термінологізуються і лише в цьому випадку зберігається актуальний термін. Термінологізація є характерним явищем у формуванні термінології. Процес терміноутворення відбувається у формі переходу загальноживаної лексики у конкретну понятійну систему. Перехід значення таких слів відбувається шляхом метафоричного та метонімічного переосмислення семантики, наприклад:

*das Blatt* 1) ein meist grünes, flächiges Organ von Pflanzen; 2) ein beschnittenes Stück Papier oder Folie; 3) das Endstück eines Ruders oder Paddels, das man ins Wasser taucht; 4) die Karten, die man beim Kartenspiel auf, in der Hand hält; 5) flacher Teil von verschiedenen Werkzeugen; 6) Fleischerei und Jägersprache: der vordere Oberschenkel eines Tieres [6];

*die Gabel* 1) die Astgabel; 2) ein mit Zinken ausgestattetes Werkzeug; 3) Besteck zum Aufspießen von Nahrungsmitteln mit mindestens zwei Zinken; 4) eine Radaufhängung, insbesondere bei Zweirädern; 5) Kurzbezeichnung für eine Gabelschaltung; 6) ein Zeichen der musikalischen Notation; 7) Vorrichtung zum Hinlegen des Telefonhörers; 8) Jägersprache: eine Geweihstange, die nur zwei Enden hat; 9) allgemein: Dinge, die der Form einer Gabel ähneln [6];

*die Maske* 1) Gesichtsbedeckung; 2) charakteristische Strukturen auf Köpfen von Tieren; 3) zur Straffung der Haut auf das Gesicht aufgetragene Kosmetik; 4) Eingabeformular im Computer; 5) Schablone [6].



Наведені лексеми перейшли із загальноживаної лексики до терміносистеми шляхом метафоризації початкового значення. Вони набули в технічній мові особливої термінологічної функції та збагатили своє початкове значення елементами наукової інформації. Лексема почала позначати загальне поняття, що входить до понятійної системи певної галузі знань чи діяльності [4, с.157].

Проте поряд із процесом термінологізації загальноживаної лексики відбувається і зворотний процес – детермінологізація. Проблемою детермінологізації займалося чимало як вітчизняних, так і зарубіжних науковців [1-4]. Сучасний тлумачний словник української мови визначає детермінологізацію як «розширення значення термінів і їхній перехід у систему загальнолітературної мови//соціально мотивоване явище міграції термінів за межі своїх систем [6]». На думку дослідниці Кринець О., детермінологізація – це перехід технічного терміну з конкретної технічної мови до загального слова. [2, с. 37]. Досліджуючи функціонування детермінологізованих лексем у художньому тексті, Красножан Ж., у свою чергу зазначає, що для розширення семантики такими одиницями використовується одна або кілька сем смислової структури слова, які вказують на форму, зовнішній вигляд позначуваного предмета [1, с. 176]. Кринець О. стверджує, що будь-яке поняття може стати словом загальної лексики, при цьому і відбувається детермінологізація: поняття втрачає свою структурну понятійність, системність, однозначність і набуває прагматичних властивостей, яких це поняття раніше було позбавлене, тобто створюється нове слово з термінологічним значенням, яке потребує не визначень, а тлумачень [2, с. 40]. Таким чином у загальноживану лексику трансформувалися технічні терміни та термінологічні сполуки, які найчастіше використовувалися в різних галузях знань (правознавство, математика, будівництво, комп'ютерні технології тощо). Під час детермінологізації ці терміни залишаються частиною своєї терміносистеми, але коли вони функціонують у загальномовній мові, то вони втрачають свої функціональні та семантичні межі, напр.: *вакуум* – «простір, у якому зовсім немає речовини і який являє собою фізичне поле в незбудженому стані» → «порожнеча»; *конвеєр* – «пристрій для безперервного пересування деталей виробів від одного робітника до іншого, для транспортування вантажів і т. ін.» → «ряд людей, предметів, залучених до здійснення будь-якої дії [6]. Слово *ілюмінатор*, відоме нам у значенні терміна «кругле, з грубого скла вікно на кораблі», у контексті «Вікно я зробив собі, як ілюмінатор» втрачає своє первинне термінологічне значення і вживається для вказівки на форму звичайного вікна [1, с. 177]. Як бачимо, розширення семантики терміна відбувається на підставі його метафоризації.

Лексичні одиниці зазнають ряд змін під час термінологізації та детермінологізації, щоб здійснити перехід від концептуальної системи до загальномовної і навпаки. Між цими двома мовними системами існує тісний зв'язок і обмін лексичними одиницями. Взаємодія загальноживаної лексики з фаховою є, таким чином, ключем до динаміки термінологічних систем, що виявляється в процесах термінологізації та детермінологізації, які, в свою

чергу, базуються на схожих семантичних процесах – метафоризації та метонімізації. Термінологізація загальнозживаної лексики є одним із джерел поповнення галузевої термінології. Терміни не перестають функціонувати в межах певних терміносистем, коли переходять до загального вжитку. До того ж, освоєння розмовною мовою фахової лексики нерідко спричиняє розширення значення термінів і призводить до появи в словнику одиниць і широкою семантикою.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Красножан, Ж. (2009) Функції детермінологізованих лексем у художньому тексті. Науковий вісник Херсонського державного університету. Херсон. Вип. ІХ. С. 175–177.
2. Кринець, О. (2015). Термінологізація та детермінологізація як результат взаємовпливу мовної та наукової картин світу: Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології» (№ 817). С. 36–40. <https://science.lpnu.ua/uk/terminologiya/vsi-vypusky/visnyk-no-817-2015>
3. Ляхова, О. В. (2011) Детермінологізація й розширення значення слова в лексичній системі сучасної української мови. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Філологія. № 963. Вип. 62. С. 42–47.
4. Тарасова, В. В. (2013) Процеси детермінологізації, термінологізації і транстермінологізації в англійській авіаційній фаховій мові. Мовні і концептуальні картини світу. Вип. 43(4). С. 156–161. [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Mikks\\_2013\\_43](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Mikks_2013_43)
5. Online-Wörterbuch.Wortbedeutung.info. <https://www.wortbedeutung.info>
6. Великий тлумачний словник сучасної української мови. (2007). Укладач і головний редактор В. Бусел. Ірпінь. <https://slovnyk.ua/index.php>

## **ОЛЬГА СТАНІСЛАВ**

**ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ, м. ЛУЦЬК**

### **ВИКОРИСТАННЯ СОМАТИЗМІВ У ПОРТРЕТНИХ ОПИСАХ (на матеріалі французької мови)**

У художньому тексті центральним об'єктом зображення є людина, а всі події, ситуації, що описуються в тексті – засобом її всебічної характеристики. Свій погляд на сутність людських характерів автор художнього твору розвиває в системі створюваних ним образів дійових осіб, що втілюють у собі синтез художнього узагальнення і конкретної неповторюваної індивідуалізації у світі естетичного ідеалу художника.

У створенні образу персонажу, в його змістовній, комунікативній та естетичній цільності велика роль приділяється портрету. У творах великих письменників портретний опис стає одним із найвиразніших елементів у структурі художнього образу. У рисах обличчя героя, костюмі, манерах його поведінки та говоріння, думках і почуттях, смаках та звичках істинний

художник слова вільно або невільно відображає соціальний стан епохи, світоглядні ідеї, лінгвокультурні тенденції часу [1, с. 180]. Відтак, поняття портрету персонажа в художньому творі є достатньо широке та може включати в себе: опис зовнішності героя, його соціальну характеристику, опис внутрішнього стану персонажу, мовний портрет тощо.

В своєму дослідженні ми зосередимося на одній із складових портретного опису – лексиці, яка є фундаментом будь-якого портрету, лексиці, що позначає «тіло» [2, с. 45] і традиційно вона називається соматизмами. Соматична лексика – одна з найбільш стародавніх універсальних лексичних груп і один із найактуальніших об'єктів дослідження в порівняльно-історичних, структурно-порівняльних і лінгвокультурологічних працях вітчизняних і закордонних лінгвістів, що виділяють цей пласт лексики зазвичай першим в лексико-тематичній системі будь-якої мови.

Причиною постійної уваги вчених до соматизмів є той факт, що процес усвідомлення себе у навколишній дійсності і визначення себе як особи людина почала з відчуттів, що виникають безпосередньо через органи чуття і частини власного тіла. Людське тіло виявилось одним із найдоступніших для спостереження і вивчення об'єктом, відтак, слова, що позначають частини тіла людини, так само древні, як і сама людська свідомість.

За допомогою цих «інструментів» пізнання людина почала орієнтуватися в просторі і в часі, виражаючи своє відношення до світу. Еталоном просторової орієнтації людини є анатомічна орієнтація її тіла: передня частина – та, де розташовані його органи чуття, органи зору, задня сторона – сторона спини, що відображає структурний асиметризм.

Вперше в лінгвістичний ужиток термін «соматичний» був введений Ф. Вакком, який, розглядаючи фразеологізми естонської мови з назвами частин людського тіла, назвав їх соматичними. Він зробив висновок про те, що вони складають найбільшу частину фразеологізмів естонської мови.

Терміни «соматизм», «соматичний» мають різні тлумачення. Згідно широкому тлумаченню, соматизми, соматичний (від грецького *soma (somatos)* – тіло), – це засоби позначення явищ, що відносяться до сфери тілесності. У вузькому сенсі, соматизм – це будь-яка значуща ознака, положення або руху особи і всього тіла людини, тобто термін, що охоплює всі форми однієї з невербальних мов – соматичної мови, що включає жести, міміку, пози, вирази осіб і різноманітні симптоми душевних рухів і станів.

Термін «соматичний» використовується в гуманітарних науках у значенні «пов'язаний з тілом людини, тілесний» і протиставляється поняттю «психічний». Соматична лексика відноситься до основного мовного фонду, який складався протягом багатьох тисячоліть і який відображає не тільки знання носіїв мови про навколишній світ, але і їх уявлення про себе і про свій організм.

Одиницею соматичної лексики є соматема. Залежно від функціонального навантаження вони поділяються на структурні (*les yeux, le visage, la tête, les mains, les jambres*), структурно-індивідуалізуючі (*la moustache, la barbe, la*

*calvitie, les cheveux*) і структурно-характеризуючі (*la gueule, le museau*). Наприклад:

*Il avait les épaules larges, le buste bien développé, les muscles apparents, des mains épaisses, carrées et fortement marquées aux phalanges par des bouquets de poils touffus et d'un roux ardent* (Balzac H., «Le père Goriot» p. 90).

Структурні соматизми відзначаються широким діапазоном використання і становлять дві третіх від загалу. Більшість соматизмів уживаються з характеристичними словами, які можна розподілити на логічні та суб'єктивні. Логічні слова передають об'єктивну інформацію про зовнішність героя, завдяки якій один персонаж відрізняється від іншого (*les grandes yeux, la peau blanche, un nez aquilin*). Наприклад:

*Sa figure, rayée par des rides prématurées, offrait des signes de dureté que démentaient ses manières souples et liantes. Sa voix de basse-taille, en harmonie avec sa grosse gaieté, ne déplaisait point* (Balzac H., «Le père Goriot» p. 90).

Суб'єктивні слова, поряд з об'єктивною інформацією про зовнішній вигляд, містять додаткову інформацію, яка складається з емоційного і функціонально-стилістичного компонентів (*les yeux luisants, le visage souriant*). Наприклад:

*Sa physionomie roussâtre, ses cheveux d'un blond fauve, sa taille trop mince, exprimaient cette grâce que les poètes modernes trouvaient aux statuettes du Moyen-Âge. Ses yeux gris mélangés de noir exprimaient une douceur, une résignation chrétiennes* (Balzac H., «Le père Goriot» p.58).

Автор не оминає жодної деталі, описуючи які, він використовує вдалі синоніми, епітети, метафори та порівняння. Це допомагає читачеві краще уявити персонажа, більше того, зрозуміти його соціальне становище та психологічний стан.

Досліджувана група мовних одиниць, яка дає загальну портретну характеристику персонажів, є досить багаточисельною в художній прозі. Спостережено, що найбільш уживаними соматизмами, що використовуються в портретних описах персонажів є: *les yeux, les cheveux, le corps, le visage, les joues, les lèvres*. За допомогою різних лексем на позначення зовнішності (соматизмів, зокрема), письменники зображують також вік, красу, привабливість / непривабливість, фізичні параметри тощо. Базовою функцією використання соматизмів у портретних описах виокремлюється дескриптивна, а також естетична та оцінна функції.

Отже, матеріал засвідчив, що соматизми – невід'ємний елемент портретного образотворення героїв художнього твору. Дослідження інших структурних складових портретного опису та їх ґрунтовний аналіз як засобів творення художнього портрету на конкретному літературному матеріалі вбачаємо перспективним завданням для подальших наукових розвідок.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кухаренко, В. А. (2004). Інтерпретація тексту. Вінниця: Нова книга.
2. Miraux, J.-P. (2005). Le Portrait littéraire. Paris: Hachette.

## СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. Balzac, H. Le père Goriot. <http://beq.ebooksgratuits.com/balzac/Balzac-39.pdf>

**MARIANA BANEVYCH**

**TERNOPIL VOLODYMYR HNATIUK NATIONAL PEDAGOGICAL  
UNIVERSITY, TERNOPIL**

### **PRAGMATICS AND IDEOLOGY OF MODERN ENGLISH- LANGUAGE POLITICAL DISCOURSE**

**Introduction.** Modern English-language political discourse is a complex phenomenon where language acts not only as a means of communication but also as a tool of influence and manipulation. Language discloses information, influences public opinion, forms ideological attitudes, and mobilises voters. Political discourse is inextricably linked to the pragmatic aspects of language, as word choice, intonation, context, and communication strategy determine how the audience receives political messages. As a branch of linguistics that studies the use of language in context, pragmatics allows for a deeper understanding of how politicians shape their messages to achieve specific ideological goals. These tools play a key role in shaping public opinion in political discourse, mainly through rhetorical strategies, emotional argumentation, manipulative techniques, and ideological framing. This study examines the relationship between pragmatics and ideology in contemporary English-language political discourse by analyzing the primary linguistic devices used to advance ideological positions.

This study aims to identify and analyze the pragmatic mechanisms by which ideology is implemented and transmitted in modern English-language political discourse. Particular attention is paid to speech acts, implicatures, presuppositions, euphemisms, and dysphemisms in political rhetoric.

Political communication always has a specific, pragmatic focus because its primary goal is not simply to transfer information but to influence the recipients, cause particular reactions, and change or consolidate their political beliefs. According to Drămnescu, B., political discourse's most critical pragmatic reflections are “speech acts” since discourse involves immediate actions. Speech acts are fundamental elements of political discourse, allowing politicians to influence their audiences through promises, statements, orders, and other forms of utterance. The words used in speech can have an extraordinary impact on the way future events may occur. They are promised, declared statements that radicalise a change of perspective. Sentences are not composed in isolation but depend on the context of meaning. The interpretation of any sentence relies on understanding the relationship between contexts. For example, campaign promises («*We'll cut taxes*») function as imperatives, committing the speaker to specific actions in the future and reflecting their ideological stance [4, p. 6]. However, some speech acts can be ambiguous. Rhetorical techniques of demonstrating readiness to defend/fight for one's country

are positive for citizens of the country but, at the same time, racist for representatives of other countries. A clear proof of this is D. Trump's expression: *No más, no more fake asylum, no more «catch and release», no more illegal entry into the United States* [5, status/1174436714586132480]. The first sentence of the expression *No más* is written in Spanish and translates as «*No more*». The expression «*Catch and release*» actualizes the verbal metaphor that *Immigrants are animals*, which is inherent in racist discourse and deprives immigrants of their human qualities.

Wilson J. analyzes contemporary political discourse and considers implications and assumptions. Politicians rarely express their opinions directly. Instead, they use implicatures (indirectly expressed meanings) and presuppositions (hidden assumptions). Implicatures allow politicians to imply specific ideas without stating them directly. For example, «*Some politicians don't care about the people*» gives the impression that a particular opponent is indifferent to public problems, even though this is not explicitly stated. Presuppositions are used to make the audience perceive specific facts as self-evident. Implicature and presuppositions allow politicians to convey implicit meanings that are not expressly stated but are understood from the context. This creates the opportunity to manipulate the audience's perceptions. For example, «*Even Rishi Sunak is facing a question of his Britishness*» implies that such questions are unexpected, highlighting particular public sentiments about national identity [6, p. 2]. Such linguistic techniques are often used in election debates and media coverage of political events.

Furko P. emphasizes ideological framing through pragmatic markers. Pragmatic markers, i.e. words or phrases that structure discourse can be purposefully used to construct ideological narratives. Pragmatic markers include a functional class of linguistic elements that usually do not change the propositional meaning of an utterance but are essential for organizing and structuring discourse, indicating the speaker's attitude to the uttered proposition, and facilitating the processes of pragmatic inference. From the point of view of cognitive linguistics, in contemporary English-language political discourse, one can distinguish between informative and manipulative communication based on the intentions attributed to the speaker and the listener's ability to recognize such intentions. Manipulative communication is successful if the listener recognizes the speaker's informative and communicative intentions but cannot identify the speaker's intention to influence. Expressions such as «*to be honest,*» «*therefore,*» or «*actually*» can convey the speaker's attitude, regulate the level of politeness, or mark logical transitions, thereby influencing the audience's interpretation. Through strategically using these markers, discourse can subtly direct perception towards certain ideological positions [5, p. 4].

Exploring the ideological aspect of political discourse, Meleshchenko O. highlights euphemisms and dysphemisms. The use of euphemisms and dysphemisms is a common practice in political discourse to soften or, conversely, sharpen certain concepts. Euphemisms help to avoid negative connotations, while dysphemisms can be used to discredit opponents. For example, instead of «*war*», terms such as «*military operation*» can reduce the emotional impact on the audience. The rhetorical strategy of proving dysphemisms is implemented by appealing to statistical/scientific data. A vivid example is an excerpt from Trump's speech at the presidential debate:

«*Crimea was TAKEN by Russia during the Obama Administration. Was Obama too soft on Russia?*» shows the destruction of the opponent [1, p. 153].

Yegorova O. believes that the ideology of political discourse is expressed through expressiveness. This ideological technique can be found in the presence of emotion. In the case of repetition, emotional impact is achieved by logically highlighting the component of the statement to which attention needs to be drawn. For example, Johnson B. made it clear that he would continue to play an active role in British politics because the conceptual metaphor «*Politics is war*» is often revealed in his speeches. This metaphor is found in the expressions:

- *Hard fight in the primary;*
- *Parallel battles;*
- *Mutual attacks among the candidates* [2, p. 74].

Political discourse always reflects the ideological positions of its participants. The main mechanisms for expressing ideology through language include framing. This tool determines how a certain phenomenon is presented. For example, the issue of migration can be presented as a «*humanitarian problem*» or as a «*threat to national security*», depending on the ideological approach of the speaker. «*Us-them*» dichotomies create a clear distinction between «*right*» and «*wrong*» groups (e.g., patriots versus traitors).

Political discourse is shaped by the context in which it occurs, which determines its pragmatic and ideological nature. Various media platforms – from traditional to social networks – influence the dissemination and reception of political messages. For example, the rise of right-wing populism is primarily supported by information strategies that reinforce specific ideological messages. This can be seen in the rhetoric of political figures such as Nigel Farage and through the influence of alternative media platforms, including Triggernometry. Ideological manipulation is particularly noticeable in media discourse, where journalists, analysts, and politicians use linguistic means to reinforce their narratives.

**Conclusions.** The pragmatic and ideological aspects of contemporary English-language political discourse are closely interrelated. These aspects formulate and convey ideological messages. Using speech acts, implicatures, presuppositions, and pragmatic markers allows politicians to effectively influence public opinion, shaping the desired perception of political reality. Since the media plays a key role in disseminating political messages, a critical analysis of the pragmatics and ideology of political discourse is necessary to understand contemporary communicative strategies and their impact on society. Understanding these mechanisms allows for a deeper analysis of political rhetoric and the identification of hidden meanings, which contributes to a more critical perception of information and an increase in the level of political consciousness of society.

## REFERENCES

1. Мелешенко, О. О. (2019). Дискурсивні стратегії англомовного політичного твітінгу Дональда Трампа у когнітивному мультимодальному ракурсі. [Дисертація]. Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

2. Єгорова (Завидовська), О. В. (2020). Прагматичні характеристики сучасного англомовного політичного дискурсу протистояння та їх переклад українською мовою. [Дисертація]. Запорізький національний університет.
3. Drămnescu, B. (2015). Pragmatic Approaches in the Analysis of the Political Discourse. In *Communication Today: An Overview from Online Journalism to Applied Philosophy* (pp. 85-96). Trivent Publishing.
4. Furko, P. Manipulative uses of pragmatic markers in political discourse. *Palgrave Commun* 3, 17054 (2017). URL : <https://doi.org/10.1057/palcomms.2017.54>
5. Trump, D. [@realDonaldTrump]. (n.d.). Tweets [Twitter profile]. URL : <https://twitter.com/realdonaldtrump>.
6. Wilson, J. (2024, October 1). Is Rishi Sunak English? It Used Not to Be a Question. *The Times*. URL: <https://www.thetimes.co.uk/article/rishi-sunak-english-question-donald-trump-c880xv8z0>.

**ALLA ISHCHUK**

**DRAGOMANOV UKRAINIAN STATE UNIVERSITY, KYIV**

## **THE EXPRESSIVE FUNCTION OF SYNTACTIC STYLISTIC DEVICES IN JOURNALISTIC TEXTS**

Stylistic artistic devices represent deliberate deviations from stylistically neutral language norms, enhancing expressiveness and fulfilling various functions beyond mere communication, including emotional and affective purposes [2]. While lexical stylistic devices are more prevalent in journalistic texts, syntactic stylistic devices, such as repetition, periphrasis, ellipsis, rhetorical questions, antithesis, and inversion, also play a significant role. This study examines their frequency and function in journalistic discourse.

Our analysis revealed that while syntactic devices appear less frequently than lexical ones, they play a significant role in journalistic writing. The study identified several key devices, with repetition and periphrasis emerging as the most prevalent.

Among syntactic stylistic devices, repetition is the most commonly employed. It emphasizes key ideas, draws attention to crucial elements, and reinforces meaning through reiteration. Repetition is the most frequent in the sentences, often occurring multiple times within a single sentence. For instance: *Her paintings intensely represent dramatic elements of a dramatic life.; Unfilled moments, moments when you don't have entertainment, or moments when you don't have companionship, may actually spawn creativity* [1]. These examples demonstrate how repetition reinforces the core message by emphasizing key words and phrases.

Ellipsis, another frequently used device, contributes to conciseness and maintains a dynamic flow in journalistic writing. It is particularly common in subheadings and edited quotations, where omitted words improve readability without altering the intended meaning. Examples include: *...but that's so far removed from what my painting could be doing to serve the [Communist] Party.; [Climate justice] also gives us an opportunity to redress those colonial racial class-based harms that have*



*occurred over time* [1]. In both cases, ellipsis allows for a more fluid reading experience while implying omitted details that the audience can infer.

Periphrasis, the rewording of expressions for emphasis or variation, is also widely used, particularly in articles featuring interviews or surveys. It serves to paraphrase direct speech, ensuring clarity while subtly reinforcing key messages. For instance: *Dani, who has beaten an alcohol addiction, says she can see how social media can feel addictive.; Now she has changed who she follows, swapping influencers for body-positive accounts* [1]. These cases illustrate how periphrasis reinterprets statements to emphasize certain ideas, often reshaping direct speech into more structured commentary.

Rhetorical questions, though less frequent, function as persuasive tools, prompting reflection and engaging readers by presenting statements in an interrogative form. However, their rhetorical nature often becomes apparent only within the broader context of the text. Examples include: *Is this what the rest has become?; This is criminal, you count loans as climate finance, which are going to come back to you with interest?* [1] These questions do not expect direct answers but serve to challenge assumptions or provoke thought.

Antithesis enhances contrast and highlights opposing ideas. This device is particularly effective in opinion pieces and analytical journalism, where stark juxtapositions create a compelling argument. For example: *Instagram: a blessing or a curse?; ...although the negatives probably outweigh the positives* [1]. By presenting opposing concepts within a single phrase, antithesis sharpens the contrast and strengthens the impact of the statement.

Finally, inversion, the least common syntactic stylistic device, disrupts conventional word order for emphasis, lending a dramatic or poetic quality to the text. Examples include: *But behind the glossy celebrity patronage lies a long history.; So ends an agonizing journey, creator Neil Gaiman tells Stephen Kelly* [1]. These examples highlight how inversion shifts word order to create a more striking or memorable effect.

The use of syntactic stylistic devices in journalistic texts serves multiple functional purposes beyond mere embellishment. These devices enhance reader engagement, structure information effectively, and reinforce key messages. Repetition, for instance, ensures that central themes are emphasized, making complex narratives more accessible to a broad audience. Ellipsis contributes to conciseness, allowing journalists to present information dynamically while maintaining the reader's focus. Periphrasis, often employed in paraphrasing direct speech, provides clarity and prevents misinterpretation, particularly in interviews and analytical pieces. Rhetorical questions function as persuasive tools, prompting reflection and subtly guiding the reader's perception of the issue at hand. Antithesis sharpens contrasts, making arguments more compelling, while inversion disrupts conventional syntax to draw attention to specific elements, adding a dramatic or authoritative tone. Collectively, these devices shape the stylistic identity of journalistic discourse, balancing informative precision with expressive impact.

Syntactic stylistic devices, though less frequent than lexical ones, play a crucial role in shaping the tone and persuasiveness of journalistic writing. Their strategic use

not only enhances expressiveness but also helps journalists structure narratives in ways that maintain reader engagement and clarity. By emphasizing key points, creating contrast, or guiding interpretation, these devices contribute to the rhetorical effectiveness of journalistic discourse. Understanding their function provides insight into how language choices influence audience perception, reinforcing the communicative and persuasive power of journalistic texts.

## REFERENCE

1. The British Broadcasting Corporation. URL : <https://www.bbc.com/>
2. Simpson, P. (2004). *Stylistics. A resource book for students*. Routledge English Language Introductions.

**OLGA KOSOVYCH**

**TERNOPIL VOLODYMYR HNATIUK NATIONAL PEDAGOGICAL  
UNIVERSITY, TERNOPIL**

## **EVOLVING ENGLISH: LEXICAL AND SEMANTIC SHIFTS IN DIGITAL COMMUNICATION**

The rise of digital platforms has reshaped the English language, giving birth to a wave of lexical and semantic transformations that capture the vibrancy of online interactions. Spaces like Twitter (X), Reddit, and TikTok have emerged as hubs of linguistic invention, fostering the creation of new words and the reimagining of established vocabulary at an extraordinary pace. This research delves into the processes, characteristics, and cultural influences behind these linguistic developments, providing a fresh perspective on how virtual settings mold modern English. It resonates with current linguistic inquiries into the interplay between language change and digital ecosystems.

The importance of this investigation lies in the swift evolution of vocabulary propelled by online environments, which both reflect and shape societal dynamics. As Crystal (2019) observes, digital tools amplify linguistic shifts by promoting user-driven expressions, evident in terms like «*doomscrolling*» (*compulsive negative news consumption*) and «*finsta*» (*a private Instagram persona*) that arise from distinct social contexts [2, p. 153]. Similarly, words like «*ghosting*» have expanded from denoting romantic disconnection to broader social withdrawal, showcasing linguistic flexibility [3, p. 47]. For Ukraine, where English is a vital global medium, grasping these changes bolsters philological studies and educational practices in a digital era.

This study adopts a dual-method framework, blending corpus linguistics with discourse analysis. A dataset of 75,000 entries from Twitter (X) and Reddit, gathered over 2024, was processed using AntConc to pinpoint new lexical forms and meaning expansions. Analysis shows that 62% of innovations result from compounding, such as «*infodemic*» (merging «*information*» and «*epidemic*»), 28% from meaning extension, like “*vibe*” evolving into a mood descriptor, and 10% from truncation,

such as «*sus*» (shortened from «*suspicious*»). Data indicate a 35% rise in «*doomscrolling*» usage since 2020, tied to crisis-driven narratives, and a 40% growth in “*stan*” as an action verb within fan circles [4]. Contextual factors, including memes, global incidents, and youth trends, were identified as key influencers through qualitative review.

Findings emphasize the agility of digital language, with 70% of new terms gaining popularity within six months – far faster than in conventional channels [6, p. 130]. Words like «*tea*» now signify gossip («*spill the tea*»), illustrating polysemy rooted in interactive online culture, while blends like «*covidiot*» (*COVID-19* + *idiot*) critique behavior. These shifts demand adaptive, real-time approaches to language cataloging [1, p. 89].

This research offers significant insights for linguistics and education. It equips linguists with a model to observe language transformation as it happens, revealing how digital platforms empower users to reshape vocabulary organically. In Ukraine, where English proficiency is increasingly vital, these findings enhance sociolinguistic analysis and lexicographic updates by capturing real-world usage trends. For educators, embedding terms like «*sus*», «*slay*», or «*vibe check*» (e.g., «*Time for a vibe check – how’s everyone feeling?*») into language teaching bridges the gap between classroom English and its digital reality, aligning with contextual learning principles [5, p. 102]. This approach not only boosts vocabulary retention but also fosters cultural awareness among learners, preparing them for global communication. Future studies could broaden the corpus to include TikTok or examine these innovations’ effects on multilingual learners, further enriching this exploration.

This paper informs linguistics by offering a lens to observe language evolution as it unfolds, highlighting the role of digital spaces in lexical democratization. In Ukraine’s context, it enriches sociolinguistic understanding and vocabulary documentation. Educationally, it suggests embedding digital terms in curricula to mirror real-world usage, a strategy echoed by J.C. Richards and T.S. Rodgers (2014) [5, p. 102]. Future studies might include additional platforms or explore non-native speaker impacts, broadening this analysis.

## REFERENCES

1. Biber, D., & Conrad, S. (2019). *Register, genre, and style* (2nd ed.). Cambridge University Press.
2. Crystal, D. (2019). *English as a global language* (3rd ed.). Cambridge University Press.
3. Herring, S. C. (2013). *Discourse in Web 2.0: Familiar, reconfigured, and emergent*. In D. Tannen & A. M. Trester (Eds.), *Discourse 2.0: Language and new media* (pp. 43–68). Georgetown University Press.
4. Kosovych, O. (2012). До питання про суть неологізму в сучасній лінгвістиці. *Записки з романо-германської філології*, 2, 71–79.
5. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.
6. Thurlow, C., & Mroczek, K. (Eds.). (2011). *Digital discourse: Language in the new media*. Oxford University Press.

# VASYL LOPUSHANSKYI

Research supervisor: YULIA TALALAY  
DROHOBYCH IVAN FRANKO STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY,  
DROHOBYCH

## TERM-FORMATION TYPES OF ENGLISH DENTISTRY- IMPLANTOLOGY TERMS

Over the past decades, the term as a linguistic phenomenon has been a chief focus of scholars not only in the field of terminology, but also in general linguistics [M. Castellvi; R. Köhler; G. Altman]. On the one hand, this interest is connected with the development of linguistic science of the term – a natural process of transition from mainly descriptive research to a theoretical generalization of the obtained results, an increasingly deeper awareness of the role of the term in scientific discourse [T. Kyiak; L. Mysyk; S. Rybachok; E. Skorokhodko; T. Skopiuk, V. Slipetska, etc.].

The English terminology of dentistry-implantology consists of one-component and multi-component terms [V. Lopushansky, Yu. Talalay, 2024]. One-component terms include one root morpheme of a full-meaning word. We consider the root morpheme as the minimum unit of the lexical length of the term. Accordingly, multi-component terms are terms consisting of two or more root morphemes [Skorokhodko, Slipetska, 2006].

In spite of numerous studies on English dentistry terms, the English terminology of dentistry-implantology is not researched properly, which in its turn formulated the **topicality** of the research.

**The goal** of the research is to elucidate the term-formation types of the English intra-domain terms in the field of dentistry-implantology.

**The object** is the English intra-domain terms of dentistry-implantology.

**The subject** of the study is the term-formation types of the English intra-domain terms in the field of dentistry-implantology.

Our sample consists of 300 English intra-domain terms of dentistry-implantology. According to term-formation characteristics we should single out the following term-formation types, recorded in our sample:

**Root terms:** *bite, bone, bridge, fill, mesh, root, tooth, plaque, sinus, etc.*

**Terms affixal derivatives:** *ankylosis, autograft, buckling, abutment, bruxism, cavity, dehiscence, extraction, grafting, infection, lining, periosteum, resorption premolar, nonextraction, pretreatment, posttreatment, sedation, swelling, etc.*

**Terms semantic derivatives:** *arch, bridge, cement, crown, drill, flap, intraarch, pin, plate, screw, socket, etc.*

**Compound terms:** *bone augmentation, bone condensation, bone defect, bone harvesting, bone resorption, bone remodeling, bite fork, caseload, elongation percentage, facebow, healing abutment, implant diameter, implant length, implant stability quotient, incisor implant, osteoinregration time, radiolucency, refinement phase, screw retention, space maintenance, specimen, single-tooth implant, sinus*

*augmentation, surface modification, titanium mesh, tissue integration, tooth ridge, vibration therapy, mobilization of tissue, etc.*

**Terms word-combinations:** *alveolar ridge, autogenous bone, bacterial cellulose, buccal side, extracellular membrane, fibrous connective tissues, guided bone regeneration, microbial fermentation metabolites, post-operative healing, resorbable membranes, etc.*

**Conclusions.** Thus, compound intra-domain dentistry-implantology terms are predominant in our sample (75%). Terms with a longer lexical length have greater opportunities for nomination of complex concepts of English dentistry-implantology terminology. That is why, they are predominant. However, compound intra-domain dentistry-implantology terms these have a lower absolute frequency according to the law of economy of speech efforts.

## REFERENCES

1. Diakov A. S., Kyiak T. R., Kudelko Z. B. (2000) *Osnovy terminotvorennya: semantichni ta sotsiolingvistychni aspekty* [Basics of Term Formation: semantic and sociolinguistic aspects]. Kyiv : KM Academia. 216. [in Ukrainian]
2. Skorokhodko E. F., Slipetska V. D. (2006) *Identyfikatsiya terminiv u naukovomu teksti* [Identification of Terms in a Scientific Text]. Kyiv : Lohos. 99. [in Ukrainian]
3. Slipetska, V. D. (2008) *Anhlomovna terminolohiya shtuchnoho intelektu v konteksti inshykh terminosystem (dosvid lnhvostatystychnoho analizu):*. [English terminology of artificial intelligence in the context of other term systems (through the prism of linguostatic analysis)] : Dis. ... kand. filol. nauk. / Kyiv. nats. lnhvistychn. un-t. Kyiv. 347. [in Ukrainian]
4. Talalay, Yu. O., Lopushansky, V. V. (2024) *Lexical Length of English Dentistry-Implantology Terms*. Humanities Science Current Issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers. Drohobych: Publishing House "Helvetica". Issue 76. Volume 2. P. 173 – 177. [in English]

## NATALIYA SIRA

MASTER OF ART AT RWTH AACHEN UNIVERSITY  
AACHEN, GERMANY

### IDENTIFICATION OF SURZHYK ELEMENTS WITH THE INSTRUMENTS OF R PROGRAMMING LANGUAGE

Surzhyk presents characteristics of mixed language and is also considered a «folk-spoken language», a variety of vernacular language. (Serdeha and Saharovskiyi, 2011: 41). The current status of Surzhyk is characterised as a non-prestigious spoken language that is commonly used in the whole Ukraine with the largest number of its speakers in the central, southern and eastern parts of Ukraine.

The hybridity of the mixed languages consists of the fact that they take their lexicon from one source and grammar from another. Their classification becomes

difficult as, on the basis of the lexicon, they could appertain to one language family, and on the basis of morphology, syntax, and general grammatical characteristics they may belong to another language family. The nature of Surzhyk is complex: it has a huge variety of possible mutations based on the geographical area and speaker's characteristics (age, dominant language, type of education, social affiliation, and language experience). Additionally, similarly to other newly emerged mixed languages, Surzhyk has the problem of digital data scarcity; this means not only that scientific studies on Surzhyk structure are limited but also that there is no digital corpus of Surzhyk ready to be used. Although Surzhyk prestige is remarkably low both from the point of view of experts and that of the common public (Masenko, 2008), this spoken language is commonly used in the whole of Ukraine. Moreover, it should be considered that in some cases its structure and lexicon may be subject to the influence of the dialects present in the Ukrainian territory, and it can vary depending on the speakers' characteristics. Given this particular condition, Surzhyk is an interesting case study for automatic language identification since it is at the same time relatively widely spoken and scarce of linguistic resources.

This work presents a first attempt to identify the elements of Surzhyk by adopting the example-based rules created with the instruments of programming language R. The example-based study consists of: analysis of spoken samples of Surzhyk registered by Del Gaudio (2010) in the area of Kyiv and creation of the written corpus; production of specific classification rules on the identification of Surzhyk patterns and their implementation; testing the code and analysing the effectiveness of the hybrid language classifier.

The first stage of the analysis consisted in creating the Surzhyk corpus. In order to have the material in the proper format for computation and further elaboration, all the recordings of spoken Surzhyk collected by Del Gaudio in the area of Kyiv (2010) were transcribed manually and saved as digital text documents. Secondly, in the previously created text documents we identified lexical elements that did not belong to the standard Ukrainian language, as well as words that were defined as incorrect Ukrainian by an automatic spell checker. This analysis was limited and mainly consisted of identifying the non-standard Ukrainian lexical elements in the text documents and creating their representation in spreadsheet documents. We created and filled the terminological records that in total present more than 1000 non- standard Ukrainian terms.

The second stage of the analysis consisted in the creation of the classification rules on Surzhyk pattern recognition. It was decided to analyse two particular characteristics of Surzhyk verbs with regard to the recurring repetition of these in the processed texts that was noticed during the process of manual transcription of the registrations collected by Del Gaudio (2010). Moreover, it is known that morphology is a good marker for identification of language use. Firstly, we focused on the first person plural Surzhyk ending of the present tense «-м». This decision was based on the fact that the ending «-м» resulted to be a recurring marker of Surzhyk verbs in the first-person plural. Secondly, we analysed the prefix «под-» of Surzhyk verbs, which, based on our samples, resulted to be another evident marker of Surzhyk verbs.

Two groups of rules were created: general and specific. On this occasion we only present the general rules, specific rules as well as terminological tables of Surzhyk corpus can be consulted online (Sira, 2018). The first two rules determine that the first element is a word «МИ» or «САМІ» while the second element «-М» is a final part of the word. The second element follows the first and is situated on a maximum distance of 3 words from the first element. The second two rules imply that the first element ends in «-М» while the second one ends in «ТИ» or «ТЬ» and is situated on a maximum distance of 3 from the first element. The general rules also present requirements which have to be respected by the output word. In the case of the first general rule, the first pattern of the output has to be a single word «МИ» and not a part of a word. A similar requirement exists within the second pattern of the third rule: the second pattern of the output that ends in «ТИ» has to be a word with a number of characters higher than the number of characters present in the word «ТИ» since it would be a personal pronoun of the second-person singular and not a verb ending.

Another pattern identified within our samples was a prefix «ПОД-» that may be considered as Surzhyk lexicon; the pattern “ПОД” has to be an initial part of the word. Additionally, the output word has to present a number of characters superior of 3, meaning it has to be a part of a verb and not a single preposition «ПОД-» that is composed of 3 characters. We may also define the personal pronouns that precede the verb, though in our samples their presence was limited; in most cases, personal pronouns were omitted or were expressed by a noun. Therefore, we decided to have general rules on the identification of verbs containing the prefix «ПОД-». Based on this general rule, we can develop further restrictions in the future once we would have more digital material to analyse.

The above-mentioned rules were implemented in the R programming language as a search of regular expressions in strings in a tidyverse fashion. This allowed us to test the rules on the Surzhyk samples. By adopting an example-based method, we created rules on the automatic identification of the first-person plural verbs in present tense, and of verbs with a prefix «ПОД-». We prepared a list of false positive results. For the automatic identification of verbs with a prefix «ПОД-» we have one general rule, while for the first-person plural verbs identification we created two groups of rules: general and specific. The adoption of the specific rules led to the successful identification of the desired elements and reduced the number of false positive results we had with general rules.

The identified elements concerning verbs with the ending of the first-person plural were 11, while the ones regarding the verbs with a «ПОД-» prefix were 4. The total amount of non-standard terms in the analysed texts were more than 1000.

It was concluded that in order to improve the rules on Surzhyk automatic recognition, further studies should develop towards Part of Speech Tagging (POST) applied on Surzhyk corpora. Finally, the study of the endings of the first-person plural of Surzhyk has demonstrated that there is an internal coherence in the Surzhyk verb phrase. Since this internal linguistic consistency is limited to our corpus, we propose to verify the hypothesis of internal coherence in Surzhyk verb phrase.

## REFERENCES

1. Bakker, P. (1994). «Michif, the Cree-French mixed language of the Métis buffalo hunters in Canada.» In *Mixed languages: 15 Case Studies in Language Intertwining*, Bakker P., Mous M. (eds.), 13-33. Amsterdam: Institute for Functional Research into Language and Language Use (IFOTT).
2. Bakker, P. (1996). «Language intertwining and convergence: typological aspects of the genesis of mixed languages.» In *Sprachtypologie und Universalienforschung* 49, 9-20.
3. Del Gaudio, S. (2010). *On the Nature of Surzhyk: A Double Perspective*. München-Berlin Wien: Wiener Slawistischer Almanach Sonderband 7.
4. Kent, K. (2010). «Language Contact: Morphosyntactic Analysis of Surzhyk Spoken in Central Ukraine.» *LSO Working Papers in Linguistics* 8, Proceedings of WIGL: 33-53. [pdfs.semanticscholar.org/0705/54bea599cacdaac26bb3b753a0443a93026a.pdf](https://pdfs.semanticscholar.org/0705/54bea599cacdaac26bb3b753a0443a93026a.pdf).
5. Masenko, L. T. (2008). «Surzhyk: istoriia formuvannia, suchasnyi stan, perspektyvy funkcionuvannia.» *Ukrainian surzhyk: Structural and social aspects of their description and categorization*, edited by Hentschel G. and Zaprudski S., 1-37. Oldenburg: BIS- Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg.
6. Myers-Scotton, C. (2002). *Contact linguistics: Bilingual encounters and grammatical outcomes*. New York: Oxford University Press. [24] Myers-Scotton, C. 2003. «What lies beneath: Split (mixed languages) as contact phenomena.» In *The mixed language debate*, Matras, Y., Bakker, P. (eds.), 73-106. Berlin: Mouton de Gruyter.
7. Serdeha, R. V., Saharovskij, A. A. (2011). *Ukraiinska dialektolohiya navchalnyi posibnyk*. Charkiv, Ministerstvo osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy, Charkivskiy natsionalnyi universytet imeni V. N. Karazina, 2011. URL: [www-philology.univer.kharkov.ua/katedras/prof\\_sites/serdega/serdega\\_saharovski\\_dialect.pdf](http://www-philology.univer.kharkov.ua/katedras/prof_sites/serdega/serdega_saharovski_dialect.pdf). Accessed 17 Feb. 2025.
8. Sira, N., (2018/2019). *Towards an Automatic Recognition of Hybrid Languages: The Case of Surzhyk*. [Master's thesis, Università degli Studi di Padova]. <https://thesis.unipd.it/handle/20.500.12608/23900>. Accessed 17 Feb. 2025.

**ZORIANA SUSHKO  
YANA LEVYTSKA**

**WEST UKRAINIAN NATIONAL UNIVERSITY**

## **PROSODIC ORGANIZATION OF ENGLISH POLITICAL DISCOURSE**

**Problem Statement.** Modern political discourse plays a key role in shaping public opinion, influencing mass consciousness, and making important social decisions. Politicians use various linguistic devices for effective communication with their voters, including lexical, syntactic, and stylistic techniques. However, an equally important component of their speech is prosody – the intonational, rhythmic-melodic, and temporal structuring of spoken language. It is prosodic means that add additional shades of meaning, emotional expressiveness, and persuasiveness to speech.

**Relevance of the Study.** The prosodic organization of speech in political discourse remains one of the least explored yet highly significant areas of linguistics.



Political speeches, addresses, and debates aim not only to inform the audience but also to influence their beliefs, shape certain attitudes, and evoke emotional responses. Successful politicians employ prosodic means to capture listeners' attention, create a sense of trust, and enhance the persuasiveness of their arguments.

The study of prosody in English-language political discourse is particularly important in the context of globalization and international communication, as English serves as the primary language in the global political arena. By analyzing the prosodic characteristics of speeches delivered by English-speaking politicians, we can identify patterns of their influence on the audience and determine which intonational means are most effective in constructing a certain image and promoting political ideas.

**Aim and Objectives of the Study.** The aim of this study is to analyze the prosodic organization of English-language political discourse and determine its role in creating persuasive speech.

To achieve this goal, the following objectives have been set:

1. To characterize the main features of political discourse as a type of communication.
2. To define the prosodic parameters of spoken language and their role in political discourse.
3. To examine the intonational, rhythmic, temporal, and stress-related characteristics of English-language political speeches.
4. To analyze the prosodic means of influence in the speeches of well-known English-speaking politicians.
5. To identify the patterns of prosodic means used to manipulate public opinion.

**Object and Subject of the Study.** The object of the study is English-language political discourse, particularly public speeches of political figures, with a specific focus on Donald Trump. The subject of the study includes the prosodic characteristics of politicians' speech (intonation, rhythm, tempo, stress, pauses) and their impact on the audience.

**Research Methods.** The study employs the following research methods:

- **Literature analysis** – to examine the theoretical foundations of prosody and political discourse.
- **Acoustic speech analysis** – to determine the key prosodic parameters in political speeches.
- **Comparative method** – to compare the prosodic characteristics of different political figures' speeches.
- **Experimental-phonetic analysis** – to evaluate the impact of intonational means on audience perception.

**Scientific Novelty and Practical Significance.** The scientific novelty of the study lies in the comprehensive analysis of the prosodic characteristics of English-language political discourse and their role in shaping influential speech. The research contributes to a deeper understanding of linguistic mechanisms affecting mass audiences and can be useful for linguists, political scientists, journalists, rhetoric instructors, and students.

The practical significance of the study is that its findings can be applied in political communication, media analysis, and training in effective public speaking.

**Conclusions.** The study of the prosodic organization of English-language political discourse has revealed the significant role of prosodic features in shaping persuasive and influential speech. Political discourse is not only about conveying information but also about persuading, inspiring, and manipulating public opinion. The analysis of intonation, rhythm, tempo, stress, and pauses in political speeches has demonstrated that these elements serve as powerful tools for enhancing credibility, engaging the audience, and reinforcing key messages.

The research findings indicate that:

1. Prosodic elements such as pitch variation, strategic pauses, and emphasis contribute to the effectiveness of political communication.
2. Intonational patterns in political speech are deliberately structured to create an emotional connection with the audience, increase clarity, and emphasize important ideas.
3. Rhythm and tempo adjustments help maintain audience attention and create a dynamic speech delivery that enhances persuasiveness.
4. The speeches of prominent English-speaking politicians, particularly Donald Trump, exhibit specific prosodic strategies aimed at reinforcing authority, creating a strong personal image, and influencing public perception.
5. Prosodic means play a crucial role in political rhetoric, as they can subtly manipulate listeners' emotions and attitudes without altering the lexical content of the speech.

Overall, the research highlights the necessity of further investigation into the interplay between prosody and political influence, especially in the context of globalized political communication. The findings can be valuable for linguists, political analysts, media specialists, and public speakers seeking to understand or improve persuasive speech strategies.

## REFERENCES

1. Atkinson, J. M. (1984). *Public Speaking and Audience Response: Some Techniques for Inviting Applause*. Cambridge University Press.
2. Fairclough, N. (2000). *New Labour, New Language?*. Routledge.
3. Ladd, D. R. (2008). *Intonational Phonology* (2nd ed.). Cambridge University Press.
4. Van Dijk, T. A. (1997). *Discourse as Structure and Process*. SAGE Publications.
5. Chilton, P. (2004). *Analysing Political Discourse: Theory and Practice*. Routledge.

## **AREA 2. TRANSLATION STUDIES / СЕКЦІЯ 2. ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВО**

**ОЛЬГА БОДНАР**

**ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ, ТЕРНОПІЛЬ**

### **ВАЖЛИВІСТЬ РОЗВИТКУ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

У статті розглядається значення розвитку перекладацьких умінь студентів закладів вищої освіти. Проаналізовано основні чинники, що впливають на формування цих навичок, та їхню роль у професійному становленні студентів. Визначено зв'язок між перекладацькими компетенціями та конкурентоспроможністю випускників на ринку праці. Особлива увага приділена технологічним аспектам перекладацької діяльності, міжкультурній комунікації та когнітивному розвитку студентів.

Сучасна освіта спрямована на підготовку висококваліфікованих спеціалістів, здатних адаптуватися до вимог глобалізованого суспільства. У цьому контексті перекладацькі вміння відіграють ключову роль, оскільки дозволяють студентам ефективно працювати з іншомовними джерелами, спілкуватися з міжнародними партнерами та розширювати свої професійні можливості.

#### **1. Глобалізація та необхідність перекладацьких умінь**

Глобалізаційні процеси спричинили зростання обміну інформацією між країнами, що потребує якісного перекладу різноманітних текстів. Уміння коректно передавати зміст іншомовного тексту є необхідним не лише для професійних перекладачів, а й для фахівців у різних галузях: юриспруденції, медицини, економіки, технічних наук тощо.

#### **2. Академічна та професійна мобільність**

Перекладацькі навички сприяють академічній мобільності студентів, дозволяючи їм брати участь у міжнародних програмах, стажуваннях та конференціях. Здатність працювати з іноземними джерелами розширює доступ до актуальних досліджень і наукових розробок.

#### **3. Перекладацькі компетенції та конкурентоспроможність**

На ринку праці все більше цінується знання іноземних мов та вміння перекладати професійну літературу. Випускники, які володіють перекладацькими навичками, мають перевагу при працевлаштуванні в міжнародні компанії, наукові установи та дипломатичні організації.

#### **4. Когнітивний розвиток та критичне мислення**

Перекладацька діяльність сприяє розвитку когнітивних функцій: уваги, пам'яті, логічного мислення. Крім того, вона вчить працювати з контекстом, аналізувати інформацію та знаходити оптимальні мовні рішення.

## 5. Технологічний аспект перекладу

Сучасні технології перекладу, такі як комп'ютеризовані системи підтримки перекладу (CAT-tools) та машинний переклад, вимагають від студентів навичок роботи з цифровими інструментами. Опанування цих технологій дозволяє покращити якість і швидкість перекладу, що є важливим у сучасних умовах.

## 6. Міжкультурна компетентність

Перекладацькі вміння передбачають не лише знання мов, а й розуміння культурного контексту. Переклад має передавати не лише зміст, а й стилістичні особливості та культурні нюанси тексту, що сприяє кращому взаєморозумінню між представниками різних націй.

Розвиток перекладацьких вмінь є важливим компонентом підготовки студентів закладів вищої освіти. Вони сприяють академічній мобільності, підвищують конкурентоспроможність випускників на ринку праці, розвивають когнітивні здібності та формують міжкультурну компетентність. Ураховуючи сучасні виклики, необхідно інтегрувати навчання перекладу в освітні програми, акцентуючи увагу на практичному застосуванні перекладацьких технологій та міждисциплінарному підході.

Щодо перекладацьких технологій та міждисциплінарного підходу.

У сучасному світі роль перекладацьких технологій стрімко зростає, що відкриває нові горизонти для як професійних перекладачів, так і студентів. Ці інструменти дозволяють не лише оптимізувати робочий процес, але й забезпечують високу якість перекладу завдяки автоматизації рутинних завдань та збереженню термінологічної єдності. Одночасно, міждисциплінарний підхід сприяє інтеграції знань з різних галузей, що дозволяє створити комплексну систему підготовки фахівців у сфері перекладу.

**Перекладацькі технології:** Сучасні комп'ютеризовані системи підтримки перекладу (CAT-tools), такі як **SDL Trados**, **MemoQ** та **Wordfast**, разом з інструментами машинного перекладу (Google Translate, DeepL), стають незамінними помічниками у роботі з текстами різної складності. Серед основних переваг застосування таких технологій варто виділити:

**Підвищення точності перекладу:** Використання пам'яті перекладу забезпечує узгодженість термінології та стилістики протягом всього тексту.

**Оптимізація робочого процесу:** Автоматизація рутинних завдань дозволяє перекладачам зосередитися на творчих та аналітичних аспектах роботи.

**Економія часу:** Обробка великих обсягів тексту стає значно швидшою за допомогою сучасних цифрових інструментів.

Опанування таких технологій є невід'ємною частиною професійної підготовки студентів, оскільки дозволяє адаптуватися до вимог сучасного ринку праці, де швидкість та якість перекладу мають ключове значення.

Міждисциплінарний підхід у перекладознавстві передбачає інтеграцію знань з різних галузей науки та практики для вирішення складних завдань перекладацької діяльності. Зокрема, важливими аспектами є:

**Лінгвістика та культурологія:** Глибоке розуміння мовних структур та культурних особливостей дозволяє точніше передавати зміст та стилістичні нюанси тексту.

- **Інформаційні технології:** Співпраця з ІТ-сферою сприяє розробці нових інструментів для автоматизації процесів перекладу, а також вдосконаленню існуючих систем.
- **Психологія та когнітивні науки:** Аналіз процесів сприйняття та обробки інформації допомагає розробляти ефективні методики навчання, що сприяють підвищенню продуктивності перекладацької діяльності.
- **Право та економіка:** Вивчення специфіки текстів з юридичної та економічної сфер дає можливість спеціалізуватися та адаптувати перекладацькі навички до конкретних професійних вимог.

Застосування міждисциплінарного підходу дозволяє створити більш гнучкі та адаптивні стратегії навчання, що поєднують теоретичні знання з практичними навичками. Це забезпечує студентам не лише володіння мовними засобами, але й вміння працювати в умовах сучасного інформаційного суспільства.

Інтеграція сучасних перекладацьких технологій із міждисциплінарним підходом сприяє розвитку комплексних компетенцій, необхідних для успішної професійної діяльності. Такий підхід дозволяє студентам не лише підвищувати якість перекладу, але й ефективно адаптуватися до вимог глобалізованого світу, де взаємодія з різними галузями знань стає запорукою успіху. Опанування інноваційних технологій та міждисциплінарне мислення відкривають нові перспективи у сфері перекладознавства та сприяють формуванню висококваліфікованих фахівців, здатних вирішувати складні завдання сучасності.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Baker, M.. (2018). *In other words: A coursebook on translation*. Routledge.
2. Венедиктова, Т. О. (2020). *Основи перекладознавства*. Видавничий дім "Києво-Могилянська академія".
3. Гончарук, В. П. (2019). *Міжкультурна комунікація і переклад*. Освіта
4. Попович, Л. І. (2021). *Технології перекладу в цифрову епоху*. Академія.

**ОЛЕКСАНДРА ДУДА**

**ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ, ТЕРНОПІЛЬ**

**СЕРГІЙ ДУДА**

**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ  
ІВАНА ПУЛЮЯ, ТЕРНОПІЛЬ**

## **АНГЛО-УКРАЇНСЬКИЙ ПЕРЕКЛАД ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ СКОРОЧЕНЬ В ГАЛУЗІ РАДІОТЕХНІКИ**

Останнім часом тенденція створення нових термінів шляхом скорочення існуючих слів або словосполучень значно зростає. Зростання числа термінологічних скорочень можна пояснити тим, що складні слова та словосполучення, як правило, громіздкі та незручні, і, звичайно, з'являється прагнення скоротити їх тим чи іншим способом [6, с. 216]. В одних випадках це призводить до вживання коротких варіантів терміна у вигляді одного лише основного компонента, в інших – до використання різного роду скорочень та аббревіатур. Різні види скорочень функціонують самостійно, фіксуються в лексикографічних працях і нерідко стають відомішими за свої твірні слова (radar - радар, sonar - сонар, laser - лазер). Їх можна вважати лексичними одиницями науково-технічної мови. В англійській мові скорочення, за звуковим та графічним оформленням, прийнято ділити на аббревіатури та акроніми [8, с. 39].

Аббревіатури (abbreviations) утворюються від початкових літер повнозначних слів словосполучень: AA (antenna array) - антенна ґратка, RWM (read-write memory) - оперативна пам'ять, kVA (kilovolt-ampere) - кіловольт- ампер. У їх вимові за назвами літер наголос падає на останню букву. Букви скорочення можуть бути написані з крапками, але в сучасній англійській мові їх зазвичай уникають. Акроніми (acronyms) являють собою скорочення, які, на відміну від аббревіатур (які читаються, вимовляються і сприймаються за назвами літер), читаються і сприймаються як звичайні лексичні одиниці [3, с.152]. Акроніми утворюються з різних сполучень літер (з перших літер, від перших кількох з останньою та ін.). До них належать наведені вище терміни-скорочення radar, laser, maser. Зазначимо, що термінологічними відповідниками цих одиниць в українській мові є саме ці акроніми, а не багатослівні терміни: radar (Radio Detection and Ranging - радіовиявлення та визначення відстані), laser (Light Amplification by Stimulated Emission of Radiation - оптичний квантовий генератор), maser (Microwave Amplification by Stimulated Emission of Radiation - мікрохвильове посилення за допомогою індукованого випромінювання). Ці скорочення (акроніми) перенесені в українську мову як нові терміни методом транслітерації. Такі одиниці легко входять у термінологію і швидко асимілюються в мові [10, с.19].

До акронімів слід віднести утворення терміна шляхом стягнення або усічення двох слів і об'єднання їх в одне. За моделлю складних слів: blends або portmanteau words (слово-гібрид, утворене шляхом контракції двох основ), виникають нові складні терміни з двох слів шляхом з'єднання початкової частини одного слова з останньою частиною другого слова: tranceiver - приймально-передавач (transmitter + receiver), informatics - інформатика (in-formation + electronics).

Таким чином, у спеціальних текстах радіотехнічної галузі використовуються скорочення двох видів: 1) текстові (авторські), які функціонують у межах лише даного тексту; текстові (авторські) скорочення пояснюються в тексті або подаються у вигляді окремого списку скорочень до даного тексту; 2) загальноприйняті, які фіксуються в офіційних довідниках і є частиною лексичної системи мови. Скорочене вживання довгих однослівних і багатослівних термінів є результатом дії тенденції, що призводить до створення зручних для вимови, читання і сприйняття термінів-скорочень.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балла М. І. Новий англо-український словник. Київ: Чумацький Шлях, 2004. 668 с.
2. Глушук Н. М. Прагма-семантичні особливості аббревіацій у сучасній англійській мові. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2011. № 3. С. 87–92.
3. Єнікеєва Є.М. Особливості перекладу комп'ютерних термінів на українську мову. *Вісник СумДУ*. Суми, 2001. № 5(26). С. 54 – 59.
4. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово- стилістичні проблеми. Вінниця: Нова книга, 2004. 576 с.
5. Кияк Т. Р, Науменко А. М, Огуй О. Д. Теорія та практика перекладу (німецька мова). Підручник для студентів вищих навчальних закладів. Вінниця: Нова книга, 2006. – 592 с.
6. Коваленко А. Я. Загальний курс науково-технічного перекладу: Навчальний посібник. 2001. 290 с
7. Корунець І. В. Вступ до перекладознавства. Підручник. Вінниця: Нова Книга, 2008. 512 с.
8. Костенко Л. М. Вмотивованість терміна // *Нова філологія*. № 1 (12). Запоріжжя: ЗДУ, 2002. С. 380-382
9. Лучук О. Англо-український словник аббревіатур та акронімів у галузі міжнародних відносин, економіки і права. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2016. 192 с.
10. Сіденко Н. Г. Лексичні проблеми перекладу сучасної науково-технічної літератури. Український науково-інтелектуальний простір: реалії та перспективи розвитку: матер. IV Всеукр. наук. -практ. Інтернет-конф.: збірник наук. праць. Переяслав-Хмельницький, 2012. 160 с.
11. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2010. 844 с.
12. Сидорук Г. І. Інтернет-скорочення як засіб мовної економії. Лінгвістика і поезика тексту. *Серія «Філологічні студії»*. 2016. Вип. 14.
13. Фаріон І. Д. Мовна норма: знищення, пошук, віднова (Науково-навчальне видання): [монографія] Івано-Франківськ: Місто НВ, 2010. 328 с.

14. Черноватий Л. М., Карабан В. І, Омелянчук О. О. Переклад англомовної технічної літератури. Електричне та електронне побутове устаткування. Офісне устаткування. Комунікаційне устаткування. Виробництво та обробка металу / За редакцією Л. М. Черноватого і В. І. Карабана. Навчальний посібник. Вінниця: Нова Книга 2006. 296 с.
15. Byrne J. Technical translation. Usability strategies for translating technical documentation. Dordrecht: Springer, 2006. 280 p.
16. Crystal D. An Encyclopaedic Dictionary of Languages, 1994.300 p.
17. Newmark, P. A. Textbook of Translation. London: Longman, 2003. 292p.

## ЛЮДМИЛА ЗАГОРОДНЯ

ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА, М. ТЕРНОПІЛЬ

### ГРАМАТИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ ТА НОМІНАЛІЗАЦІЇ В АНГЛО-УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ ОФІЦІЙНО-ДІЛОВИХ ТЕКСТІВ

Як відомо, переклад офіційних документів вважається адекватним тоді, коли комунікативна ціль тексту оригіналу повністю збережена в перекладеному тексті. Однак для досягнення цього тлумачу часто доводиться змінювати граматичну структуру речення, тобто застосовувати граматичні трансформації. Граматичні трансформації – це зміни граматичних форм слів, словосполучень або речень, які застосовуються під час перекладу з метою здійснення адекватної передачі змісту вихідного повідомлення [1, с. 153]. Під час перекладу англійських офіційно-ділових текстів українською мовою часто використовуються протилежні та водночас взаємодоповнюючі трансформації вербалізації та номіналізації

**Мета** розвідки – розглянути граматичні перекладацькі трансформації вербалізації та номіналізації та продемонструвати їхнє сприяння адекватному англо-українському перекладу офіційно-ділових текстів, враховуючи специфіку стилю вихідної та цільової мов.

Застосування *вербалізації* як перекладацької трансформації зумовлює появу у цільовому тексті дієслівних форм (особових або неособових) або збільшення їх кількості порівняно з оригіналом, та, відповідно, зменшення кількості іменникових форм [2, с. 183]. Трансформація вербалізації простежується у випадку заміни складеного іменного присудка дієслівним. Для прикладу, у поданому нижче прикладі (1) англійський іменний присудок «will be free» перекладено українським дієслівним присудком «не містять», а у прикладі (2) – присудок «is valid» дієсловом «діє»:

1. «*Seller warrants that at time of delivery to Buyer, its Products will comply with applicable Seller drawings and **will be free** from defects in workmanship and material*» – «Продавець гарантує, що на момент доставки Покупцю товари відповідають дійсним кресленням Продавця та **не містять** дефектів у якості



виробництва або матеріалу» (приклад з [3]). 2. «*This warranty is valid for twelve (12) months after Seller's shipment of the Product*» – «Гарантія діє протягом дванадцяти (12) місяців з моменту відвантаження Товару Продавцем» (приклад з [3]).

Ще одним прикладом застосування вербалізації є заміна англійського приєднаниково-іменникового сполучення на інфінітив в українському перекладі. Для ілюстрації наведемо приклад перекладу «prior to acceptance» (дослівно «до прийняття») за допомогою неозначеної форми дієслова «прийняти» у поданому нижче реченні: «<...> however, Seller reserves the right to correct any inadvertent errors in these prices **prior to acceptance** of the Order» – «<...> проте Продавець залишає за собою право виправляти помилки у праслисті до того, як **прийняти** Замовлення» (приклад з [3]).

Під час перекладу англійської ділової документації, окрім вербалізації, також застосовується трансформація **номіналізації**. Цей прийом є протилежним до вербалізації, тобто в перекладеному тексті збільшується кількість іменних форм та зменшується кількість дієслівних форм [2, с. 197]. У наведеному нижче прикладі номіналізація проявляється в заміні складного дієслівного присудка «shall apply» на складний іменний присудок «є дійсними»: «*No contrary or additional terms or conditions contained in any Buyer order form shall apply unless agreed to in writing and signed by an authorized representative of Seller*» – «Жодні додаткові умови або умови, що суперечать викладеному у бланку замовлення Покупця, **не є дійсними**, якщо цього не узгоджено у письмовій формі за підписом уповноваженого представника Продавця» (приклад з [3]).

Підводячи підсумок вищесказаного, можемо зробити **висновок**. В англо-українському перекладі офіційно-ділових текстів можна простежити застосування граматичних трансформацій вербалізації та номіналізації, які сприяють адекватному перекладу та зумовлені особливостями офіційно-ділового стилю вихідної та цільової мов.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Каліщак, Т. Т., Серебрякова, Г. Ю. (2018). Граматичні трансформації у процесі перекладу офіційно-ділової документації. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*, 37(4), 153–155.
2. Карабан, В. І., Мейс, Д. (2003). Теорія і практика перекладу з української мови на англійську мову: посібник-довідник. Нова книга.
3. Тащенко, Г. В. (2020). Переклад ділової документації: навчально-методичний посібник. ХНУ імені В. Н. Каразіна.

**ВІКТОР КОНКУЛЬОВСЬКИЙ**  
**ГАЛИНА ЧУМАК**

**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА, ТЕРНОПІЛЬ**

**ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ СЛЕНГУ**  
**В АУДІОВІЗУАЛЬНОМУ ПЕРЕКЛАДІ**

Переклад аудіовізуального контенту є складною формою діалогу з аудиторією глядачів, який здійснюється за допомогою поєднання візуальної й вербальної знакових систем. Стосовно процесу аудіовізуального перекладу можна розглядати мультимодальні галузі, які ілюструють різні підходи та методи сучасного перекладу.

Вивчення особливостей перекладу кінотексту показало, що кінопереклад визначається, як переклад художніх ігрових та анімаційних фільмів, а також серіалів, влогів, відеоігор та іншого аудіовізуального контенту. Кінопереклад є свого роду симбіозом письмового та усного перекладів. Кінопереклад включає в себе кілька видів: субтитрування, дубляж і закадрове озвучення [2].

Кінотекст – це своєрідний текст, який має свої особливі характерні риси. Текст кіно можна віднести до креолізованого тексту, в структурі якого задіяні вербальні і невербальні компоненти, які впроваджуються відеоматеріалом. Проблема перекладу кінотексту складна і багатоаспектна, оскільки в процесі відтворення оригіналу перекладачеві слід враховувати деякі особливості кінотексту: на відміну від інших видів перекладних текстів він розрахований на миттєве сприйняття, тому повинен бути інформативним і зрозумілим для глядача, обмежений часовими рамками звучання, також такий текст супроводжується відеорядом, який сприяє вибору можливих варіантів перекладу [5].

Першочергове завдання перекладача – створення адекватного перекладу, який відтворює як зміст, так і форму оригіналу засобами іншої мови. Оскільки соціально маркована лексика – це шар лексики, який безпосередньо пов'язаний із щоденним спілкуванням людей, широко застосовується як у літературі, так і в кінематографі, важливим завданням перекладача є вдало відтворити соціально марковані одиниці у перекладі, не втративши авторської інтенції та комунікативного ефекту на глядача [1, с. 16].

Професійний кінопереклад характеризується вдалою синхронізацією перекладного кінотексту зі звуковою доріжкою фільму і збігом із артикуляцією акторів на екрані. Варто відзначити, що застосування різних перекладацьких операцій, до яких перекладачі вдаються при здійсненні прагматичної адаптації кінотекстів, є головною рисою адекватного якісного перекладу [4]. Для цього перекладачі послуговуються різноманітними перекладацькими прийомами, враховуючи при цьому екстралінгвістичні та прагматичні чинники вживання тих чи інших соціально маркованих одиниць.

Серед основних прийомів перекладу соціально маркованої лексики можемо виділити наступні.

1. Прийом нейтралізації. Цей прийом застосовується тоді, коли у цільовій мові немає адекватного відповідника соціально маркованій одиниці вихідної мови або ж для уникнення вживання занадто емоційно забарвленої лексики. Тоді соціально маркована одиниця замінюється нейтральною лексемою, яка передає зміст висловлювання, проте не передає його експресивності.
2. Прийом компенсації. Він полягає у тому, що соціально марковані одиниці, не передані при перекладі оригіналу, відтворюються іншими засобами, здатними справити подібний ефект на глядача, але не у тих позиціях, де ядро експресивності є в оригіналі. Причиною компенсації є особливості контексту, а саме – незвичайне вживання слова або словосполучення в певному контексті.
3. Описовий переклад. Цей прийом передбачає заміну соціально маркованої одиниці словосполученням або й реченням, що адекватно передає зміст цієї одиниці. Тобто експлікується її значення. Описовий переклад зазвичай використовують, коли у цільовій мові відсутній еквівалент соціально маркованій одиниці або еквівалент, що існує, не передає усі її суттєві ознаки. Проте недоліком описового перекладу є його громіздкість і багатослівність. Тому найбільш успішно цей спосіб перекладу застосовується в тих випадках, де можна обійтися порівняно коротким поясненням.
4. Вилучення. Прийом вилучення соціально маркованих одиниць застосовується тоді, коли вони є надлишковими у цільовій мові або звучать у ній неприродньо. Варто зазначити, що інколи застосування прийому вилучення може бути обґрунтоване особистим вибором перекладача.
5. Контекстуальна заміна. Внаслідок цього прийому перекладом соціально маркованої одиниці стає слово або словосполучення, що не є її словниковим відповідником, а підібране із врахуванням її контекстуального значення та мовленнєвих норм і традицій мови перекладу.
6. Еквівалентний переклад. Під еквівалентом розуміємо постійний рівнозначний відповідник соціально маркованій одиниці, який в абсолютній більшості випадків не залежить від контексту. Відповідно, такий переклад точно і в повній мірі передає експресивне забарвлення.
7. Аналоговий переклад. Такий вид перекладу здійснюється з допомогою аналога – одного із декількох можливих синонімів. Вибір слова з ряду синонімів при перекладі визначається контекстом. При перекладі аналогом потрібно вміти вибрати з декількох синонімів один, найбільш придатний у всіх аспектах, причому не завжди його можна знайти у словнику. Перевагою аналогового перекладу є те, що він допомагає зберегти стилістичне забарвлення висловлювання [5].

Кокні – це своєрідний соціолект англійської мови, який розвинувся в Лондоні та його околицях, переважно серед робітничого класу. Основний період його формування припадає на XVII-XVIII століття. Історично кокні вважався мовою робітничого класу Лондона, і відрізнявся від більш загального британського сленгу своєю вимовою та лексикою. Протягом століть він розвивався та впливав на різні верстви суспільства, і його варіанти поступово поширилися у різних районах Лондона та за його межами [4]. Кокні посідає важливе місце в історії англійської мови та культури жителів Лондона. Без сумніву, діалект залишив глибокий слід в англійській мові й певною мірою продовжує сприяти появі нового римованого сленгу. Однак результатом міграції тих, хто розмовляє кокні з Лондона, стало зменшення його використання. Дослідники переконані, що монокультурний кокні не може існувати в багатокультурному Лондоні [7].

У практичній частині нашого дослідження проаналізовано відтворення кокні у перекладі фільмів Гая Річі. Гай Річі відомий своїми іронічними та гангстерськими фільмами, дія яких відбувається в Іст-Енді Лондона. В його фільмах герої часто розмовляють із пародійним акцентом *mockney*, популяризуючи цей територіальний сленг Лондонського діалекту. Незважаючи на своє привілейоване походження, Гай Річі прийняв та охоче використовує у своїх фільмах та серіалах сленг *mockney*, фальшивий акцент кокні, який став його фірмовим стилем. *Mockney* – це колоритний вид пародії на кокні, який асоціюється з Іст-Ендом Лондона. Він характеризується опусканням літери «Н» на початку слів і використанням гортанних складів. Акцент також характеризується використанням сленгових слів і фраз, які є унікальними для Іст-Енду Лондону [6].

Використання глузливого акценту допомогло Річі створити зв'язок між його фільмами та колоритною субкультурою Іст-Енду. Такі фільми Гая Річі, як «Карти, гроші, два стволи» (*Lock, Stock and Two Smoking Barrels*), «Великий куш» (*Snatch*) та «Рок-н-рольник» (*Roc-n-Rolla*) часто зображують стилізовану та гіперболізовану версію британської кримінальної культури, особливо в робітничих кварталах Лондону. Персонажі зазвичай розмовляють з характерним кокні або лондонським акцентом, використовуючи колоритний сленг і дотепні діалоги. Хоча деякі дослідники можуть стверджувати, що використання кокні та *mockney* є формою культурної апропріації, інші трактують цей стилістичний режисерський прийом як спосіб зруйнувати класові бар'єри та створити більш інклюзивне суспільство [8].

На основі проведеного аналізу ми бачимо, що кокні посідає важливе місце не тільки в історії англійської мови та культурі жителів Лондона, але й часто використовується як особливий стилістичний прийом для відтворення реалістичного колориту та максимального наближення кінодіалогів до живого розмовного мовлення. Під час аудіовізуального перекладу жаргонізмів та сленгізмів найчастіше використовувалися такі перекладацькі прийоми та способи як: описовий переклад, калькування, компенсація та генералізація при умові відсутності відповідників. Якщо говорити про перекладацькі стратегії, то для відтворення англомовних жаргонізмів та сленгізмів засобами української

мови частіше використовувалося одомашнення з метою пояснення змісту одиниць жаргону реципієнтам таким чином, щоб їхнє прагматичне та комунікативне значення відтворювалося якнайповніше. Більшість сленгізмів перекладаються за допомогою аналогів, тобто понять, які в повному обсязі збігаються з вихідним поняттям, але мають з ним значну семантичну схожість.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авакімян, А. М. (2020). Лінгвостилістичні особливості англійськомовного молодіжного сленгу (на матеріалі телесеріалу «Друзі»). Херсон.
2. Журавель, Т. В. (2018). Кінопереклад як вид аудіовізуального перекладу і його становлення в Україні та світі. *Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія «Філологічні науки (мовознавство)»*, 10. 35-38.
3. Шульга, С.В. (2023). *Територіальна диференціація лексики в англійській та українській мовах*. Київ: Київський національний лінгвістичний університет.
4. Шульженко Д. (2018). *Розвиток і піднесення Лондонського діалекту і вибір діалектних варіантів*. Київ: Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського.
5. Diaz Cintas, J., & Anderman, G. (2009). *Audiovisual Translation: Language. Transfer on Screen*. Hampshire: Palgrave MacMillan. <https://doi.org/10.1057/9780230234581>
6. Cockney Rhyming Slang. Retrieved February 25, 2025, from <http://www.cockneyrhymingslang.co.uk/>
7. Gambier Y. (2016). Screen Translation. Special Issue of the Translator. USA: Routledge.
8. Smith D. (2014). *The Language of London: Cockney Rhyming Slang*. London: Michael O'Mara Books.

## ІГОР КРІЛЬ, СОФІЯ ПАНЧИШИН

ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ,  
м. ТЕРНОПІЛЬ

### ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ТРАНСФОРМАЦІЇ У ВІДТВОРЕННІ АНГЛОМОВНОГО ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

**Постановка проблеми.** Переклад художнього тексту є складним і багатогранним процесом, що потребує не лише глибокого знання мовних структур, а й врахування стилістичних, культурних та контекстуальних особливостей оригіналу. Однією з ключових проблем у цьому аспекті є передача лексико-семантичних нюансів, оскільки слова та вирази в одній мові можуть мати різні значення, конотації та стилістичне забарвлення, що ускладнює їхній адекватний переклад [2, с. 63].

Лексико-семантичні перекладацькі трансформації – це необхідний інструмент, який допомагає перекладачеві адаптувати текст відповідно до норм і традицій мови перекладу, зберігаючи при цьому змістову, стилістичну й

емоційну складову оригіналу. Актуальність дослідження таких трансформацій обумовлена тим, що вони відіграють ключову роль у досягненні еквівалентності між оригіналом і перекладом, забезпечуючи природність і виразність тексту в мові-реципієнті.

У загальному контексті перекладознавства питання лексико-семантичних трансформацій є частиною ширшого дослідження проблем адекватності та еквівалентності перекладу. Аналіз цих процесів на матеріалі художньої літератури дозволяє глибше зрозуміти механізми мовної адаптації та збереження авторського стилю, що є важливим не лише для перекладацької практики, а й для теоретичних досліджень у галузі лінгвістики та літературознавства [1, с. 82; 3, с. 67].

**Цілі та завдання.** Метою дослідження є аналіз лексико-семантичних перекладацьких трансформацій, застосованих у відтворенні англomовного художнього тексту українською мовою, а також визначення їхньої ролі у забезпеченні еквівалентності та адекватності перекладу.

Основні завдання дослідження полягають у дослідженні основних типів лексико-семантичних трансформацій; аналізі використаних трансформацій у перекладі англomовного художнього твору; визначенні впливу перекладацьких трансформацій на збереження смислової, стилістичної та емоційної складової тексту.

**Методи.** У процесі дослідження використовувалися: метод контекстуального аналізу, метод порівняльного аналізу, метод класифікації та систематизації та метод стилістичного аналізу. Сукупність цих методів дозволила провести всебічне дослідження перекладацьких трансформацій та оцінити їхній вплив на відтворення художнього тексту в іншомовному середовищі.

**Результати.** Лексико-семантичні перекладацькі трансформації є невід'ємною частиною процесу адаптації художнього тексту. У перекладі неможливо уникнути зміни значення слів і виразів, інші мови мають власні лексичні, стилістичні та культурні особливості. У межах дослідження було виокремлено найпоширеніші типи лексико-семантичних трансформацій, проаналізовано їхні функції та особливості застосування на прикладі перекладів англomовних художніх творів українською мовою.

Однією з найпоширеніших трансформацій є конкретизація, яка використовується, коли в українській мові потрібно надати більш детальне значення, ніж у вихідному тексті. Наприклад, у романі Ернеста Хемінгуея «Старий і море» (*The Old Man and the Sea*) в оригінальному реченні «*He saw a bird in the sky*» слово *bird* у перекладі може бути конкретизоване як «чайка», оскільки в контексті твору, що описує морське середовище, йдеться про птаха, типовим представником якого є саме чайка. Така конкретизація точніше передає реалію, зберігаючи атмосферу морського пейзажу та природних умов, в яких відбувається дія [5, с. 16].

Протилежним явищем є генералізація, коли перекладач спрощує або узагальнює значення. Наприклад, у творі Френсіса Скотта Фіцджералда «Великий Гетсбі» (*The Great Gatsby*) фраза «*She wore a French dress*» може бути

передана українською як «Вона була у вишуканій сукні», оскільки деталізація про французьке походження сукні не є важливою для загального змісту [4, с. 52].

Іншою важливою трансформацією є модуляція, яка передбачає зміну точки зору або логічного підходу до вислову. У романі Ернеста Хемінгуея «Прощавай, зброє» (*A Farewell to Arms*) речення «*The night was warm and friendly*» в українському перекладі може звучати як «Ніч була затишною», що передає атмосферу тепла та комфорту, навіть якщо дослівний переклад слова *friendly* не використовується [6, с. 95].

Смисловий розвиток передбачає заміну слова або фрази іншими лексичними засобами, які передають ту ж ідею, але іншими словами. Наприклад, у книзі Джоан Роулінг «Гаррі Поттер і філософський камінь» (*Harry Potter and the Sorcerer's Stone*) речення «*He had a broomstick*» у перекладі можна адаптувати як «Він мав мітлу для польотів», щоб пояснити специфіку чарівного світу, що є важливим для розуміння читача [8, с. 104].

Антонімічний переклад використовується, коли для збереження стилістики чи ритму перекладу доцільніше замінити слово його антонімом із відповідною зміною конструкції речення. Наприклад, у романі Джорджа Орвелла «1984» (*Nineteen Eighty-Four*) речення «*He was never late for anything*» може бути передано як «Він завжди приходив вчасно», що зберігає основний зміст, але змінює спосіб його вираження [7, с. 137].

Таким чином, лексико-семантичні трансформації виконують важливу роль у забезпеченні природності та виразності перекладеного тексту. Вони допомагають адаптувати мовний матеріал відповідно до особливостей української мови та культури, зберігаючи при цьому стиль і задум автора оригінального твору.

**Висновки.** У процесі дослідження лексико-семантичних перекладацьких трансформацій було з'ясовано, що ці трансформації є необхідним елементом перекладу, оскільки вони дозволяють адаптувати оригінальний текст до мовних і культурних реалій цільової мови, зберігаючи його смислову, стилістичну та емоційну складову.

Основні типи лексико-семантичних трансформацій, до яких належать конкретизація, генералізація, модуляція та антонімічний переклад, мають різні функції в перекладацькому процесі. Вони дозволяють точніше відобразити реалії, стиль і емоційний колорит оригіналу, що особливо важливо в художньому перекладі.

Аналіз використання цих трансформацій на прикладі англійських художніх творів, таких як твори Джейн Остін, Ернеста Хемінгуея, Джорджа Орвелла, продемонстрував, що залежно від контексту можна вдаватися до різних методів залежно від контексту, що дозволяє досягти найбільш адекватного відтворення змісту. Крім того, застосування лексико-семантичних трансформацій дає змогу зберегти авторський стиль, емоційний настрій і атмосферу оригіналу, що є важливим аспектом художнього перекладу.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Висоцька, Г. В., Саломе, М. (2020). Лексико-семантичні та граматико-синтаксичні засоби досягнення еквівалентності під час перекладу художніх текстів. Вчені записки ТНУ імені ВІ Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації, 31.1: 82-87.
2. Олійник, С.В. (2015). Лексико-семантичні і граматичні трансформації частин мови при перекладі англomовного художнього дискурсу українською. Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Філологія, 13: 60-68.
3. Проценко, Н.В. (2015). Лексико-семантичні підстановки в перекладі англomовних текстів. Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету, 12: 64-72.
4. Fitzgerald, F. Scott. (2023). The Great Gatsby: The Original 1925 Edition. Global Publishers.
5. Hemingway, E. (2024). The Old Man and the Sea. Independently published.
6. Hemingway, E. (2025). A Farewell to Arms. Vintage.
7. Orwell, G. (2021). Nineteen Eighty-Four. Penguin Classics; 1st edition.
8. Rowling, J.K. (2023). Harry Potter and the Sorcerer's Stone. Scholastic Inc.; Reprint edition.

## АННА ПАНЬКОВА

### ЧЕРКАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ТЕХНОЛОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

## ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ КУЛЬТУРНО МАРКОВАНОЇ ЛЕКСИКИ

Кожна культура є унікальною та неповторною і, безперечно, це відображається у мові. Поряд із загальноприйнятими людськими цінностями, існують і такі, що є властиві лише певній окремій культурі, і які не притаманні культурам інших народів.

Культурно маркована лексика – це слова та вирази, які відображають особливості культури певного народу. А проблема передачі культурно маркованої лексики в процесі перекладу є одним з важливих елементів міжкультурної та міжмовної комунікації.

В. Куліш і О. Гарах розрізняють такі труднощі передачі культурно-маркованої лексики: 1) відсутність в мові перекладу повного або часткового еквівалента; 2) необхідність, поряд з предметним значенням лексичної одиниці, передати і її колорит, її додаткові відтінки та специфічне забарвлення [3, 65].

Аналізуючи погляди науковців, можна побачити, що сучасні мовознавці та лінгвісти по-різному визначають та класифікують лексику, яка містить в собі національно-культурний компонент. Безперечним є той факт, що культурно маркована лексика, закріплена за специфічними елементами певної культури та є близькою до поняття «мовна реалія» в традиційній лінгвістиці. Українська дослідниця Р. П. Зорівчак пропонує розрізняти реалії-одночлени, реалії-полічлени та реалії-фразеологізми [2, с. 78]. На думку Ф. С. Бацевича, «фонова



лексика – це лексика, що несе інформацію національно-культурного характеру і потребує лінгвокраїнознавчого коментаря, оскільки поняття, що виражається словами іноземної мови, яка вивчається, відсутні в рідній мові або їх значення в двох мовах не співпадають» [1, 99].

О. Ю. Тупиця вважає, що національно маркована лексика – це безеквівалентна лексика, частково безеквівалентні одиниці (фонова лексика, конотативні слова), екзотизми, варваризми. Дослідник розрізняє три групи безеквівалентної лексики: а) власні назви (імена, географічні назви, назви установ, організацій, газет тощо); б) слова-реалії – словникові одиниці, що позначають предмети, поняття та ситуації, які не існують у практиці іншомовного соціального колективу; слова, що позначають різного роду предмети побуту, матеріальної і духовної культури, які є властивими лише певному народові; в) слова-символи [5, 252].

П. Ньюмарк запропонував наступну класифікацію культурно-маркованої лексики:

1. Екологія: флора, фауна, рівнини, пагорби, вітри;
2. Предмети матеріальної культури (артефакти):
  - їжа
  - одяг
  - житло і міста
  - транспорт;
3. Соціальна культура (робота та дозвілля);
4. Організації, звичаї, діяльність, процедури, концепції:
  - політично-адміністративні
  - релігійні
  - мистецькі;
5. Жести та звички [4, 95-96].

Класифікація культурно-маркованих одиниць є доволі складним процесом, що має враховувати не лише мовні, а й культурні особливості. Важливо також розуміти, що кожна така класифікація є відносною і може змінюватися залежно від контексту та підходу дослідника.

У сучасній теорії та практиці перекладу часто виділяють такі способи передачі культурно маркованої лексики:

- 1) транскрипція і транслітерація

*Кобзар* → *Kobzar*

*Гопак* → *Норак*

- 2) калькування

*Верховна Рада* → *Oberster Rat*

*Козацька рада* → *Kosakenrat*

- 3) описовий переклад

*Вишиванка* → *traditionell bestickte ukrainische Bluse oder Hemd*

- 4) наближений (переклад за допомогою аналогу),

*Гетьман* → *Militärführer / Ataman*

*Колядка* → *Weihnachtslied*

- 5) комбінований підхід (коли поєднуються декілька способів перекладу),

Гопак → *Hopak, ein traditioneller ukrainischer Tanz*

Паляниця → *Palianyzja, eine Art ukrainisches Weißbrot*

б) нотація (коментар перекладача).

Гайдамаки → *Hajdamaken (ukrainische Aufständische des 18. Jahrhunderts, die gegen die polnische Herrschaft kämpften)*

Рушник → *Ruschnyk (traditionelles besticktes Handtuch, das in ukrainischen Ritualen verwendet wird)*

Отже, розуміння культурної маркованості є надважливим фактором для точності перекладу, збереження сенсу, закладеного в певну лексичну одиницю, та передачі культурних особливостей тексту оригіналу. Неправильно обраний спосіб перекладу може призвести до втрати значущих культурних деталей та спотворення сенсу. І все це негативно вплине на ефективність міжмовної комунікації. Тому перекладач, як посередник між двома різними культурами, має бути не лише знавцем мов, але й культурним посередником, який здатен розпізнати та правильно передати культурно-марковані елементи.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. С. (2007) Словник термінів міжкультурної комунікації. Довіра.
2. Зорівчак Р.П. (1989) *Реалія і переклад*. Видавництво при Львівському держ. ун-ті.
3. Куліш В., Гарах О. (2020) *Труднощі перекладу культурно-маркованої лексики*. Young Scientist. № 12 (88). 64–68. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-12-88-14>
4. Newmark, P. A. (1988) *Textbook of Translation*. Prentice Hall.
5. Тупиця О. Ю. (2011) Безеквівалентна лексика: проблемив значення: Рідне слово в етнокультурному вимірі. Посвіт.

### АЛІНА СНІГУР

*Науковий керівник:*  
ЛЮДМИЛА ЗАГОРОДНЯ

ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА

### СТРАТЕГІЇ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛОМОВНОГО ЮРИДИЧНОГО ДИСКУРСУ

Переклад юридичних текстів є складним та багаторівневим процесом, що потребує не лише досконалого володіння обома мовами, а й глибокого розуміння правових систем, концепцій і термінології. Юридичний дискурс характеризується високим рівнем стандартизації, формалізму та використанням специфічних мовних конструкцій, які можуть суттєво відрізнятися у різних правових традиціях. Саме тому перекладач повинен не лише знайти точні лексичні відповідники, а й забезпечити адекватність перекладу з позиції правової коректності [5, с. 114].

**Мета** розвідки полягає у дослідженні стратегій перекладу англійських юридичних документів українською мовою.

Використання тієї чи іншої стратегії залежить від контексту. Наприклад, у перекладі угод, контрактів та законодавчих актів формальна еквівалентність є обов'язковою, оскільки навіть найменше зміщення змісту може призвести до юридичних помилок. У сфері юридичного перекладу найчастіше застосовують дві основні стратегії: формальну еквівалентність (*formal equivalence*) та динамічну еквівалентність (*dynamic equivalence*) [3, с. 61]. Формальна еквівалентність передбачає збереження структури вихідного тексту, що особливо важливо для нормативно-правових актів, контрактів та судових рішень. Наприклад, у перекладі договорів часто використовується калькування: “*The parties shall indemnify and hold harmless...*” → “Сторони зобов'язуються відшкодувати збитки та убезпечити від відповідальності...” [1, с. 43].

Натомість динамічна еквівалентність спрямована на адаптацію тексту відповідно до норм і традицій цільової мови. Наприклад:

“*To plead guilty*” → “Визнати свою вину” (замість дослівного “заявити про винуватість”) [4, с. 54].

Однією з найбільших проблем є відсутність точних еквівалентів у цільовій мові. Наприклад, термін “*common law*” не має прямого аналога в українській правовій системі, оскільки вона базується на романо-германському праві. Його можна перекласти як “загальне право”, проте додаткові пояснення є необхідними [5, с. 185].

Іншою проблемою є багатозначність юридичних термінів. Наприклад, слово “*consideration*” у загальному контексті означає “розгляд”, однак у правовій сфері воно вживається у значенні “зустрічне задоволення” (ключовий елемент договору): “*The contract is not valid without consideration.*” → “Договір не є дійсним без зустрічного задоволення” [2, с. 194].

Труднощі також виникають через фальшивих друзів перекладача (*translator's false friends*), які можуть спричинити помилки:

“*Conviction*” – не “конвікція”, а “звинувачувальний вирок” [3, с. 62];

“*Provision*” – не “провізія”, а “положення (договору, закону)” [1, с. 45];

“*Assault*” – не лише “напад”, а й “погроза застосування насильства” [4, с. 60].

Юридичні тексти англійською мовою часто містять пасивні конструкції, які роблять їх більш формальними:

“*The contract may be terminated by either party.*” → “Договір може бути розірваний будь-якою зі сторін” [2, с. 201].

Крім того, характерними є довгі складнопідрядні речення, що можуть потребувати трансформації при перекладі, наприклад:

“*In the event that any provision of this Agreement is found to be unenforceable by a court of competent jurisdiction, the remaining provisions shall remain in full force and effect.*” → “Якщо будь-яке положення цього Договору буде визнане судом недійсним, усі інші положення залишатимуться чинними” [5, с. 117].

Особливу увагу необхідно приділяти модальним дієсловом, які в юридичних текстах мають специфічні значення. Наприклад, *Shall* означає обов'язок, а не майбутній час: “*The lessee shall pay the rent by the 5th of each month.*” → “Орендар зобов'язується сплачувати орендну плату до 5-го числа кожного місяця” [3, с. 64]. *May* використовується для позначення можливості або дозволу: “*The company may terminate the contract if the obligations are not fulfilled.*” → “Компанія має право розірвати договір у разі невиконання зобов'язань” [1, с. 46].

Окрім двох основних стратегій, у юридичному перекладі також використовуються комбіновані підходи, які передбачають адаптацію певних термінів шляхом пояснювального перекладу (*explicitation*). Це особливо актуально у випадках, коли правова концепція вихідної мови не має прямого еквівалента в мові перекладу. Наприклад, у перекладі американських правових документів термін “*plea bargain*” часто передається як “процедура угоди між прокурором і підозрюваним” замість дослівного “угода про визнання вини” [2, с. 209].

Додаткову складність створюють специфічні юридичні терміни, які мають різні значення залежно від контексту. Наприклад, термін “*trust*” у британському праві може означати як “довірчу власність”, так і “трастовий фонд”, а в корпоративному праві США він інколи використовується як синонім до “монополії” [1, с. 47].

Окрему увагу слід приділяти юридичним формулярам (*legal formulas*), які часто є стандартизованими виразами у правових документах. Наприклад, вираз “*null and void*” зазвичай перекладається як “нікчемний” або “такий, що не має юридичної сили” [4, с. 63].

Отже, переклад юридичних текстів є складним процесом, що потребує не лише знання мов, а й розуміння правових систем. Вибір стратегії перекладу залежить від типу тексту: для нормативно-правових актів переважає формальна еквівалентність, а для аналітичних документів – динамічна. Основні труднощі пов'язані із термінологією, граматичними особливостями та стилістичними нормами юридичних текстів.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Cherniuk, A., & Voytko, T. (2021). English legal discourse in the aspect of translation. *Scientific Works of the Interregional Academy of Personnel Management. Philology, 1*, 43–47.
2. Harris, S. (1962). Structural transformations in legal discourse. *New Trends in Linguistics, II*, 194–210.
3. Khodakovska, O. O. (2021). Strategies of translating English legal discourse. *Zakarpattia Philological Studies, 15*, 61–65.
4. Velykodska, H. (2015). The application of translation strategies in written translation teaching process. *Visnyk National Technical University of Ukraine, 5*, 54–64.
5. Zaytseva, M. O. (2021). Cognitive and communicative parameters of English legal discourse in diachrony. Zaporizhzhia National University.

# СВІТЛАНА ХОМА

Науковий керівник:  
ЛЮДМИЛА ЗАГОРОДНЯ

ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА

## ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ НА ПОЗНАЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ЛЮДИНИ В АНГЛО- УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ

Фразеологічні одиниці як один із найяскравіших елементів мовної системи, відіграють ключову роль у передачі емоційного стану людини. Емоції як психічні стани, що формуються в процесі життєдіяльності індивіда, визначають рівень інформаційно-енергетичного обміну та впливають на спрямованість поведінки. Проблема класифікації емоцій залишається предметом наукових дискусій протягом століть [2, с. 103].

Емоція розглядається як психологічний феномен, що мотивує, організовує та спрямовує сприйняття, мислення та дії людини. Вона виконує регулятивну функцію, фільтруючи та структуруючи інформацію, яку отримує індивід. Фразеологізми, як мовні одиниці, містять у собі символи та стереотипи свідомості, що відображають лінгвокультурологічний код нації. Вони інтегрують історичний досвід, релігійні уявлення, народну мудрість та моральні цінності, що становлять основу національної культури.

Фразеологізми є важливим елементом національно-культурної специфіки мови, оскільки вони відображають унікальність мовного світогляду. Вони можуть бути класифіковані за типом емоцій, які виражають: позитивні (радість, задоволення, здивування) та негативні (тривога, страх, гнів, байдужість).

Наприклад:

- Фразеологізми, що виражають радість: *Jump for joy* – «стрибати від радості»;
- Фразеологізми, що передають смуток: *Heart is breaking* – «душа розривається»;
- Фразеологізми, що виражають страх: *Push the panic button* – «втрачати самовладання» [1];
- Фразеологізми, що передають здивування: *A bolt from the blue* – «грим серед ясного неба»;
- Фразеологізми, що виражають закоханість: *Be head over heels* – «закохатися по вуха» [5].

Питання вербалізації емоцій завжди привертало увагу психологів та лінгвістів, оскільки емоції є невід'ємною частиною людського досвіду та комунікації. Емоції не лише впливають на поведінку, але й формують мовну картину світу. Емоції є необхідними для виживання та соціальної адаптації,

оскільки вони дозволяють людині реагувати на зовнішні подразники та взаємодіяти з оточенням.

У англійській мові існує велика кількість фразеологізмів, що виражають позитивні емоції, такі як щастя, радість, любов, надія та задоволення. Зокрема, фразеологізми, що передають задоволення, часто пов'язані з природними феноменами, такими як явища природи, тварини, рослини та інші елементи природного середовища. Наприклад:

- 1) *Sitting at the top of a cloud* – «перебувати на вершині хмари»;
- 2) *On Cloud Nine* – «бути на сьомому небі»;
- 3) *Float on a cloud* – «поринати у хмари»;
- 4) *Jump over the moon* – «стрибати від щастя»;
- 5) *Be full of the joys of spring* – «бути сповненим радості»;
- 6) *On the top of the world* – «бути на вершині світу»;
- 7) *Flying high* – «летіти високо»;
- 8) *Go through the roof* – «бути в екстазі»;
- 9) *Ride high* – «бути на хвилі успіху»;
- 10) *Walk on air* – «ходити по повітрю»;
- 11) *Be as high as a kite* – «бути в ейфорії»;
- 12) *(To be) in high spirits* – «бути в гарному настрої» [4, с. 10].

Аналіз цих фразеологізмів дозволяє зробити висновок, що задоволення часто асоціюється з підняттям у висоту, що може символізувати прагнення до ідеалів або духовного піднесення. Це підкреслює зв'язок між емоційним станом та культурними уявленнями про щастя.

Переклад фразеологізмів українською мовою потребує врахування їхньої специфіки та культурного контексту. Науковці виділяють два основні підходи до перекладу фразеологічних одиниць: фразеологічний та нефразеологічний. Фразеологічний підхід передбачає використання еквівалентів або аналогів у мові перекладу. Нефразеологічний підхід включає калькування, описовий переклад та контекстуальну заміну [3, с. 47].

Фразеологічний переклад вважається оптимальним, оскільки він дозволяє зберегти образність та експресивність вихідного виразу. Калькування може бути ефективним, якщо перекладений фразеологізм легко інтегрується в українську мову та не сприймається як штучний. Описовий переклад використовується у випадках, коли неможливо знайти відповідний фразеологізм, і зміст одиниці передається через вільне словосполучення.

Таким чином, фразеологізми, що виражають емоційні стани, відображають не лише мовну специфіку, а й культурні особливості мовного колективу. Вибір способу їхнього відтворення в перекладі залежить від характеру фразеологічної одиниці та її функцій у тексті.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баранцев, К. Т. (2005). *Англо-український фразеологічний словник*. Київ: Товариство «Знання».

2. Василюк, І. М. (2004). Фразеологізми як одиниці міжмовної комунікації (проблеми перекладу). *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*, 17, 102–103.
3. Нагорна, М. (2014). Основні шляхи перекладу фразеологізмів українською мовою. *Наука. Освіта. Молодь*, 2, 47–48.
4. Панасенко, С. В. (2019). Фразеологізми на позначення задоволення в англійській мові. *Збірник студентських наукових праць «STUDIA PHILOLOGICA»*, 2, 10–11.
5. Навчальні матеріали онлайн. Класифікація фразеологізмів. URL: [http://pidruchniki.com/1016031648103/dokumentoznavstvo/klasifikatsiya\\_frazeologizmiv](http://pidruchniki.com/1016031648103/dokumentoznavstvo/klasifikatsiya_frazeologizmiv)

**OLHA HYRYLA,  
LIUBOV YURCHAK**

**WEST UKRAINIAN NATIONAL UNIVERSITY, TERNOPIL**

## **LINGUISTIC AND CULTURAL BARRIERS IN TRANSLATION**

Translation plays a crucial role in facilitating communication between different cultures and languages. However, linguistic and cultural barriers pose significant challenges that can impact the accuracy and effectiveness of translated content. This report explores the key linguistic and cultural obstacles in translation, their implications, and strategies to overcome these challenges.

Linguistic differences between source and target languages create various challenges for translators. These barriers include: structural differences, idiomatic expressions, lexical gaps, ambiguity and polysemy. Languages have distinct grammatical structures, which can lead to difficulties in conveying the exact meaning of a sentence. For example, English follows a Subject-Verb-Object (SVO) order, while Japanese follows a Subject-Object-Verb (SOV) structure (Baker, 2011). Idioms and colloquialisms often do not have direct equivalents in other languages. Translators must find ways to convey the intended meaning rather than translating word for word (Nida & Taber, 1982). Some words or concepts exist in one language but not in another. For example, the German word "Schadenfreude" has no direct English equivalent, requiring paraphrasing to capture its meaning (Munday, 2016). Words with multiple meanings create ambiguity in translation. Without proper context, a translator may choose an incorrect interpretation, altering the message (Hatim & Mason, 1997).

Cultural differences influence how language is used and understood, making cultural adaptation a vital aspect of translation. The main cultural barriers include cultural-specific concepts, taboos and sensitivities, historical and social contexts, non-verbal communication. Some concepts are deeply rooted in a particular culture and may not have an equivalent in another. For example, honorifics in Japanese express social hierarchy, but English lacks direct equivalents (Venuti, 2008). Certain words or expressions may be offensive in one culture but acceptable in another. Translators must be aware of cultural sensitivities to avoid miscommunication

(Newmark, 1988). The meaning of certain terms is influenced by historical and social backgrounds. A direct translation without cultural adaptation may misrepresent the intended message (Bassnett, 2002). Body language, gestures, and symbols vary across cultures. A gesture that is positive in one culture might be offensive in another (Katan, 2004).

There are some strategies to overcome linguistic and cultural barriers. To ensure accurate and culturally appropriate translations, translators employ various strategies, namely, contextual analysis, localization, use of parallel texts, Collaboration with native speakers, continuous learning. Understanding the context of the source text helps in selecting the most appropriate translation approach. Adapting content to fit the cultural norms and linguistic conventions of the target audience enhances comprehension and acceptance. Consulting similar texts in both languages helps ensure consistency and accuracy. Working with native speakers or cultural experts ensures a more accurate and natural translation. Staying informed about linguistic and cultural developments helps translators refine their skills and avoid outdated or inappropriate translations.

In summary, linguistic and cultural barriers present significant challenges in translation, affecting the accuracy and clarity of communication. Overcoming these barriers requires not only linguistic proficiency but also deep cultural awareness and adaptability. Translators must go beyond literal word-for-word translations and strive to convey meaning, intent, and cultural nuances in a way that resonates with the target audience.

The complexity of translation highlights the importance of continuous learning, research, and collaboration with native speakers and cultural experts. By employing strategies such as localization, contextual analysis, and dynamic adaptation, translators can ensure their work remains effective and relevant across diverse linguistic and cultural landscapes.

Furthermore, as globalization and digital communication continue to evolve, the demand for skilled translators will only increase. Addressing linguistic and cultural barriers in translation is not merely about language proficiency but also about fostering mutual understanding, bridging cultural gaps, and facilitating international cooperation. In this sense, translation serves as a powerful tool for cross-cultural communication, promoting inclusivity and global connectivity.

## REFERENCES

1. Baker, M. (2011). *In Other Words: A Coursebook on Translation*. Routledge.
2. Bassnett, S. (2022). *Translation Studies*. Routledge.
3. Hatim, B., & Mason, I. (2017). *The Translator as Communicator*. Routledge.
4. Katan, D. (2004). *Translating Cultures: An Introduction for Translators, Interpreters and Mediators*. Routledge.
5. Munday, J. (2016). *Introducing Translation Studies: Theories and Applications*. Routledge.
6. Newmark, P. (1988). *A Textbook of Translation*. Prentice Hall.
7. Nida, E. A., & Taber, C. R. (2020). *The Theory and Practice of Translation*. Brill.
8. Venuti, L. (2018). *The Translator's Invisibility: A History of Translation*. Routledge.



# **VIKTORIA NYTSPOL**

**VASYL STEFANYK PRECARPATHIAN NATIONAL UNIVERSITY**

## **MACHINE TRANSLATION APPROACHES THAT RUN TRANSLATION SYSTEMS**

Advances in artificial intelligence and natural language processing made the translation process fast and effective and contributed to the development of a very useful translation tool - Machine Translation (MT).

Machine translation (MT) is the process of using artificial intelligence (AI) to automatically translate content from one language (the source) to another (the target) without any human input [1, p.198]. MT is a branch of computational linguistics, which deals with the computational modelling of natural languages.

The idea of Machine Translation appeared in 1930 when George Artsuni, a French engineer, invented Mechanical Brain, which goal was to translate natural languages. However, Mechanical Brain was not an effective device due to its inadequacy to modern computers [4].

In 1949 Weaver mapped out the science of MT in his ‘memorandum of Translation’ and in 1954, Leon Dostert and Peter Sheridan conducted the first experiment on translating 250 words, and they did succeed. The success of the first experiment attracted a significant scale of funding to develop MT and its potential to translate across human languages.

Unfortunately, the complexity of MT was far higher than computer scientists predicted, as it required enormous data processing power and storage far beyond the capabilities of early machines. In 1962 a committee formed by the US government to evaluate MT concluded that “there is no predictable prospect of useful machine translation” [3, p.5]. This report had a detrimental effect on further MT development since it shut the door to further research. Only scientists in Japan and France continued their research to use MT in weather forecast translation.

It was only in the early 2000s that the software, data, and required hardware became capable of doing basic machine translation. At the beginning statistical databases of languages were used to “teach” computers to translate texts. Training these machines was a very difficult task and involved a lot of manual work.

In 2016, Google had an experimental team testing the use of neural learning models and artificial intelligence (AI) to train translation engines. The results of experiment became the breakthrough in MT and Google decided to adopt neural machine translation as their primary development model. Other major providers including Microsoft and Amazon soon followed it, and modern machine translation became a viable addition to translation technology.

Google Translate offers a free automatic translation service into 109 languages, including Ukrainian. MT service provided by Google is powered by Neural Machine Translation (NMT) approach. It is widely used by more than 500 million users daily, with an estimated 100 billion words translated daily (Google Translate, 2021).

In order to understand how Google Translate works, we should first understand the MT approaches that run the systems.

Generally, MT systems use machine-learning technologies in order to translate information from the source language into the target one. The first MT approach is called *Rule-Based MT* (RBMT), which is based on linguistic information about the source and target texts taken from dictionaries and grammars [2]. This approach has several serious disadvantages including requiring significant amounts of human post-editing, the requirement to manually add languages, and low quality in general. It has some uses in very basic situations where a quick understanding of meaning is required.

The second approach is *Statistical-Based MT* (SBMT) which generates translation across languages using statistical models from bilingual *text corpora* ((singular: text corpus) are large and structured sets of texts, which have been systematically collected) [2]. This approach builds a statistical model of the relationships between words, phrases, and sentences in a text. It applies the model to a second language to convert those elements to the new language. Thereby, it improves on rule-based MT but shares many of the same problems.

The third approach is *Neural Machine Translation* (NMT) which is designed to imitate the human brain in translation. It is an approach that uses neural networks to learn linguistic rules, which results in faster and more accurate translation. Google Translate adopted NMT in 2017 due to its potential to mimic human translation. (ASIA Digital, 2021) describes NMT as, “universally accepted as the most accurate, fluent, and versatile approach to automatic translation” [2].

The quality of MT is improving every day but a lot of mistakes still occur in the output of MT systems, so the error analysis of MT is a relevant direction in modern researches. A lot of methods can be used in order to evaluate machine translation systems. The accuracy of any machine translator is usually evaluated by comparing the results to human judgments.

## REFERENCES

1. Hutchins, J. (2005). Example-based machine translation: A review and commentary. *Machine Translation*, 19 (3–4), 197–211.
2. Almahasees et al. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 17(4) (2021) 2065–2080, 2067. 2021 Cognizance Research Associates - Published by JLLS
3. ALPAC (1966) *Languages and machines: computers in translation and linguistics*. A report by the Automatic Language Processing Advisory Committee, Division of Behavioral Sciences, National Academy of Sciences, National Research Council. Washington, D.C.: National Academy of Sciences, National Research Council, 1966. 124pp.
4. Hennisz-Dostert, B. (1979) “Users’ Evaluation of Machine Translation,” in Bozena Hennisz-Dostert, R. Ross Macdonald, Michael Zarechnak (eds), “Machine Translation,” Mouton Publishers.

**NATALIIA RYBINA,  
ALINA BATKIVSKA**

**WEST UKRAINIAN NATIONAL UNIVERSITY, TERNOPIL**

## **THE LINGUISTIC FEATURES OF ARTICLE USAGE IN TRANSLATION**

Articles play a crucial role in English grammar, influencing meaning, specificity, and definiteness. Their presence or absence can significantly alter a sentence's interpretation. However, many languages either lack articles or use them differently, making translation a challenging process. This report examines the linguistic characteristics of article usage in translation, focusing on recent research findings and theoretical perspectives.

English has two types of articles: definite ("the") and indefinite ("a/an"). The definite article "the" specifies a known or previously mentioned noun, while the indefinite articles "a/an" introduce an unspecified noun. These articles contribute to textual cohesion, clarity, and emphasis, elements crucial in translation. Recent corpus studies indicate that article usage patterns differ across discourse types and registers, impacting translation strategies [8].

Linguists categorize article systems based on their interaction with nominal phrases. Lyons [6] highlights that definiteness is often marked syntactically or morphologically across languages. The referential framework proposed by Hawkins [3] suggests that the definite article encodes shared knowledge, which is crucial in cross-linguistic translation.

Many languages either lack articles or have distinct article systems. Recent comparative linguistic studies reveal that article omission or overuse in translations often leads to shifts in meaning [4]. For example, Chinese and Korean rely on context for definiteness, while Romance languages frequently use definite articles where English does not.

Languages like Mandarin Chinese and Korean convey definiteness through word order, pragmatic markers, or classifiers. Recent syntactic analyses [5] demonstrate that translators often infer article use based on discourse coherence rather than direct lexical equivalence.

Languages such as German, French, and Spanish have distinct article usage patterns. French, for instance, employs definite articles more frequently in generic statements, as evidenced in corpus-based research [1]. Translators must account for these differences to maintain fluency and accuracy.

There are some strategies for translating articles. First of all, the Discourse and Contextual Analysis, that is an advanced computational model [2] now assist in predicting article use based on syntactic dependencies. Another one is the Pragmatic Equivalence ensuring the translated text conveys the same level of specificity as the original [7]. Finally, Machine Translation Advances is a neural network have improved automatic article insertion, reducing common translation errors [9].

Conclusions. The translation of articles remains a complex linguistic challenge that requires an understanding of morphosyntactic structures, discourse functions, and pragmatic conventions. Recent advancements in corpus linguistics and computational linguistics offer new insights into article translation strategies, improving both human and machine translation outcomes. Further research is necessary to refine translation techniques for article-deficient languages, particularly in the context of real-time machine translation and multilingual communication. The application of artificial intelligence in natural language processing continues to evolve, promising enhanced accuracy in automated translation systems. Additionally, linguistic studies should explore how speakers of article-less languages cognitively process definiteness in second-language acquisition, which could inform better teaching methodologies for learners of English and other article-based languages. As global communication expands, understanding the nuances of article use in translation will remain crucial in achieving linguistic precision and cultural fidelity.

### REFERENCES

1. Dupont, P. (2019). *Definiteness in Romance Languages: A Corpus-Based Study*. Cambridge University Press.
2. Garcia, L., & Brown, H. (2022). *Advances in Computational Linguistics: Syntax and Translation*. MIT Press.
3. Hawkins, J. (2022). *Referential Properties in Article Systems*. Oxford University Press.
4. Johnson, R. (2021). *Comparative Studies in Linguistic Typology and Translation*. Routledge.
5. Lee, H. (2020). *Syntax and Pragmatics in East Asian Languages*. Springer.
6. Lyons, C. (2020). *Definiteness Revisited: New Perspectives on Article Systems*. Cambridge University Press.
7. Miller, T. (2021). *Pragmatic Considerations in Multilingual Translation*. Palgrave Macmillan.
8. Smith, J. (2021). *Corpus Linguistics and Article Use in English Discourse*. John Benjamins.
9. Zhang, Y., et al. (2023). *Neural Networks and Automatic Article Translation*. ACL Press.

### OKSANA SHOSTAK

NATIONAL AVIATION UNIVERSITY, KYIV, UKRAINE  
UNIVERSITE PARIS CITE, PARIS, FRANCE

### SIMULACRUM AND NATIONAL REALITY IN THE TRANSLATION OF DR. APELLES BY DAVID TREUER

David Treuer is not only a well-known Native American writer, a member of the Anishinaabe nation. He is the author of three novels: *Little*, *Hayawata* and most recent, *The Translation of Dr Apelles*. He has also written a provocative critical exploration of Native American fiction titled *Native American Fiction: A User's Guide*. In 2006, Treuer received the Washington Post Critics Choice Award and in

2007 he got a Guggenheim Fellowship for his work on a documentary book about life on reservations. D. Troyer's *Native American Fiction: A User's Guide* (2006) is one of the most provocative critical studies written by a critic of indigenous descent. In this work, Treuer raises the issue of the fact that to this day, literary works written by writers of indigenous origin are treated as an artefact of culture rather than a cultural phenomenon [3, p. 199]. The critic sees a marked difference between the culture of literature and literature as a cultural phenomenon, considering the confusion between these two phenomena to be a problem for the development of indigenous literature.

Treuer was often criticized for his attempt to reconstruct the concept of contemporary indigenous literature. He emphasised the need to separate the literary tradition from the Indian community, which served as a challenge for traditionalist critics who see literature as a tool for popularizing culture and political struggle. Treuer stated that Native American literature, if there is such a thing, does not establish a culture, it creates a desire that looks like a cultural form. It is the kind of literature that creates fantasies about 'Native Americans' and not the other way round [Treuer a, p. 199]. The critic convinced the reader that if the works of indigenous writers were allowed to be identified as Native American, it would automatically update the stereotypes and expectations of the mainstream audience that had been imposed on them by the entire previous history of American culture.

Treuer argued that by presenting James Welch's historical novel *Fools Crow* as a fiction, as an outsider's view like *The Last of the Mohicans* text, he denied the right of indigenous people to have their own vision of the historical process. Treuer relegates the historical novel to a bizarre descendant of nineteenth-century literary fiction.' [1, p.115]. In the case of Treuer's analysis of Laslie Marmon Silko's novel *Ceremony*, Kalb is outraged that the critic has reduced the depth of the metaphorical narrative, built on the interweaving of creation myths and deep psychological and historical allusions to Freudian psychoanalysis. "He (Treuer) suggests that the entire canon of Native American/ American Indian literature is ostensibly an illusion, and those who produce, teach, or critique it are merely faking or, worse, perpetrating a falsehood. He proffers some fairly harsh assessments, particularly of Sherman Alexie, who comes in for a trashing, but also of Erdrich, Welch, and Silko, whose work he praises while he claims it is not "Native American." One would expect that a text subtitled "A user's manual" would serve any reader interested in Native American fiction, providing guidance for the full appreciation and analysis of the literature. Alas, that is not what this volume offers. What renders this manual less than useful are some egregious errors and substantial misreading" [1, p.115].

In an era of radical dehumanisation, including of man himself, who is being driven out of the centre of the universe, so that there is no longer either man or the world as a system. In his works *Simulations, Ecstasy Communication, and Transparency of Evil*, Baudrillard speaks about hyperreality, the technological murder of reality, and the temptation of virtuality. The creation of models of the real in the absence of reality is hyperreality. The terrain no longer precedes the map. The map precedes the terrain.

Baudrillard assesses this state as a simulation: 'we live among countless reproductions of ideals, fantasies, images and dreams, the originals of which have

been left behind us'. Postmodern poetics considers the simulacrum as a means of manipulating consciousness, replacing the real world with an imaginary one, but one that is perceived by a person as really existing. In the era of universal simulation, which creates a hyper-reality that makes it impossible to distinguish between the real and the fictional, the simulacrum appears as 'an exact copy of the original, which never actually existed'.

The critic sees a difference between the culture of literature and literature as a cultural phenomenon. Treuer has repeatedly stressed that this is a problem for the development of indigenous literature, as it creates confusion between the two phenomena [5, c.240]. He repeatedly emphasised this position, saying that if Native American literature is taught as culture, culture and literature are cheapened, subject to manipulation, misunderstood, and the process is dishonest. Culture is the theme of Native American novels, but it is not the building block [2, p.48].

Treuer considers the novel *The Translation of Dr Apelles*, written at the same time as *Native American Fiction*, to be a clear illustration of the theoretical theses Treuer had presented in *Fiction*. The text of *The Translation of Dr Apelles* deserves to be considered 'worth' from the perspective of 'literary criticism'. However, for all Treuer's complaints that writers of indigenous descent in the twentieth century tend to reproduce romantic views of eighteenth- and nineteenth-century Indians to varying degrees, his 'story within a story' in his own novel presents the romantic fable as a "native" text, which is supposedly translated by the protagonist of the novel, Dr Apelles. In the translator's preface, the found manuscript is defined as 'the most amazing tale I've ever heard - full of Indians beautiful to look at and Indians who were treacherous, full also hunting episodes, of capture and recapture. The tale was about foundlings (who are only called that because once they were lost) and about animals, too, and kidnappers and prostitutes. In this story there is war and reconciliation, a marriage, and the death of a boy. Ultimately, what I heard was a story about the quest for beauty. It is sometimes surprising where you find it [4].

The parts of the unfinished 'translation' intersect with the fantasy adventures and, ultimately, the love of the protagonist, the poor, lonely, man-hating Dr Apelles, whose 'real life' twists and turns are as implausible as those in the book he is translating. Predictably, at the end of the novel, the two stories eventually come together, though not necessarily in a predictable way. Perhaps this is Thrasher's way of breaking free of the restrictive chains of identification as a writer of indigenous origin. However, the text of this novel questions his ability as an artist to visualize and recreate a world outside of experience, but at the same time keeps that world anchored in an apparent reality. In *Translation*, we see the bizarre transformation of Anishinaabe characters into stylized Disneyland images. The 'myth' he created is clearly a bizarre myth-simulacrum. Perhaps that is why Treuer is unwilling to recognize the 'truths' inherent in the myths he relies on.

Treuer himself, as a literary critic, writes that 'I disagree strongly that Native American literature is silenced or devalued in the academy and forced into uncomfortable poses by "Western" critical practices. I believe the opposite, that Native American literature and criticism and Native American studies all rely almost exclusively on *Western* practices and devices and traditions and are, most of the time,

because of the subject or some aesthetic or thematic elements, dressed up as Indian. Most potently, and importantly, this irony plays out in the realm of identity politics where simply because people can claim Indian blood, they feel they can claim exclusive intellectual space. But the end product of their thought is as “Western” or as “canonical” as a Marcuse or a Derrida or a Kristeva’.

The protagonist of *The Translation*, Apelles, also complicates the process of understanding the reality around him by showing the text that European culture has as something special, created exclusively by the Anishinaabe people. In fact, this is a very artificial text of an idyllic pastoral novel modelled on Daphnis and Chloe, with the main characters simply disguised as Indians under the names Bimaadiz and Eta. These chapters represent a simulation of Native American life, in which Apelles, the Anishinaabe scholar, is afraid disappearing, and only by writing the story of his life in clear contrast can he ‘translate’ his life for others as well as for himself.

### REFERENCES

1. Kalb, John D. David Treuer. Native American Fiction: A User’s Manual and the Translation of Dr. Apelles: A Love Story. *Studies in American Indian Literatures*. 2008. Vol.20.No2. P.113-116.
2. Kennedy, Virginia. A Conversation with David Treuer. *Studies in American Indian Literatures*. 2008. Vol.20.No2. P.47-63.
3. Treuer, David. Native American Fiction: A User’s Manual. Saint Paul: Graywolf Press, 2006. 224p.
4. Treuer, David. The Translation of Dr. Apelles. N.Y.: Vintage contemporaries, 2006. 315p.
5. Шостак О.Г. Художні вираження національної ідентичності в творчості сучасних північноамериканських письменників корінного походження. Київ: Талком, 2020. 543с.

**IRYNA STETSKO,  
OLENA KUPETSKA**

**WEST UKRAINIAN NATIONAL UNIVERSITY**

### **LOCALIZATION IN UKRAINIAN TRANSLATIONS OF AMERICAN FILMS CARS, DEADPOOL 2, FLUSHED AWAY, INSIDE OUT, OPEN SEASON**

**Problem Statement.** When translating from English into Ukrainian, achieving effective localization presents several challenges that go beyond straightforward translation. As a creative industry, films require translators not only to convey linguistic meaning but also to adapt content culturally and contextually to resonate with the target audience. Localization, an increasingly popular strategy in the translation of film texts, aims to bridge cultural and linguistic gaps by making the text feel native to Ukrainian speakers. However, the process demands a deep understanding of both cultural nuances and the creative requirements of film dialogue

[1, p.102]. Translators face the challenge of adapting content so that it “speaks to the heart” of the Ukrainian audience, ensuring that cultural references, humor, and emotions are adequately conveyed. This research problem centers on exploring the effectiveness, methods, and challenges of implementing localization in film translation from English to Ukrainian, with the aim of providing insights for future applications and enriching this evolving field.

**Objectives.** The objectives of the research are to explore the peculiarities of translation of English-Ukrainian audio-visual text and evaluate the level of adequacy of Ukrainian translation of the selected films.

**Results.** The significance and complexity of localization in translation, especially for audiovisual media, digital content, and international marketing is constantly growing. Localization goes beyond literal translation by adapting products linguistically and culturally to fit the target audience’s preferences, customs, and values [3, p.340]. This process, which has become essential for global reach and success, requires translators to have deep cultural knowledge, technical skills, and sensitivity to regional variations. As digital media expands, localization helps ensure that content feels native to the audience, enhancing both comprehension and market appeal [2, p.21].

Localization in the given films was successfully defined and analyzed. According to the analysis that was based on 91 examples (51 of which were discussed in the research), it can be stated that localization was applied inconsistently across the selected films. The greatest number of localized instances was found in *Deadpool 2*, which is likely due to the film’s more recent release and the nature of its humor-driven and culturally dense script. The Ukrainian translation of the film provides a varied palette of localization as the manner of this strategy was present in speech of different characters at the same time it was a peculiar feature of certain characters as well. Other films like *Cars*, *Open Season*, and *Flushed Away* had fewer localized examples, but all three were translated by the same individual, Oleksa Nehrebetskyi. A notable disparity in the number of localized expressions among these films suggests that localization has a direct influence on how well a film is received by Ukrainian audiences. *Inside out* takes the fourth place and provides a relatively limited set of localized examples, which may affect the audience’s engagement with culturally specific humor and references.

Additionally, the research highlights a significant trend in Ukrainian film translation: the localization of foreign accents originally present in English-language films through the use of a Russian-accented Ukrainian dialect known as surzhyk. This can be traced on the basis of peculiarities of speech of certain characters in films *Deadpool 2* (Colossus), *Cars* (Mater) and *Open season* (beavers). This technique, though effective in conveying comedic and cultural nuances, raises questions about linguistic identity and the representation of foreignness in Ukrainian film translation.

**Conclusions.** The use of localization in audiovisual translation is a complex and creative process that requires extensive background knowledge, linguistic dexterity, and cultural sensitivity. Translators must be aware of the specific characteristics of film texts and the expectations of the target audience. The study demonstrates that localization plays a crucial role in shaping the perception of foreign films among



Ukrainian viewers. The effectiveness of localization strategies varies across different films, genres, and translators, influencing both comprehension and audience engagement. The findings highlight the importance of further research on localization practices and their impact on the success of translated films in Ukraine. Future studies could explore how audience preferences evolve over time and how emerging trends in language use and humor affect translation strategies.

### REFERENCES

1. Liubinienė V. What is the Successful Film Localization? The Case Study of Dub Localized Songs in Garfield Story / Vilmantė Liubinienė. – American International Journal of Social Science, 2014. – 120 pp.
2. Гудманян А. Г. До проблем кіноперекладу, як виду художнього перекладу / А. Г. Гудманян, Ю. М. Плетенецька // Наукові записки [Національного університету “Острозька академія”]. Сер. : Філологічна. - 2012. - Вип. 25. - С. 28-30.
3. Єрко В.В. Локалізація як перекладознавча проблема / В.В. Єрко, С.Г. Шурма // Фаховий та художній переклад: теорія, методологія, практика: збірник наукових праць / за заг. ред. А.Г. Гудманяна, С.І. Сидоренка. – К.: Аграр Медіа Груп, 2015. – С. 340-347.

## AREA 3. LITERARY STUDIES / СЕКЦІЯ 3. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

ІРИНА БЄЛІНСЬКА

ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
м. ТЕРНОПІЛЬ

### ТРАДИЦІЇ ЛІТЕРАТУРНИХ ПОПЕРЕДНИКІВ У ТВОРЧОМУ ОПРАЦЮВАННІ ГЕНРІ ФІЛДІНГА

Творчий доробок Генрі Філдінга – відомого англійського драматурга та романіста у вітчизняних літературних студіях займає невеликий корпус досліджень, хоча внесок у розвиток літератури на його батьківщині є незаперечним. В українському дослідницькому континуумі його літературна спадщина перебуває на узбіччі, представляючи собою спорадичні, поодинокі розвідки. Не тішать своєю кількістю й перекладацькі спроби – за винятком деяких опцій, виконаних М. Стріхою. Проте детальні вивчення та дослідження творів Філдінга можуть дати цікавий матеріал для різнопланових наукових студій. Доречним є, на нашу думку, розмістити опрацювання літературного надбання у компаративному руслі, відслідкувавши письменницькі рефлексії традицій попередників.

В скарбниці автора – двадцять п'ять комедійних п'єс, представлених у різних жанрових модифікаціях: комедії манер, п'єси-памфлети, фарси, переробки, баладні опери тощо.

В рамках заявленої теми ми зосередимось на драматургічному сегменті. Прослідовується преференція Філдінга до вічних літературних образів, які переробляються з творів Мольєра, а саме у п'єсі «Уявний лікар, або Зцілення німої леді» (1732,) мольєрівського «Лікаря мимоволі», у фарсі «Спокусник або Викритий єзуїт» (1732), «Тартюфа» і «Скупого» в однойменній комедії 1733р., у якому персонаж має ім'я Лавголд (любитель, поціновувач золота). У фарсі «Служниця-інтригантка» прослідковуються мотиви «Севільського цирюльника» Бомарше. Не залишилися поза увагою й Бен Джонсон, Сервантес та Шекспір – опрацьовуючи та розвиваючи напрями та мотиви творів великих письменників та драматургів, Філдінгові персональні дотепність та кмітливість, літературний смак представили читачу яскравих героїв показавши водночас перевагу над поверхневими та примітивними наслідуваннями, які масово з'являлися в цей час. Проте необхідно зауважити, що й Філдінг підпадав під нещадну критику [1, с.31].

Традиції Мольєра простежуються у ранніх комедіях Філдінга – «Любов під різними масками» (1728) та «Франт з Темпля» (*переклад наш*) (1730), де в сюжетній лінії постають батьки, зосереджені на вигідних шлюбах своїх дітей, не зважаючи на їхні пасіонарні уподобання. Характер мольєрівського

Гарапагона чітко проглядається у герої Філдінга Еврайсі (скнарість). В наборі юних героїв присутні гультяї, розтратники та нероби – Гаррі Вайльдинг у «Франт з Темпля», проте на ряду з ними є і вдумливі та глибокі персонажі – такі як Белларія и Веромил. У змальованих характерах та їхніх діях відчутні засоби та прийоми, притаманні англійській драматургії часів Реставрації, а саме п'єс Вільяма Конгрива, проте у Філдінга відслідковується чітка позиція автора в протистоянні негативу – він ніколи не виявляє симпатії до негідників, а протиставляє їм благородних героїв. Риси сентиментальної комедії, розвинутих Сіббером Коллі, відображені у розвитку любовних інтриг.

На зв'язок з Мольєром натякає і назва вистави «Урок для батька, або Донька без вдавання», що відчувається у перегуку з мольєровськими «Школами», де окрім розважальності присутні і заклики до глядача глянути на себе зі сторони, усвідомити свої проблеми та обдумати шляхи їх вирішення. У герої Томаса чітко прочитується характер Фігаро, де з показової демонстрації недолугості і простацтва вимальовуються шляхетність та кмітливність, які і приваблюють героїнь, що відмовляються від залицянь багатих та знаних паничів.

Мольєрівська атмосфера «Шкіл» присутня і в романах Філдінга – а саме у впровадженні епістолярних елементів, які є у комедії «Підкинуті листи, або Новий спосіб втримати дружину вдома» і співвідносяться з п'єсами раннього періоду Мольєра, а саме «Школою чоловіків» та «Школою дружин».

Відлуння творчості Бена Джонсона видно й у виставі «Суддя у власному капкані, або Політик з кав'ярні» (1730), герої яких вписалися у галерею відомих англійських диваків, а саме «Політика» – купця, який приділяє більше уваги суспільним питанням ніж своїм особистим. Схожий типаж був створений Беном Джонсоном в комедії «Хитрий лис». Фінальні епізоди з демонстративним моралізаторським акцентом теж вказують на відсилання до комедіографічних традицій Джонсона.

Проте очевидна наявність «чиїхось» героїв в творчій інтерпретації Філдінга не змогла приховати складні філософські погляди автора, які впливають на зміст його п'єс і романів, а також на авторські стратегії, які також створюють їхній формат. [2, с.72].

Така «палітра» переопрацьованих образів свідчить про глибоку освіченість та талант Г.Філдінга, який запозичивши образи та ідеї, зміг створити свої унікальні аналоги, докласти персонального колориту, надавши значимості літературним творам, що резонують досі і по праву належать до скарбниці світової літератури.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Henry Fielding: the Critical Heritage. (1969). [ed. by R. Paulson, Th. Lockwood]. L.: Routledge. 480 p.
2. Pagliaro H. Henry Fielding. A Literary Life. (1998). H. Pagliaro. N. Y.: St. Martin's Press. 237 p.

# СОФІЯ КОЗАК

ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ, ЛУЦЬК

## ФРЕЙМ «GEFÜHL» У ЛІТЕРАТУРНОМУ ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРЧОСТІ АВСТРІЙСЬКОГО ПИСЬМЕННИКА С. ЦВЕЙГА)

У сучасній лінгвістиці та суміжних дисциплінах одним із провідних напрямів досліджень є когнітивний аналіз, у межах якого дедалі більшого значення набуває фреймовий підхід до вивчення мовних явищ. Фреймовий аналіз є одним із базових методів дослідження механізмів взаємодії вербальних та когнітивних структур [2, с. 89]. Фреймові моделі виявилися настільки практичними, що багато когнітивних наук використовують їх для моделювання людської свідомості та різних пов'язаних з нею структур і процесів. Проте теорія фреймів набуває все більшої популярності не лише в галузях когнітивної науки та інформатики, а й у лінгвістиці та літературознавстві [1, с. 127].

Фрейм «Gefühl» («Почуття») розглядаємо як когнітивну структуру, що базується на категоріальних знаннях про людські почуття, зафіксованих у лексикографічних джерелах. Німецький словник Duden подає таке визначення: *Gefühl ist psychische Regung, Empfindung des Menschen, die seine Einstellung und sein Verhältnis zur Umwelt mitbestimmt* [3], тобто мова йде про психологічні почуття, відчуття людини, які визначають її погляди та ставлення до оточуючого світу. Згідно з визначенням німецькомовного універсального словника Langenscheidt, почуття – це «те, що люди відчують душею (а не розумом): страх, полегшення, радість, безпечність, невпевненість» (*Gefühl ist das, was man in seinem Inneren (nicht mit dem Verstand) empfindet, spürt: Angst, Erleichterung, Freude, Geborgenheit, Unsicherheit* [4, с. 405]).

На основі цих дефініцій визначаємо основні термінали, які складають фрейм «Gefühl»: *Angst – Erleichterung – Freude – Geborgenheit – Unsicherheit*:

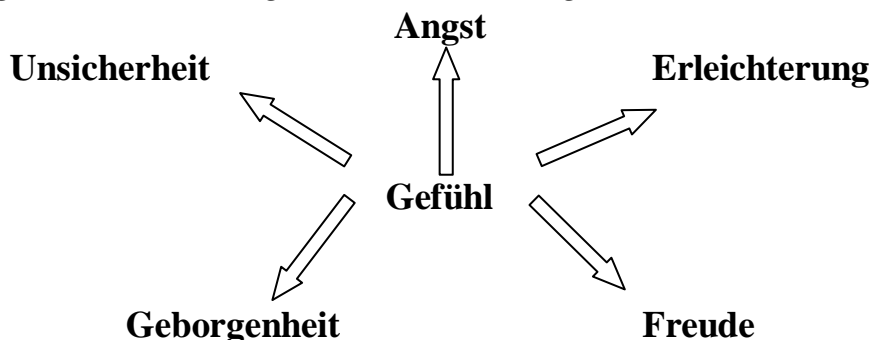


Рис. Структура фрейму 'Почуття'

Розглянемо функціонування фреймових структур «Gefühl» у романі австрійського письменника Стефана Цвейга «Нетерпіння серця» [5], в якому автор не лише висвітлює основні проблеми, з якими стикається кожна людина, як-от стосунки в сім'ї, здоров'я, дружба, суспільство та особистість, внутрішній

світ людини, а й детально описує емоційну гаму людських почуттів – любов, ненависть, співчуття, дружбу, розчарування, страх, переживання, тощо.

Проаналізуємо фрагмент, який описує вчинки лікаря головної героїні твору Едіт – Кондора: *...immer neu und an täglich anderen Proben genieße ich diese plötzlich in mich gefahrene Lust. Und ich sage mir: von jetzt ab helfen, soviel du kannst, jedem und jedem! Nie mehr träge, nie mehr gleichgültig sein! Sich steigern, indem man sich hingibt, sich bereichern, indem man jedem Schicksal sich verbrüderet, jedes Leiden durch Mitleiden versteht und besteht. Und mein über sich selbst erstauntes Herz zittert vor Dankbarkeit für die Kranke, die ich unwissend gekränkt, und die durch ihr Leiden mich diese schöpferische Magie des Mitleids gelehrt* [5,

с. 69]. У фреймових структурах емоційної тематики спостерігаємо поєднання термінальних елементів, що представляють фрейм «Почуття» та фрейм більш загального рівня – «Людина» (*ein wunderbarer Mensch, eine Verpflichtung, helfen, schuldig fühlte, dankbar*). Кекешфальва захоплюється Кондором, подібних йому людей він ще не зустрів. Лікар справді був відомий не лише своїми професійними здібностями та досягненнями, а й умінням виражати щире, добре співчуття. Він не міг відмовити в допомозі жодній людині, чим і здобув прихильність не лише заможних сімей, а й простолюду. Ніхто не міг засумніватися у його найщиріших намірах, у його простому, відкритому, людському милосерді, адже саме через своє співчуття він одружився на сліпій жінці і жодного разу не посмів її докоряти за це, а навпаки доглядав її, як ніхто не зміг би.

Читаючи наступний уривок, можемо порівняти почуття Антона Гофмільера та лікаря Кондора завдяки поєднанню та переплетенню лексичних одиниць, що представляють фрейм «Співчуття» (*nie mehr gleichgültig sein, indem man jedem Schicksal sich verbrüderet, jedes Leiden durch Mitleiden versteht und besteht, schöpferische Magie des Mitleids*). Фрагмент описує високі прагнення головного персонажа завжди, у будь-яку хвилину допомагати іншим, і хоча ще нічого не зроблено, Антон уже радіє та пишається собою: *gefahrene Lust, sich steigern, indem man sich hingibt, sich bereichern, und mein über sich selbst erstauntes Herz zittert vor Dankbarkeit*. Якщо в попередньому прикладі ми бачимо щирість та милосердя Кондора на діях, то в Антона це поки лише слова, захоплення самим собою. Обидва фрагменти ще раз підтверджують слова С. Цвейга, про те, що співчуття буває різним (*Es gibt eben zweierlei Mitleid*); читачеві автор доводить це на прикладі двох героїв роману – Кондора та Антона.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Козак, С. В. (2021). Фреймова презентація внутрішніх переживань героїв у художньому дискурсі (на матеріалі творчості С. Цвейга). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія»*. Одеса. № 48. С. 127–130.
2. Козак, С. В. (2023). Відображення фрейму «Побут» у літературному дискурсі (на матеріалі творів С. Цвейга). *Стратегії розвитку та пріоритетні завдання філологічних наук* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 21-22 лип. 2023 р.). Львів–Торунь: Liha-Pres. С. 89–91.

3. Duden. URL: <http://www.duden.de/suchen/dudenonline/gef%C3%BChl>
4. Langenscheidt. (2003). Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache / Herausgeber von Professor Dr. Dieter Götz, Professor Dr. Günther Haensch, Professor Dr. Hans Wellmann. Berlin und München. 1253 S.
5. Zweig, S. (1954). Ungeduld des Herzens. Frankfurt a. M. 429 S.

## **НАТАЛІЯ ЛІЩИНСЬКА**

**ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ,  
М. ТЕРНОПІЛЬ**

### **МУЗИКА СЛОВА У РОМАНІ НАТАЛІЇ ГУРНИЦЬКОЇ «МЕЛОДІЯ КАВИ У ТОНАЛЬНОСТІ КАРДАМОНУ»**

Проза епохи постмодернізму позначена стильовим еkleктизмом, інтертекстуальністю й інтермедіальністю. Художній твір виникає на зламі мистецтв, поєднуючи зображально-виражальні можливості слова, звуку, барви, гри світла й тіні, пластики скульптури, величі архітектури, фокусування об'єктива камери, ракурсу відеозйомки. Такий спосіб творення художньої дійсності фокусує увагу дослідників на проблемі синтезу мистецтв у художньому творі.

Об'єктом нашої розвідки є дебютний роман Наталії Гурницької «Мелодія кави у тональності кардамону», а предметом – синтез літератури та музики у ньому.

Незважаючи на популярність аналізованого твору, появу його другої частини й масштабну екранізацію, він залишається маловивченим. Л. Мірошниченко досліджувала особливості характеротворення у романі [6]. Б. Завітняка [3] й Н. Шевченко він зацікавив філософським підтекстом і мотивом кохання [11]; жанрова специфіка й гендерні аспекти «Мелодії кави у тональності кардамону» Н. Гурницької стали предметом наукового пошуку О. Лілік, О. Сазоновської [5], Н. Павлусів та Г. Попадинець [7]. Серед мовознавчих досліджень знаходимо працю Н. Дяченко та Ю. Малькевич, де описано особливості вживання побутової лексики у романі [2].

Цікавою з погляду дослідження музичності твору Н. Гурницької є рецензія Г. Клименко-Синьок. Дослідниця здійснила цікаву інтерпретацію «звучання» мелодії кави у тональності кардамону, «писаної» словом: вона ретельно відстежує динаміку розгортання почуттів Анни й Адама, сюжетні ходи у романі, підсилені «музичними» назвами розділів, звертає увагу на атмосферність описів вуличок Львова та Жовкви ХІХ ст., майстерність та психологізм у створенні пейзажів [4].

Огляд наукових праць, об'єктом вивчення у яких стала «Мелодія кави у тональності кардамону», показав, що лише окремі дослідники [3], [4], [11] звертають увагу на використання засобів музики в цьому художньому полотні. Тому ця проблема є актуальною і потребує більш детального вивчення.

На думку польського літературознавця М. Гловінського, взаємодія музики та літератури у художньому тексті може проявлятися у межах п'яти проблемних зрізів: 1) на рівні взаємного впливу видів мистецтва одне на одного: «використання виражальних засобів музики у літературному творі та, відповідно, літературного змісту – в музичному; 2) музика у різних її проявах стає темою літературних творів (поетичних і прозових); 3) використання композиторами літературних текстів як слів до вокальних творів; 4) оперних лібрето; 5) у т. зв. «співаній поезії» [13, с. 548-549].

Роман Н. Гурницької є прикладом твору, де чітко простежується саме перший проблемний зріз. Заголовок «Мелодія кави у тональності кардамону» містить аж два музичних терміни: мелодія і тональність. Мелодія насамперед викликає асоціацію із лейтмотивом роману: палким, взаємним, але забороненим (як каже авторка, «складним») коханням.

Не випадково в романі звучить саме мелодія кави. У контексті твору остання набуває символічного значення: адже асоціюється із теплом, затишком, запахом дому, близькими серцю людьми. Кава у творі приправлена кардамоном, що, як відомо, посилює її смак і запах. Іноді цю спецію називають райським зерном. У давні часи її спалювали, приносячи в жертву з нагоди весілля. Отже, кава з кардамоном в аналізованому художньому полотні символізує глибину і пристрасть кохання.

Цей символ має й інше значення. У другій частині роману знаходимо промовисту цитату на підтвердження цієї думки: коли Адам уперше приготував для Анни каву, зауважив: «Напевно ти звикла до білої кави, а я сьогодні маю тут лише чорну» [1, с. 121]. На що вона відповіла: «Нічого, я з цукром» [1, с. 121]. Далі маємо коментар наратора: «Вона вдихнула запах кави з кардамоном, зробила декілька ковтків гіркуватого запашного трунку і відчула, як кров веселіше потекла по жилах. Здається, саме цього їй бракувало найдужче [1, с. 121]. У згаданому епізоді кава з кардамоном – це й символ нового життя для Анни. Вона змінила звичне для неї перебування у домі дядька і тітки (білу каву) на життя з коханим чоловіком (каву з кардамоном). Символ кардамону надає усьому творові характерного «забарвлення пристрасті», тому й визначає його тональність.

Тональність у музиці – це «характерне звукове забарвлення, конкретна висота звуків гама, що визначається положенням головного тону» [10]. Інше значення цього терміна – «характер, сила звучання тону, голосу» [10]. Авторка оперує обома. Отже, «мовою музики» заголовок роману звучав би як *melodia appassionata* (пристрасна мелодія).

«Мелодією» можна назвати і весь художній твір. Динамізм сюжету створює враження легкості й уподібнює процес читання до слухання симфонічної музики. Композиція роману «Мелодія кави у тональності кардамону» теж подібна до композиції симфонії, яка складається із чотирьох різних за характером частин. Перша з них має тричастинну циклічну сонатну форму (експозицію, розробку й репризу), яку часто називають сонатним алегро, й виконується у швидкому темпі. Інколи першій частині може передувати невеликий вступ. Друга частина – повільна, може мати форму варіацій, рондо,

рондо-сонати, рідше сонатну форму. Третя може бути або повільною (менует), або швидкою (скерцо), остання – знову швидкою (у формі сонатного алегро, рондо або рондо-сонати) [8].

Роман Н. Гурницької складається із семи частин (за припущенням Г. Клименко-Сивоок, це аналогія до семи нот), кожна з яких має музичну назву, що визначає характер, динаміку («силу звучання») і темп розгортання подій, – «Увертюра», «Апасіонато», «Інтерлюдія», «Фортиссімо», «Адажіо», «Кульмінація», «Каденція». Серед наведених термінів є назви частин музичного твору (увертюра, інтерлюдія, кульмінація, каденція) та динамічних відтінків (фортиссімо), темпові позначення (апасіонато, адажіо), однак незважаючи на неоднорідність, усі вони дуже влучно характеризують рух сюжету від експозиції та зав'язки («Увертюра») до розвитку дії («Апасіонато», «Інтерлюдія», «Фортиссімо», «Адажіо»), кульмінації (одноіменний розділ) та розв'язки («Каденція»).

Перша вступна частина збігається з експозицією роману, містить «головну партію», що включає «теми» Анни й Адама (читач знайомиться із долями головних персонажів, обставинами їхнього життя та знайомства); «побічну партію» – «теми родичів Анни й Адама», їх близького оточення; «сполучну партію» – ретроспективні вставки, які авторка використовує з метою деталізації обставин життя головних персонажів, мотивації їхніх дій та вчинків або вводить епізодичних героїв, що впливають на долю головних (Маркіян, Дмитро у долі Анни, Дара у долі Адама). «Заклучна партія» першої частини роману, як і в музичному творі «узагальнює весь матеріал експозиції», використовуючи елементи попередніх партій, що звучать у різних комбінаціях [8]. Анна все частіше починає бачитися з Адамом, вони не приховують почуттів одне від одного. Виразним стає лейтмотив твору – заборонене але палке і пристрасне кохання («Апасіонато»).

Отже, Н. Гурницька переносить в експозицію роману «Мелодія кави у тональності кардамону» класичну форму сонатного алегро, творячи власну «словесну симфонію» (До речі, музикознавці часто порівнюють симфонію із романом).

Третя частина роману – «Інтерлюдія» виконує функцію повільної частини сонатної форми. Анна «балансує» між коханням та мораллю, вчиться жити у «світі Адама» в нових умовах серед нових людей, відчуває біль довгої розлуки з коханим.

Четверта частина – «Фортиссімо» «звучить» дуже напружено: Анна знайомиться із дружиною Адама Анелею та його дітьми, слухає палку музику фортепіанового етюдю Кесслера у блискучому виконанні Анелі, і та музика нагадує Анні про власний талант, який вона «принесла в жертву» обставинам (займатися регулярно не було можливості). Тримати їхню з Адамом таємницю стає дедалі складніше, а жити з нею – дедалі небезпечніше. Хвиля почуттів у душі головної героїні нагадує палке Бетховенове «Скерцо» із симфонії № 9, яке він упровадив до класичної симфонії замість спокійного «Менуету».

На зміну гострим переживанням у долі Анни дедалі виразніше починає звучати тема «чужої волі» (І знову напрошується паралель із Бетховеном, саме



з темою долі із його симфонії № 5). Як слушно зауважила Г. Клименко-Сивоок, «музику долі Анни починають уперто писати інші. Головна героїня ніби й опирається такому втручанню, проте помалу наважується виконувати чужі акорди («Адажіо»), погоджуючись на весілля як акомпанемент...» [4], щоб не нашкодити Адамові, народити дитину в законному шлюбі й остаточно не втратити свого доброго імені.

У «Кульмінації» «звучать» поліфонічні варіації, складені із «тем» Адама, Анни, Терези, Анелі. Тереза допомагає народитися обом дітям Адама, на її очах помирає Анеля. Адам стає удівцем, Анна, крім їхньої з Адамом доньки, мусить годувати передчасно народжену дівчинку Адама й Анелі, втікати з дітьми із середмістя Львова, охопленого вогнями повстання.

Після усього пережитого Анна й Адам стають подружжям. Здається, тема їхніх палких почуттів закінчить твір світлим мажорним акордом. Однак вона обривається на найвищій ноті – життя Адама згасає.

У фінальній частині роману («Каденція») на тлі теми втрати звучить життєствердна тема дітей, яка дає Анні сили жити далі. Відкритий кінець твору викликає асоціацію із «половинним кадансом» у музиці, який закінчується домінантою або субдомінантою, і викликає відчуття незавершеності.

Отже, можемо зробити висновок про те, що взаємозв'язок із музикою у романі «Мелодія кави у тональності кардамону» виявляється на рівні композиції (подібність до симфонії), сюжетотворення (динамізм розгортання подій, лейтмотив та сюжетні лінії персонажів виписані як музичні теми), символіки заголовків. Динаміка розгортання сюжету уподібнює читання до слухання багатобарвного симфонічного твору.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гурницька, Н. (2023). Мелодія кави у тональності кардамону. Харків: КСД, 512.
2. Дяченко, Н. & Малькевич Ю. (2024). Побутова лексика у романі Н. Гурницької «Мелодія кави у тональності кардамону». Взято з <http://eprints.zu.edu.ua/42535/1/1.pdf>
3. Завідняк, Б. (2014). Про роман Наталії Гурницької «Мелодія кави у тональності кардамону». Взято з <http://zolotarektoral.te.ua/bohdan-zavidnyak-pro-roman-nataliji-hurnytskoji-melodiya-kavy-u-tonalnosti-karmadonu/>
4. Клименко-Сивоок, Г. (2020). Гурницька Наталія. «Мелодія кави у тональності кардамону». *Читай. Онлайн-журнал про книги та літературу*. 01.04. Взято з <https://chytay-ua.com/blog.php?id=911>
5. Лілік, О. & Сазонова, О. (2023). Деформація жанру мелодрами в українській постмодерній літературі: Ірен Роздобудько та Наталія Гурницька. *Alfred Nobel University Journal of Philology*, 2 (26/1), 47-65. DOI: 10.32342/2523-4463-2023-2-26/14
6. Мірошниченко, Л. В. (2018). Специфіка характеротворення в романі Н. Гурницької «Мелодія кави у тональності кардамону». *Таїни художнього тексту (до проблеми поетики тексту)*, 22, Дніпро: Ліра, 165-172.
7. Павлусів, Н. & Попадинець Г. Роман Н. (2024). Гурницької «Мелодія кави у тональності кардамону»: художній аналіз гендерної проблематики У Науковий журнал «Наукові записки Національного університету «Острозька академія» серія

«Філософія», 26, 72-76. Взято з <https://journals.oa.edu.ua/Philosophy/article/view/4125>  
DOI: 10.25264/2312-7112-2024-26-72-76

8. Симфонія (2025). Взято з <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B8%D0%BC%D1%84%D0%BE%D0%BD%D1%96%D1%8F>
9. Сонатна форма (2025). Взято з [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D1%82%D0%BD%D0%B0\\_%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D1%82%D0%BD%D0%B0_%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0)
10. Тональність. Взято з <https://slovnyk.ua/index.php?swrd=%D1%82%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C>
11. Шевченко, Н. (2014). Наталія Гурницька. Мелодія кави у тональності кардамону  
Взято з [http://svitbibliophil.blogspot.com/2014/05/blog-post\\_12.html](http://svitbibliophil.blogspot.com/2014/05/blog-post_12.html)
12. Ярема, Г. (2022). Інтерв'ю з Наталією Гурницькою. *Високий замок*. 10.08. Взято з <https://wz.lviv.ua/interview/469485-ya-zakokhana-u-khikh-stolittia-zvidsy-moi-sukni-kapeliushky-i-romantychnyi-nastrii>
13. Głowiński, M. (1993). *Literatura a muzyka. Słownik literatury polskiej XX wieku*, Wrocław – Warszawa – Kraków. Zakład Narodowy im. Ossolińskich. 548-551.

## МАРІЯ ШИМЧИШИН

### КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

#### ІДЕНТИЧНІСТЬ І ПОЕТИКА УКРАЇНСЬКО-КАНАДСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

З часу першої еміграції до Канади, що припадає на сам кінець XIX століття, українці розповідали про досвід життя у новому краї. Перші тексти, написані українською мовою, пронизані тугою за рідною стороною і водночас наснажені прагненням тяжко працювати, щоб забезпечити майбутнє для своїх дітей. Поступове занурення вихідців із Буковини і Галичини в англomовне середовище спонукало їх створювати тексти англійською мовою і таким чином комунікувати конкретний історичний досвід ширшому колу читачів. Відтак маємо зауважити, що ідентичність українсько-канадської літератури охоплює твори написані і українською, і англійською мовами. У 1967 році Вотсон Кіркконел зауважував, «Громадяни Канади ... напевно знають дуже мало про неймовірно велику кількість літературних творів, опублікованих у Канаді українською мовою... Найбільше представлена поезія, особливо лірика. Десь приблизно десять тисяч українських віршів припадають порохом на складах українсько-канадських друкарень. Глибоко емоційний досвід переміщення з прадідівщини в Європі до нового краю за океаном передано у цій поезії» [3, с. 5].

Жанрове розмаїття українсько-канадської літератури засвідчує бажання вербалізувати міграційний досвід у поезії, короткій прозі, романах і драматичних творах. У кожній із цих форм наскрізно оприсутнюється прагнення пояснити чи прожити минуле, що залишилося непоясненим і

невідрефлексованим першими поселенцями. У 1908 році вийшла друком перша книжка, написана українцем у Канаді. Це була збірка поезій Теодора Федика «Іммігрантські пісні про старий і новий край». Написана у коломийковому стилі вона приваблювала перших поселенців з Буковини і перевидавалася п'ять разів у Вінніпезі. Ольга Войценко у короткому огляді українсько-канадської літератури відзначає три напрями її розвитку: наполягання на унікальності української літературної традиції і намагання її наслідувати; цілковите відчуження від українських форм і тем; гармонійний синтез української і канадської культур [3, с. 8]. Яскравим прикладом останньої парадигми є творчість Іллі Киріяка (Ilia Kiriak) і його сага «Сини землі» (1939). К. Андрусишен наголошував, «Сини землі ... це прекрасний епос канадійського Заходу, а тому має бути визнаний не лише українською частиною, а й канадцами загалом. Це оригінальний канадійський епічний текст, адже розповідає про історію Канади...» [3, с. 9]. Окрім І. Киріяка про українських піонерів писали: Онуфрій Івах, Пантелеймон Божик, Микита Мандрика й інші. У тридцятих-сорокових роках ХХ століття популярними стали спогади та біографії. Зокрема, В. Чумер, В. Кудрик, М. Кумка, П. Зварич і Д. Дорошенко опублікували автобіографічні твори.

Англомовна українсько-канадська література вголос заявила про себе з публікацією роману Віри Лисенко «Жовті чобітки» у 1954 року. Як зазначає про цей твір Соня Мицак, «Це історія про українсько-канадську піонерську культуру прерій, через трансмісію, переклад і перехід вона має на меті розповісти про розвиток мультикультуралізму в Канаді» [2, с. 1-2]. Ліза Грекуль [1] поділяє розвиток англомовної українсько-канадської літератури на три періоди: 1900 – 1970; 1971 – 1984; 1985 – 2005, і обґрунтовує таку класифікацію трьома моделями національної ідентичності Канади: постколоніальна; мультикультурна і постнаціональна. Відтак художні тексти, що створювалися у кожен із цих періодів, позначені відповідними ідеологіями: асиміляція; святкування національної самобутності; усвідомлення себе як діаспори.

Відтак, українсько-канадська літературна традиція має гібридну ідентичність, що поєднує в собі українське світовідчуття і заокеанські реалії. Її наукове осмислення дає змогу зрозуміти як трансформується і розгортається національна ідентичність в умовах багатонаціонального і мультикультурного середовища. Варто наголосити, що українська складова українсько-канадської літератури більш знана і досліджена в Україні, аніж англомовна. Звідси, дослідження англомовних текстів має особливу актуальність.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Grekul, L. (2005). *Leaving Shadows. Literature in English by Canada's Ukrainians*. The University of Alberta Press.
2. Mycak, S. (2001). *Canuke Literature: Critical Essays on Canadian Ukrainian Writing*. Nova Science Publications, Inc.
3. Woycenko, Ol'ha. (1969). *Ukrainian-Canadian Letters*. *Slavistica*, 65. Winnipeg.

**OLHA DOVBUSH,  
TETIANA HARASYM**

**TERNOPIL VOLODYMYR HNATIUK NATIONAL PEDAGOGICAL  
UNIVERSITY, TERNOPIL**

**LITERARY ANTHROPOLOGY AND TRAUMA NARRATIVES**

Modern literary studies are characterized by methodological pluralism, which encompasses a variety of approaches to the analysis of a literary text. One approach is literary anthropology, which was developed in the late twentieth century. Literary anthropology is an interdisciplinary field examining literature not only as an artistic form but as a cultural and social artifact that reflects and shapes human experience. This field analyzes human behavior through the prism of artistic reality, combining fields of study such as anthropology, literary criticism, philosophy, ethnography, and culture. According to M.P. Markowski, three key concepts are at the center of literary anthropology: experience, interpretation, and reality [1].

Literary anthropology provides valuable insights into how narratives construct and negotiate meaning across different historical and cultural contexts. By examining texts through an anthropological lens, scholars can uncover the ways literature encodes societal values, traditions, and collective memory. This approach highlights the role of literature as both a mirror and a mediator of human experiences, demonstrating its profound impact on shaping cultural identity and historical consciousness.

Literature is relevant anthropologically because it not only addresses people but represents them and aesthetically shapes their worldview. Literate people experience who they are through literature; and what makes them human is reflected in literary texts. Thus, the anthropological approach in literary studies addresses and defines the relationship between language and culture as well as between a text and the world. As W. Iser observed, “Literature does not copy reality but rather creates it by revealing what had been previously concealed. In this way, it extends the boundaries of human experience and self-perception” [3, p. 3].

Literary anthropology primarily explores the ways in which narratives act as bridges between personal and collective experiences, particularly during periods of crisis, such as war, social upheaval, or cultural transformation. This field of study examines how storytelling serves as a fundamental tool for meaning-making, emotional processing, and even resistance against oppressive or destabilizing forces. Narratives, whether fictional or autobiographical, shape collective memory, offering individuals a framework through which to interpret and articulate their experiences.

This role of storytelling becomes especially significant in the context of trauma narratives, which provide a space for processing and expressing profound psychological and emotional distress. As defined by I. Zindziviéné, trauma narratives are “works of fiction representing an emotional response to profound loss, disaster, disruption, or devastations on the individual or collective level” [6, p. 75]. These narratives do more than recount events; they help reconstruct fragmented memories,

validate suffering, and provide a means of reasserting identity in the aftermath of traumatic experiences. By weaving personal pain into a broader social or historical context, trauma literature fosters empathy and understanding, allowing readers to engage with experiences that may be distant from their own. Consequently, literary anthropology not only sheds light on the function of storytelling but also underscores its therapeutic and transformative power in human societies.

Literary critics investigate various approaches undertaken by trauma fiction writers, such as the transference of traumatic responses, an informational approach, or an empathy approach. This recognizes what L. Vickroy argues that “literary texts can provide pathways for reader empathy” [5, p. 21]. The analysis of stylistic devices in trauma texts includes the use of symbols, metaphorical language, flashbacks, and the creative elaboration of the changing relationship between an individual and collective memory. For example, from a structuralist perspective, examining such elements of trauma narratives as plot, story pace, focalization, and the system of characters, helps to clarify the most significant moments of the negative experience and identify the roles assigned to different characters within the narrative [4]. Narratologists, in turn, focus on the narrative structures of trauma texts, as they usually contain textual gaps indicating traumatic referents. This means that structures through which trauma underlies writing are more often referred to as testimonies of the people who have witnessed horrific events. Examples of oral tradition that have become the object of folklore studies are testimonies of traumatic experiences or traumatic storytelling. Folklore analysis reveals how the extreme life experience is explained using traditional plot motifs that are present in folklore texts.

A traumatic text consists of narrative reconstructions of people’s traumatic experience (real or fiction). For both the author and the reader of the text, this process can serve as a means of healing and as a form of rehabilitation treatment for post-traumatic syndrome (PTS). Towards this end, the traumatized person uses language to heal their trauma. In conclusion, from the literary anthropological perspective, by comparing the language used in this recovery process to the literary discourse, we can uncover the literary expressions of trauma. As C. Caruth observes, literature and traumatic experience find their precise convergence at the intricate intersection where the boundaries between knowing and not knowing blur, creating a space of tension and revelation [2, p. 3].

Thus, literary anthropology explores how storytelling functions within different societies, how narratives construct personal identity, and how literature encodes collective memory, belief systems, and historical realities.

## REFERENCES

1. Markowski, M.P. (2007). Antropologia i literatura. *Teksty Drugie : teoria literatury, krytyka, interpretacja*, 6 (108), 24-33.
2. Caruth, C. (2020). Trauma, Time and Address. *The Routledge Companion to Literature and Trauma* (p. 167-183). New York: Routledge.
3. Iser, W. (1993). *The Fictive and the Imaginary: Charting Literary Anthropology*. Johns Hopkins University Press.
4. Propp, V. (1968). *Morphology of the Folktale*. Austin: University of Texas Press.

5. Vickroy, L. (2002). *Trauma and Survival in Contemporary Fiction*. Charlottesville: University of Virginia Press.
5. Zindziuviené, I. (2013). Elements of trauma fiction in the 9/11 novel. *British and American Studies*, 19, 71-81.

**MICHELE VANGI**

**UNIVERSITÀ ROMA TRE**

**VILÉM FLUSSER (1920-1991):  
LIFE AS A TRANSCULTURAL PROCESS**

The analyses of the biographies of multilingual authors cannot be reduced solely to the reconstruction of the influences of individual cultures on the individual. It also involves questioning the significance that the experience of transitioning from one culture or language to another assumes for the same authors (Kolzsch 2011, 9). This has also been noted multiple times in the context of Postcolonial and Transcultural Studies. Homi Bhabha uses the term "cultural translation" in the context of migration. He considers the change of language as a central moment in the cultural processes of displacement and relocation (Bhabha 1994, 247). Similarly, Rosi Braidotti sees "language nomadism" as a prerequisite for questioning the basic forms of subjective and collective consciousness in the experience of migration (Braidotti, 1994, 16). The present study also examines cultural and language changes that occur in the context of flight and migration from a transcultural perspective.

In this regard, hardly any thinker in the 20th century was as transcultural as Vilém Flusser, whose contribution to translation studies is the focus of this analysis. If one understands "transcultural" as the ability to philosophically transcend the contingent elements of the experience of flight and migration and, as in this case, to recognize their influences on the practice of translation, one cannot ignore the achievements of the Prague philosopher in the cultural history of the 20th century. His work also etymologically does justice to the meaning of the Latin prefix "trans" (beyond) in the word "transcultural," as the 'nomadic' existence that Flusser led throughout his life predestined him not only for a life between cultures but also beyond cultures. His transcultural thinking is expressed in a meta-reflection on concepts such as language and translation, viewed from an 'extraterritorial' observation point. Analyzing language and translation from a transnational in-between space means for Flusser to undermine and expand these concepts. It is also about highlighting the relevance of these concepts for our current understanding of translation studies.

Before Vilém Flusser opened up a transnational in-between space for himself through his exile, he experienced the permeability of boundaries between languages and disciplines in his own hometown: "Since I was born in a bilingual environment, I have experienced translation as an existential problem since my childhood and have tried to deal with it practically and theoretically" (Flusser 2004, 18). Flusser was born

in 1920 into a wealthy and intellectual Jewish family in Prague. Like Franz Kafka, he was predominantly socialized in German and grew up in the years immediately before World War II in the milieu of the Bohemian metropolis, where Czech, German, and Jewish cultures coexisted. A milieu and an era in which tensions became increasingly intense, as growing nationalism and anti-Semitism in the German-speaking population triggered a radicalization of Czech nationalism as a counter-reaction. However, Flusser viewed these conflicts as 'imports' from Nazi Germany, as Prague was essentially always a city of fruitful exchange between cultures, as he emphasizes in his autobiography:

In der Zeit zwischen den Weltkriegen war Prag, um nur einige Beispiele zu nennen, das Zentrum einer von Masaryk inspirierten neuen tschechischen Kultur, es war der Brennpunkt des jüdischen europäischen Kulturlebens, und es war ein Zentrum jener deutschen Kultur, in der sich die Tradition der Habsburger Monarchie zu neuer Blüte emportrieb. Diese drei Kulturen befruchteten einander in Kampf und Zusammenarbeit so gewaltig, dass man zu dieser Zeit in Prag Ansätze zu vielen heute herrschenden Tendenzen beobachten konnte (Flusser 1992, 14).

Although Flusser connects to an interpretive tradition of the three-nation city that dates back to the end of the 19th century and glorifies the position of the German-Jewish minority (Guldin, Bernardo 2017, 32), the influence of the multilingual and intercultural humus of the Bohemian city on Flusser's intellectual development cannot be emphasized enough. It was the contrasting conditions between different cultures and tendencies, unfolding in a tranquil urban space, that conditioned the openness to dialectically opposing positions that would later characterize Flusser's thinking: an openness that would immunize him against the absolutization of a single position. Growing up in a multicultural microcosm like Prague, for example, had the consequence "that one despised the question of national identification as archaic and secondary. One was a born internationalist" (Flusser 1992, 16).<sup>1</sup> However, the occupation of the city by the Nazis and the subsequent deportation and extermination of his entire family, which Flusser experienced in 1939, led to the destruction of the German-Jewish-Czech coexistence model (Flusser 1992, 25).

From the retrospective perspective of the autobiography, this tragic existential turn brought about an attitude that Flusser calls "interested indifference": The indifference to all shadows (including the one that one was oneself) had a vague similarity to some philosophical positions [...], but was fundamentally different. It was an enthusiastically interested indifference (which reminded of science) and yet a desperate indifference (which reminded of hell) (Flusser 1992, 35-36). The collapse of the existential ground was accompanied by that of ideologies such as Marxism, with which Flusser had sympathized in his youth, and led to a philosophical appreciation of "groundlessness": it became the prerequisite for his thinking, characterized by "enthusiasm for playful observation" (Flusser 1992, 35). Flusser often tried to take opposing positions: "One had to hide that one no longer took anything seriously and that this non-seriousness indeed dissolved all values, but in an

---

<sup>1</sup>The quotes (in quotation marks) from Flusser's biography have been translated by me from the original German into English.

enthusiastic sense of the word" (Flusser 1992, 35). In this approach, reminiscent of Greek sophism, there is indeed a resonance of the Talmudic teaching of the 16th century, as will be seen in more detail later (Flusser 1995, 139). Flusser's thinking moved with playful ease over the abysses of history, whose absurdity he had experienced firsthand. His interested indifference also led him to 'play' with the semantic ambiguity of certain statements or concepts - including "translation". From this, he tried to make theoretical considerations that still appear as fascinating thought experiments today.

For this reason, his reflection preferably took the form of the essay, also corresponding to the original meaning of the French word in this case. His flow of thoughts usually starts from subjective intuitions and repeatedly surprises readers with unusual associations. His statements, in accordance with the essay genre, are rarely provided with footnotes or bibliographic references.

When Flusser found a chosen homeland in Brazil after a short stay in England in 1940, the groundlessness of his perspective, from which he viewed world events and his own life, intensified. The paradoxes of history seemed to 'play into his hands': while Europe was destroying itself in a bloody world war, Brazil experienced a phase of economic upswing that put the country in an almost euphoric mood of reconstruction.

Even the life he led in Brazil was marked by contrasts: he first worked in his father-in-law's import-export company and then until 1964 as the manager of his own company, which manufactured radios and transformers. At the same time, he read philosophical works tirelessly: "That meant doing business during the day and philosophizing at night" (Flusser 1992, 41). He also tried to gain a foothold in the intellectual scene in Brazil, which he definitively succeeded in doing from 1965 onwards. After various teaching assignments at different universities, he became a professor of communication theory at the University of Sao Paulo (Guldin, Bernardo 2017, 111).

In the Brazilian years, the change of language became an everyday experience, especially due to academic and journalistic activities. However, experiences also occurred during this time that led to the development of a concept of translation that went far beyond the purely linguistic. In the specific linguistic situation of Brazil, Flusser recognized the "field of possibilities of the new language" (Guldin 2005, 16): Brazilian Portuguese, which was still in the process of development at that time, became for him a reflection of a new synthesis between different cultures. The immigrants who came from different parts of the world contributed to this process, which Flusser saw as a model of coexistence in a plural society.

As Rainer Guldin, one of the most subtle exegetes of Flusser's work, has observed, it was not about "uniformity and standardization, but about the tension-filled reconciliation of contradictions" (Guldin 2005, 57). In this synthesis, which also included the translation of different linguistic influences into a new language, the exile Flusser recognized the also polyphonic linguistic environment of Prague, which had fallen silent so abruptly and dramatically.

Observing Brazilian culture from the distance of a groundless European also served as the theoretical pivot for a new understanding of translation processes:



Guldin has shown this based on an essay about Brazilian Baroque that Flusser wrote in 1966 for the newspaper *Jornal do Commercio*. The focus of his analysis is the comparison between the architectural style of European Baroque, which Flusser knew well from Prague, and its Brazilian counterpart, which he admired in the churches and buildings of some cities in the state of Minas Gerais. On the one hand, Baroque experiences alienation through its transplantation in the South American context. If one compares this architectural transplantation to a translation process, this alienation comes close to the loss that a text experiences through translation into another language. On the other hand, the style of barroco mineiro holds up a mirror to European Baroque, so that Flusser finds essential aspects of this style purer in its Brazilian translation than in the original: for example, the fear of emptiness (*horror vacui*), which hides behind the virtuosity of the curvy lines of the buildings and is a key feature of the European model (Guldin 2005, 53), comes to light better in Brazil than in Europe.

This critical comparison between architectural styles, specifically between variations of the same style, can also be understood – following the comparison with translation – as a kind of back-translation process. In translated texts, aspects of the original are expressed more clearly, almost as a quintessence, due to their isolation from the context of origin. An expansion of the concept of translation through interdisciplinary comparisons proves to be productive in Flusser's work, as it sheds new light on the complexity of transcultural processes: the translation of a text is only one of the different forms these processes can take.

Understanding translation as a transcultural process of alienation and reinterpretation in the broadest sense also means questioning consolidated hierarchies, such as the relationship between original and translation. From these biographical notes, it becomes clear that translation – even of one's own texts – was much more than a necessary practice for Flusser: it was lived as a permanent way of life and productively used as a constant stimulus for transcultural thinking. He also tried to penetrate these aspects theoretically.

However, his thoughts on translation never led to a systematic elaboration; they remained – often unfinished – attempts to gain theoretical insights from the analysis of his own intellectual practice. The result is "a theoretical as well as aesthetic concept of translation as thinking in multiple languages" (Benteler 2019, p. 120).

## REFERENCES

1. Benjamin Walter (1972): *Die Aufgabe des Übersetzers*. – In Ders.: *Gesammelte Schriften*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, pp. 9-21.
2. Benteler, Anne (2019): *Sprache im Exil. Mehrsprachigkeit als Übersetzung als literarisches Verfahren bei Hilde Domin, Mascha Kaléko und Werner Lansburgh*. Berlin, Metzler.
3. Bhabha, Homi (1994): *The location of culture*. London: Routledge.
4. Braidotti, Rosi (1994): *Nomadic subjects. Embodiment and sexual Difference in Contemporary Feminist Theory*. New York: Columbia University Press.
5. Dembeck, Till /Parr Rolf (2020) (Hg): *Literatur und Mehrsprachigkeit. Ein Handbuch*. Tübingen: Narr Frank Attempto Verlag.

6. Flusser, Vilém (2012): The gesture of writing– In *New Writing. The International Journal for the Practice and Theory of Creative Writing*, 9/1, 24-41.
7. Flusser, Vilém (1992): *Bodenlos. Eine philosophische Autobiografie*. Bensheim: Bollmann.
8. Flusser, Vilém (1995): Pilpul – In Bollmann, Stefan / Flusser, Edith: *Jude sein. Essay, Briefe, Fiktionen*. Mannheim: Bollmann, 137-142.
9. Flusser, Vilém (2004): Probleme mit der Übersetzung, in Guldin, Rainer (Hg.): *Das Spiel mit der Übersetzung. Figuren der Mehrsprachigkeit im Werk Vilém Flussers*. Tübingen: Franke Verlag, 15-46.
10. Guldin, Rainer (2005): Philosophieren zwischen den Sprachen. Vilém Flussers Werk. München: Wilhelm Fink Verlag.
11. Guldin, Rainer / Finker, Anke / Bernardo, Gustavo (2009): *Vilém Flusser*. Paderborn: UTB.
12. Guldin, Rainer / Bernardo, Gustavo (2017): *Vilém Flussers (1920-1991): ein Leben in der Bodenlosigkeit*. Bielefeld: Transcript.
13. Koeltzsch Ines (2011): Zwischen den Kulturen. Zur Einführung, in Koeltzsch Ines / Kuklová, Michaela / Wögerbauer, Michael: *Übersetzer zwischen den Kulturen: Der Prager Publizist Paul / Pavel Eisner*. Köln: Böhlau, 9-15.
13. Steiner, George (1975): *After Babel. Aspects of language and translation*. New York, London: Oxford University Press.
14. Vangi, Michele (2023): *Transgermania. Il superamento del monolinguisimo nella letteratura tedesca contemporanea*. Genova: Genova University Press.
15. Walkowitz, Rebecca (2015): *Born translated. The contemporary Novel in an Age of World Literature*. New York: Columbia University Press.

## **AREA 4. INTERCULTURAL COMMUNICATION / СЕКЦІЯ 4. МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ**

### **АЛЛА БИЧОК**

**ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ, ТЕРНОПІЛЬ**

### **ЯКІСНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ: ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПОЄДНАННІ З ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВСТВОМ**

Важливим чинником розвитку суспільства України, подоланням найрізноманітніших кризових явищ у різних сферах життя є реформування якісної підготовки фахівців, а саме вивчення іноземної мови у поєднанні з лінгвокраїнознавством. Розуміння важливості комунікативної взаємодії у суспільстві та за його межами супроводжується у подоланні труднощів щодо «живого» спілкування комунікантів.

Мова є не тільки показником освіченості та рівня інтелектуального розвитку, а й характеристикою таких якостей як витримка, толерантність і відкритість до постійної самоосвіти [1]. Знання іноземної мови збагачує людину, розширює її світогляд і дозволяє ближче познайомитися з культурою та звичаями іншого народу.

Висококваліфіковані фахівці, які володіють іноземною мовою у поєднанні зі знаннями лінгвокраїнознавства мають кращі шанси на міжнародному ринку праці та послуг. За допомогою цих знань перед людьми відчиняються двері в світ. Це запорука успіху і нових можливостей, які відкриваються перед людиною і роблять її фізичний та духовний світ набагато яскравішим і цікавішим.

Вивчення іноземної мови сприяє формуванню іншомовної професійної комунікативної компетентності, яку нині розглядають в єдності з нормами і традиціями цієї чи іншої культурної спільноти. Важливу роль відіграє вербальне та невербальне спілкування і культура фахівця, яка сприяє формуванню та розвитку соціокультурної компетентності. Це дає в результаті «ключ» до взаєморозуміння і співпраці між групами людей.

Якісна підготовка фахівців здійснюється в навчальному процесі, а також в позааудиторній та самостійній роботі. Зміст підготовки включає теоретичний, практичний та морально-психологічний компоненти. Тут використовують такі підходи як: міжпредметний, системний, синергетичний, когнітивний, технологічний, компетентнісний та гуманістичний. При підготовці фахівців застосовують такі методи: «брейн-ринг», «прес-конференція», «круглий акваріум»; імітаційні ігри, ігрове проектування, тренінги, створення ситуацій успіху та «простору вільного вибору».

Незаперечний і позитивний вплив на підготовку фахівця відіграє стажування за кордоном, де поєднуються абсолютно нові можливості для

вдосконалення володіння іноземною мовою, розширюються знання аспектів лінгвокраїнознавства, зростання професійної майстерності фахівця та навички співпраці з іншими комунікантами.

Таким чином, правильно організований навчальний процес з іноземної мови в поєднанні з лінгвокраїнознавством сприяє ефективній підготовці фахівців.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Кияк Т. Р. Теорія і практика перекладу / Т. Ф. Кияк. – Вінниця: Нова книга, 2020. – 240 с.

## **ЛІЛІАНА БІЛОГОРКА**

**ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ, ТЕРНОПІЛЬ**

### **ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ЧЕРЕЗ ПРОЄКТНЕ НАВЧАННЯ**

Формування міжкультурної компетентності у майбутніх перекладачів є важливим аспектом їх професійної підготовки, оскільки ефективна комунікація в міжкультурному контексті вимагає не лише мовних знань, але й соціокультурних особливостей. Водночас варто зазначити, що вітчизняна наукова спільнота поки що не має праць, які б безпосередньо досліджували формування міжкультурної компетентності у майбутніх перекладачів через проєктне навчання. Тому це створює певний простір для подальших досліджень, що зможуть заповнити цю прогалину і визначити найефективніші методики для розвитку цієї важливої компетентності.

Зауважимо, що міжкультурна компетентність є важливою частиною професійної підготовки майбутніх перекладачів. Вона включає знання мовленнєвого етикету, невербальної комунікації, соціокультурної інформації та вміння ефективно використовувати ці знання у реальних комунікативних ситуаціях. З огляду на це, використання сучасних методів навчання, таких як проєктне навчання, забезпечує успішний розвиток цієї компетентності, що позитивно впливає на професійне становлення майбутніх перекладачів і їх здатність ефективно працювати в міжкультурному середовищі [1].

Отже, формування міжкультурної компетентності у майбутніх перекладачів через проєктне навчання є потужним методом, що дозволяє студентам не лише вивчати мову, але й інтегрувати її в культурний контекст. Оскільки проєктне навчання сприяє розвитку критичного мислення та адаптивних навичок, воно також забезпечує глибше розуміння соціокультурних норм і принципів, що стоять за мовою.

Поряд з тим, завдяки активному застосуванню різноманітних інтерактивних методів у підготовці студентів-перекладачів можна

стверджувати, що це значно розширює можливості для вдосконалення необхідних професійних знань і навичок, сприяє формуванню інтересу та впевненості у міжкультурній комунікації. Окрім того, цей підхід також стимулює розвиток особистісних якостей здобувачів вищої освіти, посилює мотивацію до постійного вдосконалення перекладацьких знань і навичок, а також сприяє розвитку критичного мислення та здатності до самоаналізу [2, с. 182].

Проектне навчання, що включає інтерактивні методи, є важливим інструментом у формуванні міжкультурної компетентності у майбутніх перекладачів, оскільки надає їм можливість активно занурюватися в різні культурні контексти. Це, зі свого боку, сприяє розвитку не лише мовних навичок, а й глибокого розуміння соціокультурних аспектів, що є необхідними для ефективної комунікації в багатокультурному середовищі. Впровадження таких методів в освітній процес дозволяє студентам не тільки вдосконалювати свої професійні знання, а й розвивати важливі особистісні якості, що сприяють їхній готовності до міжкультурної взаємодії. Крім того, проектне навчання стимулює студентів до постійного самовдосконалення, оскільки вони активно працюють над розв'язанням реальних задач, що вимагають творчого підходу та критичного осмислення. Такі підходи формують у студентів здатність до самостійної рефлексії, що є важливою складовою професійного розвитку перекладачів.

Застосування проектного методу під час навчання монологічного мовлення сприяє розвитку пізнавальних та творчих здібностей студентів-перекладачів, вміння самостійно будувати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі та критично мислити. Це дозволяє майбутнім перекладачам не тільки освоювати конкретні навчальні теми, а й активно працювати над вирішенням реальних проблем у межах проектної діяльності [3, с. 380].

Крім того, застосування проектного методу в навчанні майбутніх перекладачів сприяє формуванню їхньої міжкультурної компетентності, оскільки цей підхід дозволяє студентам працювати над реальними завданнями, які вимагають інтеграції знань з різних сфер. Проекти, орієнтовані на розв'язання конкретних проблем, допомагають студентам глибше занурюватися в культурні контексти та розвивати навички міжкультурної комунікації. Під час роботи над проектами студенти мають можливість вдосконалювати свої мовленнєві здібності, а також застосовувати теоретичні знання в реальних ситуаціях, що наближає навчання до професійної практики. Крім того, проектний метод дозволяє розвивати критичне мислення, творчість і здатність до самоаналізу, що є важливими складовими міжкультурної компетентності. Завдяки цьому підходу студенти здобувають досвід роботи в міжкультурному середовищі, що є необхідним для успішної професійної діяльності перекладача.

Таким чином, формування міжкультурної компетентності у майбутніх перекладачів є ключовим аспектом їх професійної підготовки, що забезпечує успішну комунікацію в багатокультурному середовищі. У цьому контексті особливу роль відіграє застосування проектного навчання як інноваційного

методу, яке дозволяє студентам не лише вивчати мову, але й інтегрувати її в культурні контексти, що, зі свого боку, сприяє глибшому розумінню соціокультурних аспектів. Крім того, інтерактивні методи навчання сприяють розвитку критичного мислення, творчих здібностей та здатності до самоаналізу, що є важливими складовими міжкультурної компетентності. Тому впровадження проектного навчання в освітній процес не лише розвиває перекладацькі навички студентів, але й підготовлює їх до реальних міжкультурних взаємодій, що є необхідною умовою для успішної професійної діяльності.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Івашкевич Е. Психологія оволодіння міжкультурною компетентністю майбутніми перекладачами. Проблеми сучасної психології. 2023. № 60. С. 30-50.
2. Павлович М. Г. Використання інтерактивних технологій у підготовці майбутніх перекладачів як запорука успішної міжкультурної взаємодії. Alfred Nobel University Journal of Pedagogy and Psychology. 2024. № 1(27). С. 178-184.
3. Савка І. В., Яремко Т. І., Гульченко С. Г. Особливості розвитку мовленнєвої діяльності під час підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО. Грааль науки. 2021. № 1. С. 377-38

## **ІННА БОЙКО**

**ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ, м. ТЕРНОПІЛЬ**

## **ІГОР КУСЯК**

**ПЗЗСО “ШКОЛА МАЙБУТНЬОГО”, ТЕРНОПІЛЬ**

## **НАТАЛІЯ КУСЯК**

**ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ, ТЕРНОПІЛЬ**

### **ДІЛОВА МІЖНАРОДНА КОМУНІКАЦІЯ: ОСОБЛИВОСТІ ВЕДЕННЯ ПЕРЕМОВИН У РІЗНИХ КУЛЬТУРАХ**

Ділова міжкультурна комунікація є однією з ключових компонентів сучасного бізнесу, оскільки глобалізація створює необхідність для компаній та організацій взаємодіяти з партнерами з різних культурних середовищ. Перемовини – це центральний механізм ділового спілкування, адже саме в процесі перемовин ухвалюються стратегічні рішення, встановлюються партнерські відносини та формуються угоди.

Словник міжнародно-правових термінів Олександра Гріна подає термін міжнародних перемовин як “одну з широко використовуваних форм контактів між представниками різних держав з метою вирішення питань, що становлять взаєм, інтерес, урегулювання суперечностей при виникненні конфліктів, розвитку співробітництва у різноманітних сферах, вироблення спільних дій та заходів, укладення міжнародних договорів, обміну думками тощо”. [3, с. 327]

Однак культурні відмінності можуть стати як ресурсом, що сприяє ефективній комунікації, так і бар’єром, що ускладнює взаєморозуміння. Комунікативні бар’єри (франц. *barriere* – перешкода) – це перешкоди на шляху адекватної передачі інформації між партнерами зі спілкування. [4, с. 202]

Кожна культура має власні традиції, норми та цінності, які впливають на стиль ведення переговорів, способи ухвалення рішень, використання вербальних і невербальних комунікативних стратегій. Те, що в одній країні вважається звичною діловою практикою, в іншій може бути сприйняте як неповага чи грубість. Тому для досягнення успішних домовленостей необхідно враховувати культурні особливості партнерів.

Науковці, які досліджують міжкультурну комунікацію, зокрема Герт Гофстеде [6], Едвард Холл («Culture as Communication», 1954) [5], виокремлюють кілька моделей ведення переговорів, що залежать від рівня контекстуальності, дистанції влади, ціннісних орієнтацій та сприйняття часу. Наприклад, у висококонтекстних культурах (Японія, Китай, арабські країни) велике значення надається підтексту, невербальним сигналам та історії взаємин між партнерами. Тут переговори можуть тривати довго, оскільки перш ніж перейти до суті угоди, потрібно вибудувати довіру. Натомість у низькоконтекстних культурах (США, Німеччина, Скандинавія) надається перевага прямій та чіткій комунікації, де головну роль відіграють логічні аргументи та факти. Ще одним важливим фактором є поділ культур на індивідуалістичні та колективістичні. В індивідуалістичних культурах (США, Велика Британія, Канада) головний акцент робиться на особистих досягненнях та ініціативі. У переговорах такі країни орієнтовані на швидке прийняття рішень та юридичну чіткість. Натомість у колективістичних культурах (Китай, Японія, Південна Корея) велике значення має групова гармонія, дотримання ієрархії та консенсусний підхід до ухвалення рішень.

Розглядаючи культурні моделі переговорів, варто звернути увагу на особливості ведення перемовин у різних регіонах світу. Західний стиль переговорів, характерний для США та Західної Європи, відзначається структурованістю, логічністю та орієнтацією на результат. Тут важливі чіткість, аргументованість та мінімізація емоційного забарвлення. Контракти та юридичні документи мають першочергове значення, а переговори проводяться у стислих часових рамках. Азійська модель переговорів, навпаки, акцентує увагу на міжособистісних відносинах та гармонії. Представники Китаю, Японії та Південної Кореї уникають прямих конфронтацій і віддають перевагу непрямим формулюванням, а процес ухвалення рішень може тривати значно довше. Висока роль надається символіці, традиціям та невербальним сигналам, таким як жести, паузи та міміка. В арабському світі ділові переговори часто

супроводжуються ритуалами гостинності, емоційністю та демонстрацією статусу. У таких культурах велике значення має особиста довіра між партнерами, а офіційні контракти можуть вважатися менш важливими за усні домовленості. В Латинській Америці (Бразилія, Аргентина, Мексика) переговори зазвичай проходять у неформальній атмосфері, відзначаються експресивністю та гнучкістю у питаннях строків і зобов'язань.

Ще одним важливим фактором міжкультурної комунікації є ставлення до часу. У монохронних культурах (Німеччина, США, Велика Британія) час розглядається як лінійна величина, а пунктуальність та дотримання дедлайнів мають вирішальне значення. Натомість у поліхронних культурах (Латинська Америка, Близький Схід, Південна Азія) час сприймається гнучко, а відхилення від порядку денного є нормальною практикою. Відповідно, представники монохронних культур можуть сприймати таку поведінку як безвідповідальність, тоді як поліхронні культури розглядають її як природну частину процесу взаємодії.

З метою досягти успішних результатів у міжкультурних перемовинах, необхідно враховувати ці особливості та адаптувати комунікативні стратегії відповідно до конкретного культурного контексту. Висока культурна чутливість, гнучкість у підходах та толерантність до відмінностей є ключовими факторами ефективної міжнародної комунікації. Наприклад, представникам західних країн, які звикли до чіткої структурованості, слід навчитися терпінню та увазі до невербальних сигналів при роботі з партнерами з Азії. З іншого боку, представники східних культур повинні розуміти, що прямолінійність і прагматизм західних перемовників не є ознакою грубості, а лише особливістю їхнього стилю ведення бізнесу.

Отже, міжкультурна комунікація в бізнесі є багатограним процесом, що потребує не лише знання мов та економічних аспектів співпраці, а й глибокого розуміння культурних особливостей. Різні моделі ведення переговорів – від раціонально-структурованої західної до гнучкої та символічної східної – вимагають врахування контексту, історичних традицій та комунікативних стратегій, властивих кожній культурі. Уміння будувати ефективні міжкультурні відносини стає важливою навичкою сучасного фахівця, оскільки воно сприяє успішному встановленню партнерств, вирішенню конфліктів та створенню сприятливого бізнес-середовища в умовах глобалізованого світу.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бахов І. С. (2012). Міжкультурна комунікація в контексті глобалізаційного діалогу культур: Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2012\\_2\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_2_3).
2. Василенко О. В. (2022). Розвиток полікультурної компетентності студентів у процесі іншомовної підготовки: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції “Міжкультурна комунікація в контексті глобалізаційного діалогу: стратегії розвитку”. Одеса – Львів – Торунь: Liha-Pres. <http://dSPACE.wunu.edu.ua/bitstream/316497/49085/1/%D0%9C%D1%96%D0%B>



3. Грін О. Словник міжнародно-правових термінів. <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/8940/1/%D0%A1%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%BC%D1%96%D0%B6>
4. Козирєв М.П. Комунікативні бар'єри спілкування та шляхи їх подолання. <https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/1170/1/1-2014kmpshyip.pdf>
5. Hall Edward T. (1990). *Understanding Cultural Differences: Germans, French and Americans*. Yarmouth, Maine: Intercultural Press. 196 p.
6. Hofstede, G. (2001). *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations across Nations*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications. 596 p.
7. Hofstede G., McCrae R. (2004) *Culture and personality revisited: Linking traits and dimensions of culture*. *Cross-Cultural Research*. P. 38.

## ОЛЕНА БУГАЙЧУК

ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ, ЛУЦЬК

### АНГЛІЙСЬКІ ВІЙСЬКОВІ ТЕРМІНИ В НІМЕЦЬКОМУ МОВНОМУ ПРОСТОРИ: ВПЛИВ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ ТА МІЖНАРОДНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Військова термінологія – це сукупність слів і словосполучень, які використовуються для опису військових понять, дій і явищ. У багатьох мовах, у тому числі й німецькій, серед військових термінів дедалі частіше зустрічаються англіцизми.

Англіцизми – це слова або вирази, які походять з англійської мови і були запозичені іншою мовою. Вплив англійської мови особливо сильний у військовому секторі через глобалізовану співпрацю і домінування англомовних країн, особливо США. Використання англійських термінів у військовому контексті можна спостерігати як на практиці, так в комунікації та літературі.

Запозичення військових термінів як англіцизмів – це процес, за допомогою якого військові терміни та спеціалізована термінологія з англійської мови інтегруються в інші мови, зокрема в німецьку. Цей мовний обмін набуває все більшого значення в останні десятиліття, особливо завдяки міжнародному співробітництву і глобалізації, які також впливають на військову сферу. Вплив англійської мови, особливо у військовому секторі, очевидний.

Причини запозичення військових англіцизмів та їхній вплив:

1. Міжнародне співробітництво та НАТО: Багато країн, включаючи Німеччину, є членами НАТО і беруть участь у спільних військових навчаннях та операціях. У міжнародному середовищі англійська мова часто використовується як спільна мова. Це призводить до того, що військова термінологія запозичується з англійської.
2. Технологічні розробки та інновації: Багато сучасних систем озброєнь, технологій та військових концепцій походять з англомовних країн, зокрема США. Такі терміни, як „*Radar*“ (радар), „*Laser*“ (лазер), „*Drone*“

(дрон) oder „*Stealth*“ прийняті в багатьох мовах без повного перекладу. Це також пов'язано з тим, що нові технології часто розвиваються швидше, ніж відповідна термінологія в мові перекладу.

Розробка нових військових технологій та обладнання часто відбувається спочатку в англomовних країнах, особливо в США. Терміни, що описують ці технології, таким чином потрапляють у військовий жаргон інших країн. Такі терміни, як „*Cyberwarfare*“ (кібервійни) або „*Dronen*“ (безпілотні літальні апарати) є типовими прикладами.

3. Глобалізація військового співробітництва: зі збільшенням міжнародного військового співробітництва, наприклад, в операціях НАТО [1, с. 10] або миротворчих місіях, англійська мова все частіше стає *lingua franca* (тобто *Verkehrssprache*) військового спілкування. Це призводить до широкого застосування англійських термінів з метою сприяння взаєморозумінню між багатонаціональними військами.
4. Вплив ЗМІ: ЗМІ, особливо телебачення, фільми і новини, часто використовують англійські військові терміни. Вони також сприяють поширенню англійських слів у німецькій мові. Як наслідок, широкі верстви населення, а не лише фахівці, розуміють і використовують такі терміни. Такі фільми, як „*Top Gun*“ («Найкращий стрілець»), „*Black Hawk Down*“ («Чорний яструб») oder „*Saving Private Ryan*“ («Врятувати рядового Райана») популяризували багато військових термінів і перенесли їх у повсякденну мову.
5. Практична ефективність і точність: деякі англійські терміни точніші або коротші за значенням, ніж їхні німецькі еквіваленти, тому їх часто вживають з практичних міркувань. Це часто робить їх більш практичними у військовій комунікації. Наприклад, термін „*Command Center*“ (командний центр), якому часто надають перевагу перед німецькими „*Einsatzführung*“ або „*Operationszentrum*“, тому що він коротший і більш зрозумілий на міжнародному рівні, або термін „*Mission*“ (місія) значно коротший в англійській мові, ніж німецький переклад „*Einsatz*“ [3], і тому часто використовується, особливо у міжнародних військових організаціях.

Використання англіцизмів у військовому секторі має як позитивні, так і негативні наслідки. До переваг можна віднести міжнародне взаєморозуміння, оскільки англіцизми полегшують комунікацію в багатонаціональному військовому співробітництві, оскільки англійська мова функціонує як спільна мова. Важливими є точність і ефективність. У деяких випадках англійські терміни пропонують більш точний і короткий спосіб вираження, ніж їхні німецькі еквіваленти. Це призводить до більшої ефективності у спілкуванні, особливо у стресових або швидкоплинних військових ситуаціях. Доступ до новітніх технологій також важливий. Через технологічний процес, який часто відбувається в англomовних країнах, англійські терміни часто є єдиними, які можуть точно описати новітні військові технології. Нарешті, лінгвістична стандартизація: зростаючий вплив англійської мови у військовому контексті

сприяє лінгвістичній стандартизації, оскільки англійські терміни часто використовуються на міжнародному рівні, полегшуючи спілкування між військовослужбовцями з різних країн.

До недоліків можна віднести втрату мовної ідентичності, оскільки активне впровадження англійських термінів може послабити німецьку військову термінологію і поставити під загрозу лінгвістичну спадщину. Не кажучи вже про плутанину і непорозуміння: прийняття англіцизмів може ускладнити комунікацію для людей, які менш знайомі з англійськими термінами. Особливо для людей, які не мають глибоких знань військового жаргону, постійне використання англіцизмів може збити з пантелику. Це може бути особливо проблематично в національних збройних силах, де не всі солдати однакового добре знають англійську мову.

Технічні терміни, як „*Mission*“, „*Briefing*“ або „*Drone*“ можуть бути складними для розуміння сторонніми особами без додаткових пояснень. Наступна причина – втрата традицій. Зростання використання англійських термінів може призвести до того, що традиційні німецькі вирази відійдуть на другий план. Прикладами є термін „*Einsatzleiter*“, який часто замінюють на „*Commander*“ (командир), або термін „*Close Air Support*“ (*Luftnahunterstützung* – прикриття з повітря) [2].

Однак лунає і критика проти зростаючого використання англіцизмів у військовій та інших спеціалізованих сферах. Критики побоюються, що домінування англійської мови в певних сферах може призвести до відчуження від власної культурної та мовної ідентичності. Вони виступають за використання німецьких термінів з метою збереження мовного розмаїття.

У деяких сферах, зокрема в Бундесвері, також робляться спроби свідомо знайти суміш німецьких та англійських термінів, щоб сприяти їхній зрозумілості та ідентифікації. Наприклад, докладаються зусилля для розробки німецьких еквівалентів для англійських технічних термінів або для модернізації існуючих німецьких термінів.

Як висновок можна сказати, що прийняття військових англіцизмів є чіткою ознакою зростаючої глобалізації та інтернаціоналізації військового сектору. Англійська мова зарекомендувала себе як своєрідна „*lingua franca*“ у військовому секторі, що несе з собою як переваги, так і виклики. Використання англійських термінів забезпечує ефективну і точну комунікацію між міжнародними учасниками, але також призводить до зміни лінгвістичного ландшафту, а іноді до нерозуміння або втрати традиційних термінів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Словник військових термінів та скорочень (аббревіатур). – Київ: «Центр учбової літератури», 2023. – 50 с.
2. Bundeswehr erklärt: Von A bis Z. Begriffe-Lexikon. URL: <https://www.bundeswehr.de/de/ueber-die-bundeswehr/begriffe-bundeswehr-glossar> Дата звернення: 10.02.2025р.
3. URL: <https://www.allworldwars.com/German-English-Military-Dictionary.html> Дата звернення: 11.02.2025р.

# ОКСАНА ВОЗНЮК

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ СУХОПУТНИХ ВІЙСЬК ІМЕНІ ГЕТЬМАНА  
ПЕТРА САГАЙДАЧНОГО

## МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ СЕРЕД ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У ВОЄННИЙ ЧАС

У сучасних умовах глобалізації та військових конфліктів міжкультурна комунікація відіграє важливу роль у взаємодії між військовослужбовцями різних країн. Особливо це актуально для України, яка активно співпрацює з партнерами по НАТО. Здатність ефективно комунікувати в міжнародному військовому середовищі може впливати на координацію дій, успішність спільних операцій та морально-психологічний стан особового складу. Міжкультурна комунікація у військових умовах включає: обмін інформацією між військовими підрозділами різних країн – ефективне командування та взаємодія є критично важливими у багатонаціональних військових місіях; розуміння культурних особливостей партнерів по коаліції – знання традицій, звичаїв та етикету дозволяє уникати непорозумінь і конфліктних ситуацій; психологічну підтримку та налагодження довіри – взаємна повага та готовність до діалогу сприяють ефективному виконанню бойових завдань.

Специфіка професійної діяльності військовослужбовців вимагає від них готовності до ефективної міжособистісної взаємодії з підлеглими, товаришами по службі, а також громадянами в щоденному житті та в екстремальних ситуаціях. Це висуває особливі вимоги до формування комунікативної компетентності майбутнього офіцера, тобто не лише до покращення змісту й методики його професійної підготовки, а й до розвитку його духовної культури [1, с. 276].

Для забезпечення якісної взаємодії на міжнародному рівні військовослужбовці Збройних Сил України повинні володіти англійською мовою. Це пояснюється наступними факторами: єдина мова командування НАТО – оперативні накази, рапорти та радіоперемовини здійснюються англійською мовою; участь у міжнародних навчаннях та місіях, де основною мовою спілкування є англійська; взаємодія з іноземними інструкторами – навчальні програми НАТО передбачають обмін досвідом та підготовку особового складу за стандартами Альянсу.

Вивчення іноземної мови є однією з умов професійного та загальнокультурного формування сучасного офіцера Збройних сил України, сприяє підвищенню рівня гуманітарної підготовки й загальної ерудиції фахівців, активізує їхній інтелектуальний потенціал. Для того, щоб майбутній офіцер міг брати участь у діалозі культур із представниками Збройних сил інших країн, він повинен володіти міжкультурною компетенцією, яка дасть йому змогу нарівних висловлювати свою думку, захищати власну точку зору, стверджувати або заперечувати думку інших, погоджуватися чи не погоджуватися з нею в певній комунікативній ситуації. Звідси випливає

проблема ролі й місця міжкультурної комунікації в іншомовній підготовці майбутніх офіцерів [1, с. 278].

Ефективне оволодіння англійською мовою у військовому середовищі вимагає спеціалізованого підходу. Дидактичні методи, які слід застосовувати: комунікативний підхід – інтерактивні заняття, рольові ігри та моделювання бойових ситуацій англійською мовою; аутентичні матеріали – використання реальних військових документів, інструкцій, наказів та звітів; метод занурення – практикування спілкування англійською під час навчань та щоденного виконання обов'язків; лексико-граматичні тренування – запам'ятовування ключових військових термінів та їх правильне вживання у контексті; інтерактивні технології – використання спеціалізованих військових мовних тренажерів, мобільних додатків та онлайн-курсів.

Вивчення англійської мови військовими офіцерами передбачає врахування психологічних та педагогічних аспектів: мотивація – формування внутрішньої мотивації до вивчення мови через усвідомлення її необхідності для військової кар'єри та ефективного виконання службових обов'язків; психологічна адаптація – зменшення мовного бар'єру та страху перед використанням іноземної мови в реальних умовах; індивідуальний підхід – врахування рівня підготовки, когнітивних особливостей та професійних потреб кожного офіцера; використання ситуаційного навчання – моделювання реальних бойових і командних ситуацій для закріплення знань у практичному контексті; психологічна підтримка та колективне навчання – створення комфортного середовища для обміну досвідом і взаємодопомоги серед офіцерів.

Сутність методу ситуативного аналізу полягає у використанні проблемних ситуацій із життя, які траплялися у процесі міжкультурної співпраці, для аналізу, осмислення суті проблеми, знаходження всіх можливих варіантів ефективного її вирішення, обговорення та вироблення остаточного варіанта рішення під час навчання. Робота над кейсами, складеними на основі реальних ситуацій у міжкультурному просторі, забезпечує набуття майбутніми магістрами військового управління міжкультурної компетентності, що дає їм

змогу цілісно, гнучко та професійно вирішувати проблеми, досягати ефективності у процесі професійної підготовки, а в перспективі – у своїй професійній діяльності. Наголосимо, що перераховані методи розвитку міжкультурної компетентності не тільки збагачують досвід міжкультурного спілкування, а й сприяють формуванню демократичного стилю спілкування, поваги до думки іншого, толерантного ставлення, підвищують рівень самостійності, ініціативності, гнучкості, імпровізованості, креативності, розвитку критичного мислення, усвідомлення своєї відповідальності та варіативного підходу до вирішення проблемних ситуацій [2, с. 237].

Миротворчі місії ООН – українські військові брали участь у миротворчих місіях у Косові, Конго та Ліберії, де взаємодіяли з військовими інших країн. Спільні навчання з НАТО – завдяки ефективній комунікації з партнерами військові змогли впровадити новітні тактичні прийоми. Взаємодія з міжнародними волонтерськими організаціями – знання мов і культурних особливостей допомогло налагодити гуманітарну допомогу.

Отже, міжкультурна комунікація серед військовослужбовців у воєнний час є життєво необхідною для успішного виконання бойових завдань. Володіння англійською мовою, розуміння культурних відмінностей та навички ефективного спілкування значно підвищують рівень боєздатності української армії та сприяють інтеграції до стандартів НАТО.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Щерба О. Міжкультурна комунікація в підготовці військового фахівця. *Волинська філологічна: текст і контекст*. 2012. Вип. 14. С. 271-279
2. Осьодло В., Скрипнікова В. Методичні підходи до розвитку міжкультурної компетентності військових фахівців // *Збірник наукових праць "Військова освіта" Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського*. Київ. 2022. № 2 (46). 348 с.

### **НАТАЛІЯ ЛЕВЧИК**

**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ім. В. ГНАТЮКА, ТЕРНОПІЛЬ**

### **ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ VR ТА AR ДЛЯ РОЗВИТКУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ**

У сучасному освітньому процесі технології віртуальної (VR) та доповненої (AR) реальності здобувають все більшу популярність завдяки своїм унікальним можливостям для створення інтерактивних і реалістичних освітніх середовищ. Ці технології також відкривають нові перспективи для розвитку міжкультурної комунікативної компетентності у студентів-філологів, дозволяючи їм не лише засвоювати мовні знання, але й занурюватися в культурні контексти та реальні ситуації, що вимагають застосування мовних навичок. Враховуючи новітні тенденції в освіті, можна стверджувати, що їх впровадження в освітній процес може значно підвищити ефективність вивчення іноземних мов і допомогти студентам-філологам розвивати необхідні компетенції для успішного міжкультурного спілкування.

Зауважимо, що у вітчизняній літературі питання застосування технологій VR та AR для розвитку міжкультурної комунікативної компетентності у студентів-філологів зовсім не досліджене, тому виходитимемо з досліджень, які аналізують використання VR та AR у навчанні студентів-філологів.

Так, технологія VR дозволяє перенести студента-філолога у світ штучної мовної реальності з використанням спеціальних пристроїв, таких як шоломи або окуляри. Це відкриває перед студентами-філологами унікальні можливості для активного занурення в освітній процес, де кожен елемент освітнього середовища стає частиною реалістичної мовної практики. Поряд з тим, технологія AR дає можливість візуалізувати інформацію (тексти, відео,

графіку) поза екранами пристроїв, що дозволяє поєднувати реальне середовище з віртуальними об'єктами, зокрема у контексті спілкування іноземною мовою [1, с. 44].

З огляду на це, застосування технологій VR та AR для розвитку міжкультурної комунікативної компетентності у студентів-філологів відкриває нові можливості для інтеграції інноваційних методів навчання в процес вивчення іноземних мов. Завдяки VR студенти-філологи можуть «переміщатися» в різні культурні середовища, що сприяє глибшому розумінню культурних аспектів мови та її використання в реальних життєвих ситуаціях. Це дозволяє не лише отримувати мовні знання, а й застосовувати їх у специфічних контекстах, що є важливим для розвитку міжкультурної комунікативної компетентності. Наприклад, майбутній філолог може опинитися в ситуаціях, що вимагають від нього застосування мовних знань для вирішення культурно специфічних завдань, таких як спілкування з носіями мови в контексті звичаїв, традицій або навіть у професійному середовищі.

Технології VR сприяють індивідуалізації навчання, відкривають доступ до різноманітних освітніх ресурсів, надають гнучкість і контроль над процесом, а також сприяють покращенню комунікативних навичок, що особливо важливо при вивченні іноземних мов [2, с. 240]. Однак, поряд з VR, технології AR можуть бути використані у викладанні філологічних дисциплін для вивчення нової лексики шляхом поєднання текстів, звуків та зображень. Наприклад, додаток MondlyAR дозволяє створювати інтерактивні освітні середовища для вивчення нових слів і фраз, а ARLOOPA допомагає студентам-філологам створювати власні AR-проекти, такі як, наприклад, віртуальні готельні комплекси, де вони можуть взаємодіяти з об'єктами, порівнювати послуги та опановувати лексику, що стосується готельного бізнесу. Це перетворює навчання в більш інтерактивний процес, що підвищує ефективність засвоєння матеріалу. Також, за допомогою AR можна створювати віртуальні меню ресторану або проектувати офіси, що дозволяє опанувати терміни, пов'язані з їжею, напоями, офісним середовищем і командною роботою. Використання AR в навчанні робить вивчення мови більш інтерактивним і цікавим, що сприяє кращому засвоєнню нової лексики через візуальні та аудіальні засоби [3, с. 98- 99].

Застосування технологій VR та AR для розвитку міжкультурної комунікативної компетентності у студентів-філологів сприяє створенню освітніх середовищ, в яких здобувачі філологічної освіти можуть безпосередньо занурюватися в культурні контексти, що значно сприяє їхньому розумінню різних мовних і культурних аспектів. Зокрема, технологія VR дає можливість створювати повністю віртуальні середовища, де студенти-філологи можуть взаємодіяти з носіями мови, відтворюючи реальні життєві ситуації, що забезпечує глибше занурення у вивчення культури.

Такий підхід дає студентам-філологам можливість практикувати мовні навички в умовах, максимально наближених до реальних, таких як спілкування з представниками інших культур у різноманітних соціальних, професійних або побутових ситуаціях. Водночас технології AR додають новий вимір в освітній

процес, накладаючи віртуальні об'єкти на реальний світ, що дає можливість вивчати нові терміни та фрази без відриву від реального контексту. Використання AR збагачує досвід студентів-філологів, дозволяючи їм взаємодіяти з оточенням, яке доповнене віртуальними елементами, що створює умови для ефективнішого засвоєння навчального матеріалу.

Отже, технології VR та AR пропонують безмежні можливості для розвитку міжкультурної комунікативної компетентності студентів-філологів, дозволяючи їм не лише вивчати мову, але й розуміти її культурні та соціальні контексти, що є основою для успішного міжкультурного спілкування.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Боса В. П. Використання імерсивних методів навчання та кейс-методу в професійній підготовці філологів. Інноваційна педагогіка. 2020. Випуск 29. Т. 1. С. 43-47.
2. Коробова І. Віртуальна реальність у вивченні іноземних мов: теоретичний аспект. Актуальні питання гуманітарних наук. 2023. Вип. 62, том 2. С. 236-241.
3. Чернюк А. Інтерактивні стратегії формування комунікативної компетентності студентів філологічних спеціальностей засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Освіта. Інноватика. Практика. 2024. № 12(8). С. 96-101.

### **ОКСАНА СЛИВКА**

**ПРАТ «ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ  
УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ», КИЇВ**

### **ОСНОВНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СТРАТЕГІЇ ЗАЛУЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНІЙ ПРОСТІР УКРАЇНИ**

Сучасний розвиток університетів не можливий без формування політики міжкультурного обміну. Важливим інструментом майбутнього розвитку українських закладів освіти є саме наповненість їх іноземними студентами, яких потрібно розглядати як цінний людський ресурс, що сприятиме більш глибокому освітньому та культурному збагаченню суспільних процесів в країні, фінансовій стабільності не лише навчальних закладів, але й економіки регіону та країни в цілому. Адже статистичні дані щодо майбутніх українських студентів, на жаль, є невтішними. Зрозуміло, що основним чинником відтоку українських абітурієнтів є війна, до нього ще додається економічна нестабільність та непрогнозованість майбутньої професійної реалізації. Однак, найбільшим викликом для ефективного функціонування закладів освіти України, в тому числі й закладів вищої освіти, залишається демографічна ситуація, яка включає такі процеси як народжуваність та міграція.

Уже сьогодні потрібно розробляти стратегії залучення іноземних студентів до вищих навчальних закладів України. Адже на світовому ринку освітніх



послуг ведеться достатньо агресивна боротьба щодо їх інтеграції до освітнього простору приймаючих країн. Найбільш привабливим для іноземних студентів є освітній ринок США. У закладах вищої освіти цієї країни навчається понад мільйон іноземних студентів [1]. В Сполученому королівстві Великої Британії та Ірландії таких студентів нараховується більше 600 тис. осіб [1], у Канаді - більше 300 тис. осіб [1]. У зимовому семестрі 2023/2024 року у німецьких університетах навчалося 469485 іноземних студентів [2]. У структурі усіх студентів вони займають 16,4% [3]. У Польщі у 2023/2024 році навчалося 107130 студентів з інших країн світу, а саме з 177 держав [4]. Якщо розглянути розподіл іноземних студентів за країнами їх походження, то найбільшу частку в структурі іноземних студентів у Польщі займають громадяни України. Кількість студентів з України, які навчалися у Польщі у 2023 році склала 46210 осіб [4]. Однак, їх кількість у 2023 році зменшилась у порівнянні з 2022 роком на 1846 осіб [4].

До повномасштабної війни українські заклади вищої освіти успішно залучали іноземних студентів на навчання, що зумовило суттєве збільшення їх кількості у загальному контингенті здобувачів освіти (рис.1). Основними перевагами для вибору іноземними абітурієнтами вітчизняних ЗВО були наступні чинники: 1) доступна вартість освітніх програм у порівнянні з іншими країнами (38%) [5]; 2) високий рівень якості навчання (25%) [5].

У 2021 році, кількість іноземних студентів становила 84,1 тис. осіб [6]. Значно зменшився контингент аналізованих студентів у 2024 році (на 56,9 тис. осіб у порівнянні з 2021 роком). За даними Єдиної державної бази освіти (ЄДБО) в Україні станом на 01.11.2024 року навчалося 27226 осіб [6]. У 2024 році у вищі навчальні заклади України було зараховано 7194 іноземних студентів.

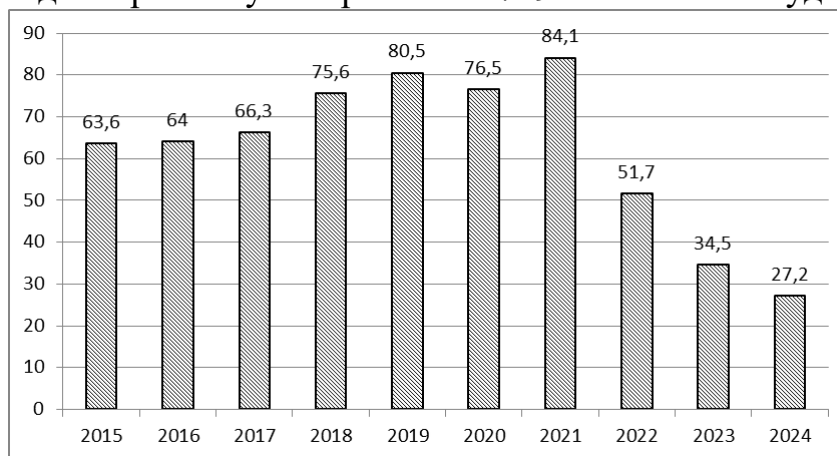


Рис. 1. Кількість іноземних студентів у ВНЗ України, тис. осіб [6].

Найбільша частка іноземних студентів, які навчаються в українських ЗВО походять з Китайської Народної Республіки (КНР). Їх кількість у 2024 становила 10735 осіб. Окрім цієї країни, іноземні студенти були вихідцями як з сусідніх з Україною держав, так з більш відділених країн. Зокрема, вони є представниками таких держав як Азербайджан, Болгарія, Вірменія, Польща, США, Ізраїль, Єгипет, Білорусь, Пакистан та інші. На рис. 2 показано кількість

іноземних студентів з різних країн, які у 2024 році навчалися в вищих закладах освіти України.

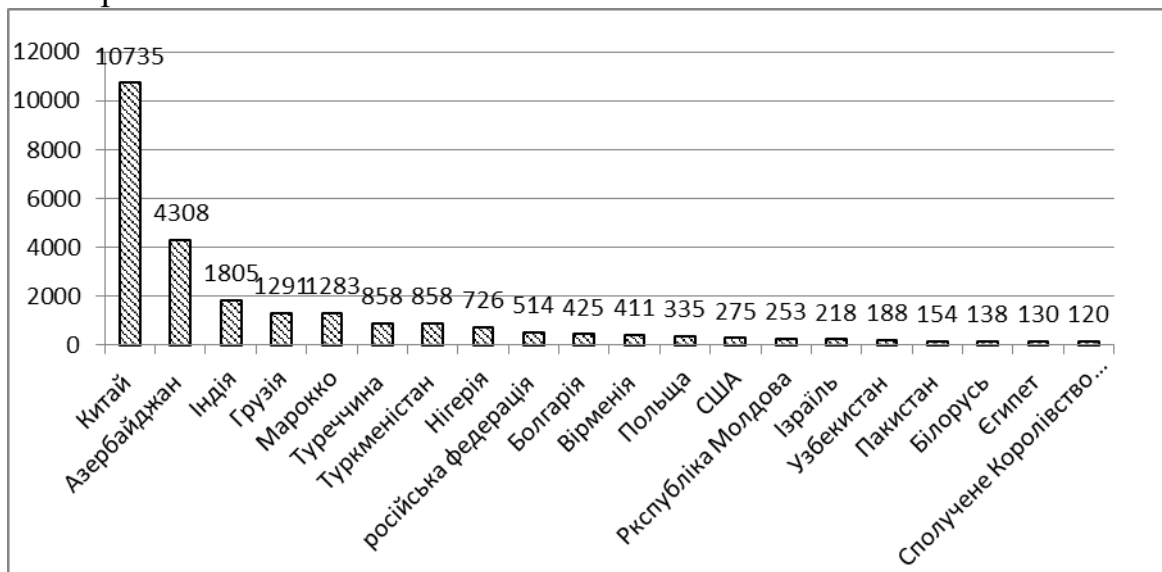


Рис. 2. Кількість іноземних студентів з різних країн, які у 2024 році навчалися в вищих закладах освіти України [6].

Формування стратегії залучення іноземних студентів до навчальних закладів України потребуватиме зусиль усіх зацікавлених сторін. Зокрема, самих закладів освіти, уряду (Міністерства освіти України), регіональних органів місцевої влади. Потрібно розуміти, що в умовах недостатності людського ресурсу в Україні, частково його замінити зможуть іноземні студенти, які матимуть змогу залишитися в Україні. Таку стратегію заохочення іноземних студентів використовують більшість розвинутих країн світу (Канада, Німеччина, Англія). У стратегіях залучення іноземних студентів потрібно залишити найбільш заохочувальні стимули, які уже існували. Тобто, поєднати доступну вартість освітніх програм з високою якістю освітніх послуг. Перспективними освітніми програмами для іноземних студентів, які обиратимуть програми міжкультурного обміну, є військові спеціальності (ті які є відкритими), кібербезпека, медицина, фізична, соціальна та психологічна реабілітація, соціальне обслуговування, освіта (в тому числі дошкільна). Перевагою у залученні іноземних студентів до навчання в українських ЗВО має стати розширення освітніх програм, які викладаються на англійській мові. Крім того, варто розглянути й можливості підвищення зацікавленості у здобутті освіти серед студентів з розвинутих країн світу. Це, зокрема, потребуватиме й запрошення до співпраці кращих іноземних викладачів, як механізму підвищення залученості таких абітурієнтів та можливості їх подальшого професійного розвитку в Україні, через створення соціального ліфту в кар'єрі.

Загалом, українські заклади вищої освіти мають обирати активну політику залучення іноземних студентів. Це вимагає формування відповідних дієвих стратегій, які враховують реальні можливості та механізми роботи з майбутніми іноземними абітурієнтами.

## **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Малиновська Олена (2024). Іноземні студенти як потенціал поповнення людського капіталу країни. Національний інститут стратегічних досліджен. URL:<https://niss.gov.ua/doslidzhennya/sotsialna-polityka/inozemni-studenty-yak-potentsial-popovnennya-lyudskoho-kapitalu>
2. Studierende an Hochschulen - endgültige Ergebnisse. URL: [https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publikationen/\\_publikationen-innen-hochschulen-studierende-endg.html](https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publikationen/_publikationen-innen-hochschulen-studierende-endg.html)
3. Wie viele Studierende gibt es in Deutschland? URL:<https://hochschuldaten.ch.de/deutschland/studierende/>
4. Studenci ze wschodu na polskich uczelniach: Raport. URL:<https://studium.uw.edu.pl/wp-content/uploads/2024/12/Raport-Studenci-ze-Wschodu-na-Polskich-Uczelniach.pdf>
5. Шаповалова О. (2024). Іноземні студенти: хто і чому обрав для навчання Україну? LB.ua. URL: [https://lb.ua/blog/olena\\_shapovalova/591819\\_inozemni\\_studentsi\\_hto\\_i\\_cho...](https://lb.ua/blog/olena_shapovalova/591819_inozemni_studentsi_hto_i_cho...)
6. Іноземні студенти в Україні: запрошення на навчання та кількість студентів (2024): Український державний центр міжнародної освіти. URL:<https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2024/11/22/02/inozemni-studenti-v-ukrayini-compressed.pdf>

## **HALYNA DERKACH**

**TERNOPIL VOLODYMYR HNATIUK  
NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

## **ANDRII TURCHYN**

**TERNOPIL VOLODYMYR HNATIUK  
NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

## **MULTILINGUAL POLICY IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING**

The contemporary world community is a complex system of relations among states, ethnic groups, and peoples which has faced new conditions, challenges, and difficulties caused by the emergence of new forms of work organisation, lifestyles, and communication, as well as intense internal and external migration. As a result, the problems of globalization and the impact of multilingualism on it are attracting the attention of scholars. Multilingualism or plurilingualism – the ability to speak several languages – is a qualitative component of the globalisation process that affects various spheres of social life and, in particular, the educational system, with its main task – to prepare individuals for interaction with the multicultural world.

The result of an analysis of several EU documents, regulating multilingualism policy [2] indicates that multilingualism has evolved from a linguistic phenomenon to a fundamental tenet of European language policy. It has also become a core element

of the concept of language learning. This is why the EU's language policy is aimed at protecting linguistic diversity and disseminating knowledge of languages, taking into account the cultural identity and social integration of the representatives of the various ethnic groups living there. This, in turn, leads to a natural transition from the traditional form of teaching foreign language communication to the use of the principles of intercultural didactics in the teaching process. The European educational space focuses on lifelong learning, from pre-school, secondary and vocational education to higher and adult education; the EU Member States actively promote and support the modernization of education systems.

In *primary* education, all pupils are required to learn two languages in addition to the language of the country in which they live, according to the European Union and the Council of Europe standards. The importance of developing a positive attitude towards other cultures through language programs is also emphasized. Foreign languages (usually English, French, and German) are taught from the first year of primary school in 12 countries, from the middle year of primary school in 7 countries, and from the last year of primary school in 3 countries. One of these languages is compulsory for all pupils. The other languages offered as compulsory or optional foreign languages are Italian, Russian, and Spanish.

Concerning *secondary* education, the documents of the European Union and the Council of Europe place considerable emphasis on the importance of pupils extending their linguistic repertoire and developing proficiency in foreign languages, to enhance future employability and facilitate access to vocational or higher education. It is noteworthy that the established level for proficiency in the first language is B2, and the second is B1. At this stage, Content and Language Integrated Learning (CLIL) is becoming more widespread. It involves the use of foreign languages in the study of science and geography. It is currently accepted that subject and language-integrated teaching represents one of the most effective and efficient methods for developing communicative competence [3].

In the context of *vocational education* and training, the document of European Commission Communication (2010) "A New Impetus for European Cooperation in Vocational Education and Training to support the Europe 2020 strategy" [2], underscores the necessity to prioritize language learning, particularly vocationally oriented language learning, as it facilitates student mobility, engagement in international projects, and prepares future professionals for their respective professions and professional mobility. As in previous levels of education, English, French, German, and Spanish are the dominant languages.

The issue of linguistic diversity and the development of plurilingual skills is of particular relevance at the level of *higher education*, as it represents the final stage before embarking on a professional career. In light of the challenges posed by globalization and the requirements of employers, it is imperative that higher education students, in addition to acquiring essential academic knowledge and developing pertinent skills, cultivate the language abilities, ideally plurilingual, that will be essential for their future work. Several European universities have already implemented a requirement for a certain level of language proficiency as a prerequisite for admission to not only linguistics but also all degree programs.

European Union documents also emphasize the importance of diversifying language education by expanding, introducing, and improving the quality and focus of language teaching in higher education, taking into account the context of lifelong learning [5, p. 341-345]

In a multilingual society, the efficacy of FL instruction is directly correlated with the communicative and linguistic-cultural concept of language education, which serves as the foundation for interrelated language and cultural learning. The primary objective of language teaching at both secondary and higher education levels is the formation of not only linguistic but also communicative, and cultural competence, as well as the development and cultivation of cross-cultural skills and multilingual thinking [6, p.37-40].

The organization of European language policy is based on the fundamental principle of multilingualism, which is also a defining characteristic of the concept of language learning. Following the above, the transition to a new paradigm of language teaching and the technologies of practical language acquisition has become a natural progression. The distinctive characteristics of this approach can be summarised as follows:

- language is regarded as a means of learning;
- the integration of a foreign language and the content of the discipline being studied;
- the use of several languages in the learning process.

Concurrently, the European Union is engaged in scientific and applied research aimed at developing a new, effective programme that would facilitate the acquisition of foreign languages in the following areas: as a means of national and regional communication; as a means of international communication; as a means of achieving social harmony; and as a means of personal linguistic and communicative development.

## **REFERENCES**

1. A New Framework Strategy for Multilingualism. Commission of the European Communities, Brussels, Belgium. accessed February 24, 2024, <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2005:0596:FIN:en:PDF>.
2. Council Conclusions on Moving Towards a Vision of a European Education Area. Council of the European Union. Official Journal. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018XG0607\(01\)&rid=6](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018XG0607(01)&rid=6).
3. Council of Europe Committee of Ministers Recommendation No. R (98) 6 of the Committee of Ministers to Member States Concerning Modern Languages (Adopted by the Committee of Ministers on 17 March 1998 at the 623rd meeting of the Ministers' Deputies). URL: [https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearch Services/DisplayDCTMContent?documentId=09000016804fc569](https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016804fc569)
4. European Commission (2011d). Languages for Jobs. Providing multilingual communication skills for the labour market. Report from the thematic working group "Languages for Jobs". European strategic framework for education and training. Brussels: European Commission.
5. Neuner-Anfindsen, S. & Meima, E. (2016). MAGICC: A Project of the EU Lifelong Learning programme: Modularising Multilingual and Multicultural Academic

Communication Competence. *European Journal of Applied Linguistics*, 4(2), 341-347. <https://doi.org/10.1515/eujal-2016-0008>

6. Panasiuk Yu.V. Mulylinhvalnist v ukrainskomu suspilstvi [Multilingualism in Ukrainian Society]. *Naukovyi visnyk Drohobyt'skoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Serii: Filolohichni nauky*. 2017. №8(2). S. 37-40. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvddpufm\\_2017\\_8%282%29\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvddpufm_2017_8%282%29_10).

**MMAG.<sup>A</sup> ESTHER DREXLER, BED  
MAG.<sup>A</sup> VALENTINA BENGESSER**

**UNIVERSITY COLLEGE OF TEACHER EDUCATION VIENNA**

**ING. FLORIAN BLAHOUS BED  
JENNIFER SINCLAIR, BA MA**

**JUNIOR HIGH SCHOOL CARLBERGERGASSE AND INCOMINGS  
COORDINATOR AT PH WIEN**

## **LEARNING ON AN INTERNATIONAL BACKGROUND STUDENT MOBILITY AT PH WIEN**

For many years, the Centre for Internationalization (Zentrum Internationalisierung, Z:INT), previously the International Office, has been responsible for the mobility programs of students, lecturers, and administrative staff at the University College of Teacher Education Vienna/ Pädagogische Hochschule Wien (PH Wien).

The Centre for Internationalization hosts and supports outgoing and incoming students and staff. While studying abroad is synchronized with academic semesters, mobility programs for lecturers, administrative staff, and internships are flexible timewise and thus possible throughout the entire academic year. A recent development was the introduction of short-term mobilities in the form of Blended Mobility Programs, where physical presence is combined with a virtual component.

Apart from lecturer and staff mobility programs for employees of the PH Wien, this paper focuses on outgoing and incoming student mobilities, as well as internships.

**Outgoing students.** The PH Wien administers around 15-20 outgoing student mobilities for studies each semester. To facilitate planning, PH Wien has reduced the number of application phases per year from two to one. Each year, students need to apply for a mobility for the following winter or summer semester in January. Students who plan a mobility in the winter semester are notified about their acceptance shortly after the application period ends. Students applying for the summer semester must wait for confirmation until May, when the following year's budget is released by the Erasmus+ national agency.

**Incoming students.** The Incoming Team is responsible for about 30 incoming students each semester. The first step for a student to study abroad at the PH Wien is an official nomination for the upcoming semester by the responsible person in the international office of one of the approximately 100 partner institutions.

Then, the Incoming Team provides all the necessary information [3] and gives suggestions for housing. Thanks to a longstanding cooperation with Wihast [6], a student dorm organization in Vienna, students are guaranteed an affordable room in one of their houses if they choose to stay with them. Each semester more than half of the incoming students take advantage of this offer and sign up with Wihast.

The Incoming Team helps the students find appropriate courses and creates their Learning Agreements. A very good choice for the students is the courses of the tailored International Programme [5], as they are held bilingually in English and German and don't overlap in the weekly timetable.

A voluntary Buddy Program is organized, in which incoming students are paired with regular students of the PH Wien to help them get settled in Vienna and offer an Arrival Service for those who need it.

Before the semester and the courses start, there is an Orientation Week, where incoming students receive help with formal issues like registration in Vienna and the semester ticket for public transport, as well as enrollment in courses and support in using the Campus Library. For social interaction and getting acquainted, many voluntary events are also available.

During the semester, the Incoming Team is responsible for helping the students with anything they might need. At the end of the semester, students are assisted with their checkout and sent the Transcript of Records with all the marks and earned ECTS for the recognition process at their home university.

**Internships and Blended Mobility Programs.** The PH Wien receives about five incoming interns in an academic year from partner universities. These students complete their internship either in administrative offices at the PH Wien or they complete a student-teaching internship at the PH Wien's elementary school. Occasionally, the internship coordinator helps a student from a partner university find a placement for student teaching at an elementary school in Vienna.

There are three types of internships for outgoing PH Wien students.

- Students in the vocational education program (Institut Sekundarstufe Berufsbildung) can complete one of their mandatory internships abroad [4]. The ECTS recognized for this type of internship is agreed upon with the student's mentor in advance.
- PH Wien students in the education program can complete either a self-organized internship or a Blended Mobility [2].

To complete a self-organized internship, the student must find a school in which they can complete the student teaching. This type of internship can be either short-term (five to 30 days) or long-term (over 30 days). A maximum of five ECTS can be recognized for a short-term internship; no ECTS can be recognized for a long-term internship, except for an IBB internship. [2].

Over the years, it has become progressively more challenging for students to secure a school placement independently. Consequently, PH Wien developed the

Blended Mobility Program, which started in 2022. The Centre for Internationalization has established a partnership with multiple schools across seven different countries where students can complete a short-term student teaching internship. The internship occurs in either September or February, enabling students to complete the internship without missing any classes. In the semester leading up to the internship, students complete a mandatory coaching course alongside the virtual component of the mobility [2]. This program has made it possible to allow more students to complete an internship mobility. In an academic year, approximately 70 students participate in the Blended Mobility Program.

**Discussion.** The PH Wien has extensive experience with student and staff mobilities. Thanks to the success of its mobility programs, the college has witnessed an increasing interest in recent years, while it is also faced with a tightening financial situation. The uncertainty of funding is a challenge that most HEIs, including the PH Wien, are dealing with while striving to facilitate as many mobilities as possible. The Blended Mobility Program has enabled PH Wien to increase the number of outgoing student mobilities despite budget cuts, as short-term mobility is less expensive than long-term mobility.

PH Wien strives for a fair selection of applicants and has thus adopted a set of criteria to determine which applications should be considered in the face of limited resources. Students who have not participated in a student mobility before, as well as “students with fewer opportunities” according to Erasmus+ guidelines, are prioritized. Furthermore, students’ academic achievement (number of European Credits per semester, grade average) is considered in the selection process.

**Prospect.** PH Wien is progressively incorporating digitalization and automation measures into its daily workflows to tackle the increased workload and bureaucracy related to all its mobility programs. One example of this is Mobility Online [1], a software that handles the application process for student mobilities of both incoming and outgoing students, their document uploads and transfers, the creation of Learning Agreements, and helps us keep track of its inter-institutional agreements with partner universities. PH Wien is currently working to incorporate more functionalities of this software into our workflows to free up more time again for individual counseling of students.

## REFERENCES

1. Mobility Online. Source: <https://www.sop.co.at/en/higher-education/mobility-online> (2025-02-18).
2. Pädagogische Hochschule Wien: Auslandspraktika. Source: <https://phwien.ac.at/zentrum-internationalisierung/auslandspraktika/> (2025-02-25).
3. Pädagogische Hochschule Wien: Incomings. Source: [https://phwien.ac.at/centre-for-internationalization/incomings\\_en/](https://phwien.ac.at/centre-for-internationalization/incomings_en/) (2025-02-18).
4. Pädagogische Hochschule Wien: Institut Sekundarstufe Berufsbildung. Source: <https://phwien.ac.at/org/institut-sekundarstufe-berufsbildung/> (2025-02-25).
5. Pädagogische Hochschule Wien: International Programme. Source: <https://phwien.ac.at/wp-content/uploads/2022/03/kursbroschuere-english-web-2020.pdf> (2025-02-18).
6. Wihast student dorms. Source: <https://www.wihast.at/en/> (2025-02-18).



**LYUDMYLA KRAYNYAK  
SVIATOSLAV TYRCHYK**

**WEST UKRAINIAN NATIONAL UNIVERSITY, TERNOPIL**

**THE EFFECTIVENESS OF TEACHER COMMUNICATION IN  
THE EDUCATIONAL PROCESS**

Effective communication is a fundamental skill for educators that directly influences student learning, engagement, and overall educational outcomes. Teachers who can communicate clearly and effectively create a positive learning environment that fosters understanding and motivation. This report explores the role of effective teacher communication in education, discussing key components, challenges, and strategies to enhance communication skills in the classroom.

Communication in education extends beyond verbal exchanges; it includes non-verbal cues, listening skills, and written communication. Effective teacher communication involves clarity, empathy, adaptability, and active listening, all of which contribute to a productive educational environment [4].

Verbal and non-verbal communication cannot be left behind. Teachers must articulate concepts in a way that students can understand, using appropriate language and tone. Clear instructions, explanations, and discussions help students grasp new concepts effectively [5]. Body language, facial expressions, and gestures can reinforce verbal messages. Teachers who maintain eye contact, use open body language, and exhibit positive expressions enhance student engagement and comprehension [6].

It should be noted that active listening is also crucial for effective process. Effective communication is not only about speaking but also listening. Teachers who practice active listening validate students' thoughts and encourage participation, making the learning process more interactive [7].

We should highlight written communication as an essential part of the education sphere. Teachers must convey information through written formats such as lesson plans, emails, and feedback. Well-structured and concise writing enhances clarity and minimizes misunderstandings.

Despite its importance, effective communication in education faces several challenges, i.e., student diversity, technological disruptions, classroom size and time constraints. Differences in language proficiency, learning styles, and cultural backgrounds can create barriers to effective communication [3]. With the increasing use of digital tools in education, teachers must adapt their communication methods to ensure clarity and engagement in virtual classrooms [1]. Large class sizes and limited instructional time make personalized communication difficult, reducing opportunities for individual student-teacher interactions [2].

Obviously, there are some strategies for enhancing teacher communication. To improve this process teachers can implement the following strategies: encouraging open dialogue; utilizing multimedia resources; providing constructive feedback, developing cultural competence, improving technological skills. Creating a classroom

environment where students feel comfortable expressing their thoughts and asking questions promotes active learning. Incorporating visual aids, videos, and interactive tools can enhance understanding and engagement. Giving timely and specific feedback helps students recognize their strengths and areas for improvement. Understanding and respecting students' diverse backgrounds enable teachers to communicate more effectively with all learners. Learning to use digital platforms effectively can help teachers maintain engagement in both physical and online classrooms.

Conclusions. Effective teacher communication is a cornerstone of successful education. By mastering verbal and non-verbal communication, active listening, and written communication skills, educators can significantly improve student learning and classroom dynamics. Addressing communication challenges through strategic approaches enhances the educational experience for both teachers and students. As research continues to highlight the importance of communication in teaching, educators must strive to refine their skills to foster an inclusive and effective learning environment.

## **REFERENCES**

1. Anderson, T. (2008). *The Theory and Practice of Online Learning*. Athabasca University Press.
2. Finn, J. D. (2021). The adult learner: Classroom size and student engagement. *Educational Leadership*, 62(5), 8-13.
3. Gay, G. (2020). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*. Teachers College Press.
4. Hattie, J. (2019). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge.
5. Marzano, R. J., Pickering, D. J., & Pollock, J. E. (2021). *Classroom Instruction That Works: Research-Based Strategies for Increasing Student Achievement*. ASCD.
6. Mehrabian, A. (2020). *Silent Messages: Implicit Communication of Emotions and Attitudes*. Wadsworth.
7. Rogers, C., & Farson, R. (2017). *Active Listening*. Industrial Relations Center, University of Minnesota.

**ÖMER MERT DENIZCI**

**MARMARA UNIVERSITY**

**MARIANA SOKOL**

**TERNOPIL VOLODYMYR HNATIUK NATIONAL PEDAGOGICAL  
UNIVERSITY**

## **YOUTH IN A GLOBALIZED WORLD: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES IN INTERCULTURAL COMMUNICATION**

Today's world is more globalized than ever before. Young people have unprecedented opportunities to interact with people from different cultures, whether through social media or face-to-face in schools, colleges, or while traveling [7]. Intercultural communication is becoming a key part of social and professional life, but it also comes with a number of challenges and barriers [2].

**What is Intercultural Communication?** Intercultural communication involves the exchange of information between people from different cultural backgrounds. It requires understanding and respecting cultural differences in order to create meaningful connections [4].

**Why is it Important?** Effective intercultural communication helps avoid misunderstandings, builds stronger relationships, and facilitates cooperation in international business, education, and diplomacy [8].

### **Challenges in Intercultural Communication**

- 1. Language Differences** – Language is a fundamental tool for communication, but linguistic diversity can lead to misunderstandings. Even people who speak the same language can encounter problems due to dialects or slang [1].
- 2. Stereotypes and Prejudices** – Young people may have certain prejudices resulting from media messages or upbringing. Stereotypes can affect the way we perceive another person and lead to misunderstandings or tensions [3].
- 3. Cultural Barriers** – Each culture has its own norms and values. What is acceptable in one culture may be seen as rude or inappropriate in another. Examples include eye contact, physical distance, or the way emotions are expressed [9].
- 4. Non-Verbal Communication** – Gestures, facial expressions, and voice intonation can be interpreted differently depending on the culture. Something that means respect in one culture may be perceived as disrespect in another [5].
- 5. Technology as a Barrier and Facilitator** – Although social media facilitates intercultural communication, it can also lead to a flattening of the message and misunderstandings resulting from the lack of direct contact [6].

**Conclusion** In an increasingly interconnected world, intercultural communication plays a vital role in fostering understanding and cooperation among

people from diverse backgrounds. While challenges such as language barriers, stereotypes, and cultural differences persist, young people have unique opportunities to develop intercultural competence through education, travel, and digital platforms. By embracing openness, empathy, and effective communication strategies, they can overcome these barriers and build meaningful relationships across cultures. Ultimately, intercultural communication is a key skill that enhances both personal and professional growth in a globalized society.

## **REFERENCES**

1. Byram, M. (2021). Teaching and assessing intercultural communicative competence. *Multilingual Matters*.
2. Gudykunst, W. B. (2005). *Cross-cultural and intercultural communication*. Sage.
3. Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2010). *Cultures and organizations: Software of the mind*. McGraw-Hill.
4. Jandt, F. E. (2017). *An introduction to intercultural communication: Identities in a global community*. SAGE Publications.
5. Knapp, M. L., Hall, J. A., & Horgan, T. G. (2014). *Nonverbal communication in human interaction*. Cengage Learning.
6. McLuhan, M. (2003). *Understanding media: The extensions of man*. MIT Press.
7. Neuliep, J. W. (2020). *Intercultural communication: A contextual approach*. SAGE Publications.
8. Ting-Toomey, S., & Dorjee, T. (2018). *Communicating across cultures*. The Guilford Press.
9. Triandis, H. C. (2001). *Culture and social behavior*. McGraw-Hill.

**ALEXANDROS PICHAS  
ELENI GRIVA**

**UNIVERSITY OF WESTERN MACEDONIA, GREECE**

**NATALYA VOYEVUTKO  
INSTRUCTOR OF GREEK AS A FOREIGN LANGUAGE**

## **IDENTIFYING INTERCULTURAL ELEMENTS OF INTERCULTURALISM IN THE 6<sup>TH</sup> GRADE GREEK LANGUAGE TEXTBOOK OF THE UKRAINIAN SECONDARY SCHOOLS**

This study delves into the intricate tapestry of interculturalism and language mediation within the textbooks of the 6<sup>th</sup> grade of the Ukrainian Secondary Schools, which is being used for the teaching of Greek as second/foreign language and is recommended by the Ministry of Education and Science of Ukraine. Despite the growing interest in heritage language education, there is a lack of specific research examining the intercultural aspects and language mediation strategies within the

context of teaching Greek as a heritage language. Moreover, understanding how students navigate their heritage language and culture within the broader socio-cultural landscape is crucial for promoting cultural integration and identity formation. By identifying elements of interculturalism, this study sheds light on how students negotiate their Greek heritage identity alongside their participation in multicultural societies.

Recent research on teaching Greek as a second/foreign language, particularly focusing on interculturalism and language mediation, is relatively scarce and offers insights into the context, the challenges, the educational implications [Griva & Kofou, 2020; Voskou, 2021; Becker, 2022; Gavrilidou et al., 2023; Gogonas, 2023; Pichas, 2023; Mattheoudakis & Maligkoudi, 2024], while others refer to the implementation of language mediation strategies in second/foreign language education [Stathopoulou, 2015]. While these recent studies have made significant contributions to the fields of second/foreign language education and Greek language teaching, there remains a critical need for more targeted research on the role of interculturalism and linguistic mediation in the teaching of Greek as a second/foreign language. The instruction of Greek as a second/foreign language within diaspora communities constitutes a fundamental aspect of this broader educational framework. This is because the Greek language, in conjunction with Greek cultural elements and those of the host society, plays a pivotal role in shaping the identity of diaspora members, fostering bidirectional communication between the homeland and the diaspora, and facilitating equitable intercultural exchange [Potowski, 2018; Alvanoudi, 2019, p. 153].

The interest of expatriates in Ukraine in learning the Greek language has led to the development of multimodal teaching materials, including textbooks for teaching Greek in Ukrainian secondary schools, which were designed in alignment with the principles of the Common European Framework of Reference for Languages [CEFR, 2001; 2018] and are approved by the Ministry of Education and Science of Ukraine [Order № 254/08.03.2023]. These textbooks contribute to the comprehension and production of both spoken and written language, the consolidation and expansion of students' vocabulary and knowledge concerning the morphological and syntactic structure of Greek language. Moreover, they also promote cultural awareness, which encompasses understanding both one's own cultural behaviors and those of others. It also involves the ability to articulate cultural nuances and comprehend the dynamic interactions between different cultures and languages [Barker, 2003, pp. 220-228; CEFR, 2018; Griva & Zorbas, 2017, p. 12].

In this context, the present work is based on the detection of cultural elements in the activities and the visual illustrations of the lessons of all the sections of the 6th grade textbook of teaching Greek in the Ukrainian Secondary Schools. It also identifies intralingual and interlingual mediation, which are integral to intercultural education. This contributes to fostering intercultural awareness, establishing a cultural bridge for Greece globally, correlating the second/foreign language's culture with the local culture, and ultimately constructing a symbolic Greek identity for the students [Rudvin & Spinzi, 2014, p. 53-68; Tsolidis, 2014; Griva et al., 2018, p. 32].

More precisely, using discourse analysis as method, will be undertaken the reconstitution of the whole cultural relationship between the dominant culture and the target culture, through the cultural elements, which are existing in the textbook's activities and images. To analyze and document the cultural elements present in the textbook material, a combination of approaches from various proposals for analyzing cultural elements in school textbooks was employed, since this methodology allows for a deeper understanding of the texts underlying meanings, value judgments and inherent power [Perrin, 1999]. Specifically, for the analysis of cultural elements, Risager's framework [1991, pp. 33-46] was utilized. According to that the analysis encompasses three levels: the micro level of cultural analysis, focusing on social and cultural anthropology phenomena, the macro level, addressing contemporary and timeless social, political and historical issues, and international and intercultural issues, examining comparisons between the target culture and the dominant culture in terms of common representations, images, stereotypes, relationships, cultural dynamics and interactions.

In addition, the distinction between lowercase "c" culture and big "C" Culture will be used. The first encompasses morals, customs, diet, clothing, social identity, beliefs and behavioral patterns, linguistic and non-linguistic symbols of communication and, in general, everyday life aspects. The second pertains to the more visible facet of cultural heritage, like arts, literature, music, architecture, but also history [Tomalin & Stempleski, 1993 p. 6; Kramsch, 2013].

At the same time, while analyzing cultural elements in the 6th grade textbook, the distinction of Adaskou, Britten and Fahsi [1990, pp. 3-10] regarding the four senses of culture is considered. According to this framework, culture encompasses an aesthetic sense, associated with big "C" culture, including Mass Media, cinema, music, literature, etc. Additionally, it embodies a sociological sense, linked to lowercase "c" culture, involving family organization, daily life, interpersonal relationships, work, leisure time, customs and behavioral patterns within communities. Thirdly, culture also has a semantic sense, revealing the mental- conceptual system of language, including perception, thoughts, temporal and spatial relationships of emotional moods and colors. Finally, culture also involves a sociolinguistic sense, incorporating background knowledge for culture, social and paralinguistic skills, combined with proficiency in language use to facilitate effective communication. This includes employing a variety of communication functions, adhering to rules of politeness and avoidance of prejudice, awareness of the conventions governing interpersonal relationships, and being familiar with the rhetorical conventions across different textual genres (e.g. letters, informational texts, articles, advertisements, forms or applications).

Furthermore, this research aims to document elements of linguistic mediation, which serves as a relational and interpretative endeavor aimed at fostering mutual understanding among cultures and their participants [Liddicoat & Scarino, 2013; Liddicoat & Zarate, 2016, pp. 32–34]. Language mediation activities play an important role in the normal linguistic functioning of societies, while they are also serving as pivotal elements for nurturing intercultural awareness and sensitivity [CEFR, 2001; Griva & Kofou, 2019, p. 91]. This communication process can take the

form of interlinguistic activities, involving the interactive transfer of meanings between languages [Viaggio, 2006, p. 45] or intralingual activities, inherent in the daily social interactions of individuals [North & Piccardo, 2016, p. 10], while it may encompass both written and oral forms [CEFR, 2018, p. 43; North & Piccardo, 2016, p. 17]. Notably, mediation includes both pre-mediation activities, such as bilingual dictionaries and specialized vocabulary, as well as post-mediation activities [CEFR, 2018, pp. 114-118].

In addition to the cultural elements and linguistic mediation found in the various textual genres that make up the textbook, attention is also given to cultural aspects depicted in the images. This is because the image complements and enhance the linguistic content, fostering observation, sensitivity, imagination and aesthetics.

The method used to record the data is the qualitative content analysis, which entails a comprehensive understanding of the researched material and the application of systematic processes, often involving reality reconstruction [Patton, 2002, p. 453]. Based on the aforementioned approach, all the lessons within the sections of the school textbook were analyzed and tables were created to document the results of the qualitative analysis of the identified (inter)cultural elements. However, for the purpose of this work, only a representative section of the overall material will be cited.

This research contributes to the burgeoning discourse on intercultural education and language pedagogy by offering empirical evidence and practical insights into fostering intercultural competence and linguistic mediation skills among young learners. Ultimately, our findings aim to inform curriculum design and pedagogical approaches that promote inclusive and culturally responsive education, while aim to show that textbooks in foreign language teaching play an important role in the configuration of multicultural societies with intercultural competence and the acquisition of the second language in diasporic environments.

## REFERENCES

1. Adaskou, K., Britten, D., & Fahsi, B. (1990). Design Decisions on the Cultural Content of a Secondary English Course for Morocco. *ELT*, 44, 3-10. <https://doi.org/10.1093/elt/44.1.3>.
2. Alvanoudi, A. (2019). *Modern Greek in diaspora: An Australian perspective*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-90899-1>
3. Barker, Ch. (2003). *Cultural Studies: Theory and Practice*. Sage Publications.
4. Becker, A. (2022). Teaching Greek as a heritage language in Switzerland -Teachers' perspectives and lived experiences of language and education. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 27(2), 207-224. <https://doi.org/10.48694/zif.3494>
5. Council of Europe (2001). *The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge up.
6. Council of Europe (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR): Companion Volume with New Descriptors*. Council of Europe. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>

7. Gavrilidou, Z., Mitsiaki, M., & Mitits, L. (2023). Strengthening Heritage Greek Vitality in the United States through a Community-Based Curriculum. *Heritage Language Journal*, 20, 1-28. <https://doi.org/10.1163/15507076-bja10021>
8. Gogonas, N. (Ed.). (2023). *Heritage Language Education in Greece and Cyprus*. Cambridge Scholars Publishing.
9. Griva E., & Kofou I. (2019). Alternative Assessment in the modern educational environment: Designing and applying descriptive methods of assessment for language courses (in Greek). Kyriakidis Editions.
10. Griva E., & Kofou I. (2020). Language development and intercultural communication strategies: Research and teaching approaches in the modern educational environment (in Greek). Kyriakidis Editions.
11. Griva, E., & Zorbas, V. (2017). Multicultural and citizenship awareness through language: cross thematic practices in language pedagogy. Nova Science Press.
12. Griva, E., Dinas, K., & Flegas, K. (2018). Language Program «Modern Greek Paideia»: A record of educational needs in the ‘Aristotelis’ school of Toronto. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 6(1), 113–125. <https://doi.org/10.46886/MAJESS/v6-i1/4504>
13. Kramersch, C. (2013). Culture in foreign language teaching. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 1(1), 57-78.
14. Liddicoat, A. J., & Scarino, A. (2013). *Intercultural language teaching and learning*. Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118482070>.
15. Liddicoat, A. J., & Zarate, G. (2016). Intercultural mediation in language and culture teaching and learning/ La médiation interculturelle en didactique des langues et des cultures. *International Journal of Applied Linguistics*, 26(1), 132–134. <https://doi.org/10.1111/ijal.12145>.
16. Mattheoudakis, M. & Maligkoudi, C. (Eds.). (2024). Exploring Modern Greek as a Second, Foreign, and Heritage Language: In Greece and Beyond (1st ed.). Routledge.
17. Ministry of Education and Science of Ukraine (2023). ORDER 05/15/2023 №563. On the approval of methodological recommendations regarding certain issues of obtaining an education in institutions of general secondary education in the conditions of martial law in Ukraine.
18. North B., & Piccardo, E. (2016). *Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR*. Education Policy Division. Council of Europe. <https://rm.coe.int/developing-illustrative-descriptors-ofaspects-of-mediation-for-the-co/1680713e2c>.
19. Patton, M.Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*. Sage Publications.
20. Perrin, L. (1999). La fonction des reprises diaphoniques locales dans le dialogue. In J. Verschueren (Ed.), *Pragmatics in 1998: Selected papers from the 6th International Pragmatics Conference* (Vol. 2, pp. 448–461). International Pragmatics Association.
21. Pichas, A. (2024). Identifying Elements of Interculturalism and Language Mediation in the “Modern Greek Paideia” Program. *International Journal of Educational Best Practices (IJEBCP)*, 8 (1), 83-97. <https://doi.org/10.32851/ijebp.v8n1.p83-97>.
22. Potowski, K. (2018). *The Routledge Handbook of Spanish as a Heritage Language*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315735139>.
23. Risager, K. (1991). Cultural references in European textbooks: An evaluation of recent tendencies. In D. Buttjes, & M. Byram (Eds.), *Mediating languages and cultures: towards an intercultural theory of foreign language education* (pp.181-92). Multilingual Matters.



24. Rudvin, M., & Spinzi, C. (2014). Negotiating the terminological borders of 'Language Mediation' in English and Italian. A Discussion on the Repercussions of Terminology on the Practice, Self-perception and Role of Language Mediators in Italy. *Lingue Culture Mediazioni - Languages Cultures Mediation (LCM Journal)*, 1(1-2), 57-79. <https://doi.org/10.7358/lcm-2014-0102-spin>.
25. Tomalin, B., & Stempleski, S. (1993). *Cultural awareness*. Oxford University Press.
26. Tsolidis, G. (2014). *Migration, Diaspora and Identity. Cross-National Experiences*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-7211-3>.
27. Viaggio, S. (2006). *A General Theory of Interlingual Mediation*. Frank and Timme Verlag.
28. Voskou, A. (2021). History pedagogic practices in Greek supplementary schools in England, past and present. *Paedagogica Historica*, 57(1-2), 200–219. <https://doi.org/10.1080/00309230.2021.1881131>

**CHRISTIAN RUDLOFF  
CHRISTIANE GESIERICH**

**UNIVERSITY COLLEGE OF TEACHER EDUCATION VIENNA**

**FOOTT PRINTTS: A CROSS-NATIONAL AND CROSS-  
LINGUISTIC EU-PROJECT IN THE AREA OF CONTINUOUS  
PROFESSIONAL DEVELOPMENT**

**Motivation and Innovation**

In contemporary society, the importance of lifelong learning is increasing. Education systems are undergoing significant transformations. Teachers are confronted with a perpetual array of novel challenges. Continuing Professional Development (CPD) is widely recognised as essential for adapting teachers to the ever-evolving demands of education. While initial teacher training is fundamental, it is recognised that this alone is insufficient to equip educators with all the skills required for a lifelong career [1]. The impact of professional experience on teachers' effectiveness in the classroom and its contribution to enhancing teaching quality and student learning outcomes is considered to be limited [2, 3, 4]. In light of these challenges, the research initiative "FOOTT PRINTTS" (Focus on Teacher Training: Practical Guidelines for In-Service Teacher Trainers) was initiated under the Erasmus+ framework. This collaborative endeavour unites institutions and organisations specialising in teacher training from seven European countries, including the District Government of Arnsberg (Germany), the University College of Teacher Education Vienna (Austria), 21Knowledge (Portugal), the University of Rzeszów (Poland), EIESP (France), Educom+ (Greece), and BørnogUnge Aalborg (Denmark). The overarching objective of this partnership is to establish a comprehensive and research-driven approach to CPD at both domestic and international levels.

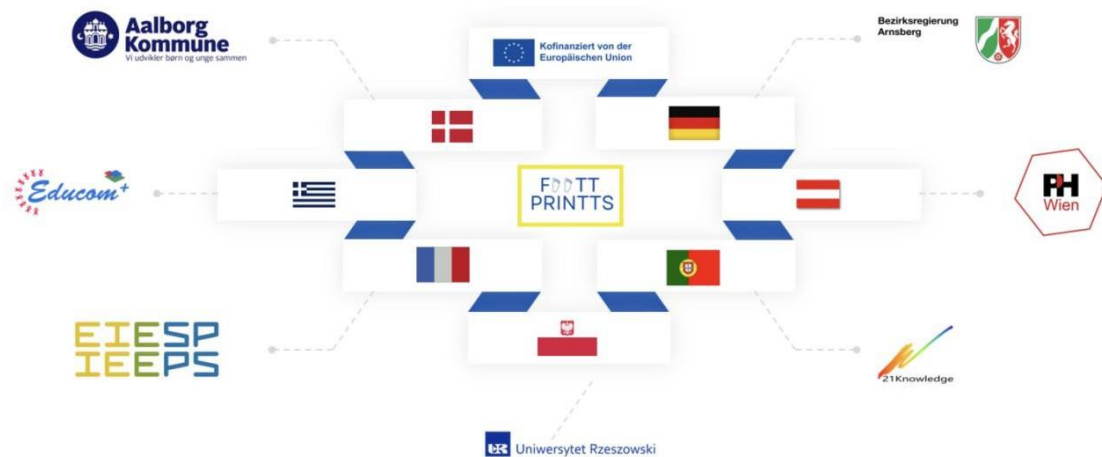


Figure 1. Seven partner institutions[Author's work]

Figure 1 presents a visual representation of the participating partners hailing from diverse geographical locations.

The FOOTT PRINTTS project is an initiative that centres on teacher educators and the organisational structures of in-service teacher training. The objective of this project is to bridge the gap between research findings and practical needs. By fostering collaboration among diverse educational systems, the project aims to develop quality standards for CPD, identify proven best practices, and create an accessible, comprehensive framework that emphasises practical implementation. This framework will facilitate the exchange of successful strategies, fostering a community of learning and professional growth among educators across Europe.

### Methodology

The initial phase of the FOOTT PRINTTS project entailed a thorough literature review, which was meticulously coordinated by the European Institute of Education and Social Policy (EIESP) in Paris. The findings were collaboratively reviewed and discussed during online meetings and an onsite workshop in Paris. These discussions not only synthesised insights but also informed the development of an online questionnaire to guide subsequent quantitative data collection.

### Empirical Analysis

In a subsequent phase, the fundamental principles and composition of the questionnaires were established in collaboration with the other participating nations during the in-person meeting in Athens, under the direction of the Austrian team (University College of Teacher Education Vienna).







The quality of the project is contingent on the interaction between the participants. This aspect must be given due consideration during the development of the questionnaires [5]. To this end, stakeholders from diverse levels have been incorporated into the survey, thereby enabling a multifaceted consideration of their perspectives. It is acknowledged that perceptions of quality in teacher training may vary at different levels.

The quantitative analysis encompasses the following levels: The micro level, which focuses on teachers' experiences and perceptions of quality. The meso level focuses on the views of trainers, while the macro level captures the perceptions of

quality and the interests of public and private teacher training organisations, political actors, and school headmasters. A significant challenge in developing the questionnaires (micro, meso and macro level) was to identify and take into account the country-specific differences in terms of both content and language in order to generate questionnaires with identical content for the individual countries. The online survey was open from October 2024 up to and including 15 February 2025.

The subsequent phase will entail the evaluation and analysis of survey results using established statistical tools, in addition to a comparison with the findings from the literature review. The insights derived from this process will inform the development of interview guides for the qualitative phase of the project.

Qualitative interviews will be conducted in the partner countries in order to provide deeper insights into the quantitatively collected data. This will allow for consideration of the cultural and social diversity of the respective education systems and practices in the EEA. Depending on demand, three to five interviews per partner country are to be conducted in June 2025.

							<b>total</b>
<b>micro level</b>	1027	982	447	340	430	351	3577
<b>meso level</b>	160	194	155	102	165	184	960
<b>macro level</b>	148	298	58	20	87	67	678

*Figure 2. Sample description [Author's work]*

Figure 2 shows the number of participants in the quantitative survey of the individual partner countries, broken down into the three levels: micro, meso and macro.

### **Expected Results**

The findings from the literature review, as well as the ongoing quantitative and qualitative research, will serve as the foundation for developing a CPD framework.

The results of the research will also link to Laura M. Desimone's conceptual framework that highlights the measurable characteristics of effective professional development that directly promote teacher learning and improve student outcomes [6]. The results of the empirical research will also be of interest, as they will also take into account Linda Darling-Hammond's seven key characteristics [1].

The synthesis of research findings from all phases will be the foundation for the creation of an evidence-based framework for delivering quality CPD for teachers. The overarching objective of this framework is to provide a comprehensive guideline to facilitate the effective design and delivery of CPD programmes for teachers. This framework, accompanied by examples of good practice, will be published on a freely accessible website. The website will serve as a valuable resource for CPD trainers

and policymakers across Europe, supporting the delivery of impactful and practical teacher training programs.

**Further information can be found at the project's homepage: <https://foottprintts.eu/>.**



*Figure 3. Logo FOOTT PRINTTS [Author's work]*

Figure 3 shows the logo of the FOOTT PRINTTS project. This project is co-financed by the European Union.

### **REFERENCES**

1. Darling-Hammond, L., Hyler, M., & Gardner, M., "Effective Teacher Professional Development". Learning Policy Institute. <https://doi.org/10.54300/122.311>, 2017.
2. T. Kini & A. Podolsky, "Does Teaching Experience Increase Teacher Effectiveness? A review of the research". Palo Alto Learning Policy Institute, 2016.
3. J. P. Papay & M.A. Kraft, "Productivity returns to experience in the teacher labour market: Methodological challenges and new evidence on long-term career improvement". *Journal of Public Economics*, Volume 130, p 105 - 119, 2015.
4. Burroughs et al, "Teaching for Excellence and Equity: Analysing Teacher Characteristics, Behaviours, and Student Outcomes with TIMSS", IEA, Springer ISBN-13 978-3-030-16151-4, 2019.
5. ESG, "Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)", Brussels, Belgium, 2015.
6. L.M. Desimone, "Improving impact studies of teacher professional development: towards better conceptualisations and measures", *Educational Researcher*, 38(3), p. 181-199, DOI: 10.3102/0013189X08331140, 2009.

**MEIKE SCHMIDT-GLEIM**

**INSTITUTE SCIENCE OF SINGULARITIES, TU DORTMUND**

### **THE EROSION OF DEMOCRACY AND THE ROLE OF EDUCATION: A CRITICAL ANALYSIS**

In recent years, democratic freedoms worldwide have been in decline, with Freedom House documenting an 18-year consecutive downturn in political rights and civil liberties [7]. This global democratic recession is exemplified by an ideological shift that started in the 1990s with Criticism of political Correctness and culminated new alliances between autocratic states and a still democracy, with the President –

traditionally regarded as the «leader of the free world» – aligning with autocratic states in the UN Security Council.

This development reflects deeper transformations with respect to the general concept of democracy and it raises urgent questions about the role of education in sustaining democratic principles.

**The transformation of the understanding of democracy.** An ideological shift happened that widely undermined a tacit consensus about democracy, free speech, liberal values and critical thinking – a transformation that has been unnoticed for a long time. Through it, a voice of a «true or pure people» emerges that counteracts democratic pluralism, yet it is often camouflaged as free speech, civic engagement, the voice of the democratic majority etc. The process happened step by step:

**1. Criticism of Political Correctness and the Freedom of Speech Debate.** The 1990s witnessed the emergence of a widespread critique of political correctness, framed as a threat to free speech. Advocates argued that an overemphasis on inclusive language and social sensitivities restricted open debate and dissent [8]. While initially positioned as a defense of liberal values, this critique evolved into a broader rejection of liberal norms, contributing to the erosion of trust in democratic institutions. The backlash against political correctness has since been instrumentalized by populists who claim that democratic elites suppress «the will of the people» through censorship and ideological conformity [12].

**2. The Rise of Hate Speech and Polarization.** This critique of political correctness coincided with the expansion of digital communication, providing a platform for both free expression and the proliferation of hate speech. The deregulation of online spaces enabled extremist ideologies to spread more rapidly, often under the guise of defending free speech [16]. Hate speech and disinformation have contributed to the polarization of societies, with democratic institutions struggling to find a balance between upholding free speech and preventing harm to marginalized communities [1].

**3. The Rise of Populism and «Soft» Authoritarianism.** Populism, characterized by a dichotomy between the «pure people» and the «corrupt elite», has reshaped political landscapes worldwide [13]. Across Europe and the United States, populist leaders have capitalized on public distrust of traditional democratic institutions, presenting themselves as direct representatives of the people. This phenomenon has facilitated the rise of «soft» authoritarianism, wherein democratic norms are eroded not through overt repression but through gradual restrictions on media, judicial independence, and civil society [11]. In countries such as Hungary and Turkey, populist governments have manipulated democratic processes to consolidate power while maintaining a façade of electoral legitimacy [3].

**4. An Ideological Shift: The Disconnection Between Liberalism and Majority Rule.** Historically, democracy has been understood as the combination of majority rule and the protection of minority rights. However, this balance has increasingly come under strain. The rise of majoritarianism – where electoral victories are used to justify the curtailing of rights – has led to what some scholars describe as an «authoritarian democracy» [13]. In this model, democratically elected leaders invoke popular sovereignty to dismantle checks and balances, effectively

undermining pluralism. The argument that «the people have voted» is increasingly used to delegitimize dissent and weaken institutional safeguards against tyranny.

**5. Young People's Estrangement from Democracy: A Failure of Democratic Education.** Perhaps the most alarming consequence of these developments is the growing disaffection of young people from democracy. Surveys indicate that youth in Western democracies are less committed to democratic principles than previous generations, with increasing numbers expressing support for authoritarian alternatives [6]. This shift reflects a failure of democratic education, which has traditionally focused on institutional mechanics rather than fostering a deep commitment to democratic agency and pluralistic values.

**Pluralism at Risk: A Crisis in Democratic Culture.** Pluralism, the foundation of liberal democracy, is now under threat, societies become more polarized. At repeated occasions in Western democracies, political opponents are no longer seen as legitimate adversaries but as existential threats, leading to a breakdown in democratic dialogue [15].

**Reimagining Democratic Education.** The erosion of democratic freedoms, the rise of populism, and the disaffection of young people with democracy reveal a fundamental failure in civic education and highlight an urgent need to rethink democratic education. As pluralism weakens and majoritarianism intensifies, education must move beyond teaching institutional structures to fostering a deep, lived commitment to democracy.

Education systems must urgently adapt to address this crisis by reappropriating concepts that have been disowned through this ideological shift:

- **Pluralistic critical thinking:** The myth of the criticism of political correctness as being the voice of the people disconnects critical thinking from pluralistic positions and the inclusion of all viewpoints (especially excluded positions). It is important to recreate the connection between critical thinking and pluralism.
- **Democracy as a lived practice:** Democracy should be understood as an active, lived practice that involves all citizens and residents as participants, rather than merely as a system of institutional rules or the governance of the majority.
- **Fostering democratic imagination:** Encouraging democratic imagination means moving beyond given alternatives and resisting the TINA («There Is No Alternative») principle. This invites students to imagine and create new futures rather than accepting existing structures as inevitable.
- **The role of opposition in democracy:** Continuous and strong opposition should be recognized as a fundamental part of democracy rather than being framed as an enemy of the people. Democracy thrives on dissent, debate, and the contestation of ideas.
- **Motivating civic engagement:** Civic engagement must be encouraged for all, bridging the gap between institutions and citizens. Promoting democratic imagination can play a key role in revitalizing participation and making democracy more inclusive and accessible.

A key priority in reimagining democratic education is strengthening critical thinking within a **pluralistic framework**. While critical thinking is often championed

in democratic education, actively include marginalized perspectives. Democracy is not merely about debating dominant viewpoints but about engaging with all voices – especially those historically excluded [9]. By integrating diverse positions into education, students develop the ability to navigate political complexity and resist simplistic, populist narratives that frame opposition as an existential threat.

Moreover, democracy must be taught as a **lived practice**, not just a set of institutional rules. If young people view democracy as a distant and bureaucratic system rather than an inclusive, everyday practice, their detachment from it will persist [4]. Education should therefore emphasize participatory models that empower students to experience democracy through collaborative decision-making, conflict resolution, and active engagement in civic life. This approach cultivates a sense of agency and responsibility, reinforcing democracy as a shared project rather than a static system of governance.

Additionally, education must underscore **the role of strong opposition as a foundation of democracy, not its enemy**. The rise of populist rhetoric, which delegitimizes dissent and portrays opponents as traitors, threatens democratic pluralism [11]. A truly democratic education must normalize opposition as an essential force that holds power accountable and prevents authoritarian consolidation. Teaching students to critically engage with opposing viewpoints without perceiving them as threats strengthens democratic resilience.

Finally, democratic education should focus on **closing the gap between institutions and citizens through civic engagement and democratic imagination**. The increasing alienation of young people from democratic systems stems from a perception that these institutions do not serve them [6]. Encouraging grassroots participation, community organizing, and creative democratic exercises can counteract this disillusionment. Schools must actively foster a democratic imagination that envisions alternative, more inclusive forms of political participation [2].

The concept of *democratic imagination* is essential for countering the TINA («There Is No Alternative») principle, which has been used to justify neoliberal policies as inevitable and to suppress the possibility of systemic change [5]. By fostering democratic imagination, we encourage individuals to think beyond given structures and envision alternative futures that challenge dominant paradigms. As Lefort [10] argues, democracy is not a fixed system but an ongoing process that thrives on openness, dissent, and the continuous reinvention of social and political possibilities. This perspective aligns with Rancière's [14] notion of democracy as an active reconfiguration of the visible and sayable, where new actors and ideas emerge to reshape collective life. Cultivating democratic imagination means rejecting fatalistic narratives and empowering people to engage with the political sphere as a site of creative transformation rather than mere administration.

**Conclusion.** In sum, Education of democracy must be restructured to reconnect critical thinking with pluralism and diverse perspectives, emphasize democracy as an inclusive practice, and reinforce strong opposition as a legitimate and necessary part of democratic life. This transformation requires not only knowledge of institutions but also the motivation of active civic engagement, and the inspiration of democratic

imagination that allows each for a creative engagement with the future. Without such a transformation, democracy itself may continue to erode.

## REFERENCES

1. Benkler, Y., Faris, R., & Roberts, H. (2018). *Network Propaganda: Manipulation, Disinformation, and Radicalization in American Politics*. Oxford University Press.
2. Biesta, G. (2011). *Learning Democracy in School and Society: Education, Lifelong Learning, and the Politics of Citizenship*. Sense Publishers.
3. Bozóki, A., & Hegedűs, D. (2018). An externally constrained hybrid regime: Hungary in the European Union. *Democratization*, 25(7), 1173-1189.
4. Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. Macmillan.
5. Fisher, M. (2009). *Capitalist Realism: Is There No Alternative?* Zero Books.
6. Foa, R. S., & Mounk, Y. (2017). The democratic disconnect. *Journal of Democracy*, 27(3), 5-17.
7. Freedom House. (2024). *Freedom in the World 2024: Uphill Battle to Safeguard Rights*. Retrieved from <https://freedomhouse.org>
8. Friedman, T. (1999). *The Lexus and the Olive Tree: Understanding Globalization*. Farrar, Straus and Giroux.
9. Gutmann, A. (1999). *Democratic Education*. Princeton University Press.
10. Lefort, C. (1988). *Democracy and Political Theory*. Polity Press.
11. Levitsky, S., & Ziblatt, D. (2018). *How Democracies Die*. Crown Publishing.
12. Mounk, Y. (2018). *The People vs. Democracy: Why Our Freedom is in Danger and How to Save It*. Harvard University Press.
13. Mudde, C. (2019). *The Far Right Today*. Polity Press.
14. Rancière, J. (1999). *Disagreement: Politics and Philosophy*. University of Minnesota Press.
15. Runciman, D. (2018). *How Democracy Ends*. Profile Books.
16. Sunstein, C. R. (2017). *#Republic: Divided Democracy in the Age of Social Media*. Princeton University Press.
17. Zakaria, F. (2003). *The Future of Freedom: Illiberal Democracy at Home and Abroad*. W.W. Norton & Company.



## **AREA 5. FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHODOLOGY / СЕКЦІЯ 5. МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

**ЛЮДМИЛА БАБІЙ,  
ТЕТЯНА КОНДРАТЬЄВА**

**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА, м. ТЕРНОПІЛЬ**

### **ІНСТРУМЕНТИ MOODLE ДЛЯ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ПРОЦЕСУ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Останні тенденції в освіті, такі як зміщення акценту до онлайн чи змішаного навчання, студентоцентрикований підхід, а особливо розвиток цифрових інструментів, визначає необхідність переосмислити традиційні парадигми навчання в цілому і викладання іноземних мов зокрема. Важливу роль у цьому процесі відіграють психологічні особливості нового покоління учнів, які виховуються та формуються як особистість у середовищі швидкоплинного потоку інформації (тік-ток, інстаграм) і власне комп'ютерних ігор. Якщо кілька років тому вчителі намагалися протистояти впливу цих факторів, то сьогодні загально прийнята інша стратегія: зробити нашого суперника своїм союзником. Тобто від риторики «вчитель повинен вчити, а не розважати» переходимо до «вчитель зобов'язаний зацікавити».

Гейміфікація, як концепція, виникла завдяки ідеям, які почали активно розвиватися у 2000-х роках. Сам термін "гейміфікація" (gamification) вперше використав програміст Нік Пеллінг у 2002 році. Проте популярність і широке застосування ця методика отримала завдяки роботам таких дослідників, як Себастьян Деттінг та Кевін Вербах, які вивчали її вплив на мотивацію та навчання. До аналізу та вирішення цієї проблеми долучилися також Карл М. Капп, який відомий своєю книгою «Гейміфікація навчання та викладання: ігрові методи та стратегії для навчання та освіти», досліджує, як ігрова механіка та мислення можуть покращити навчальний досвід [2], Крісто Дічев і Дарина Дічева у критичному огляді «Освіта гейміфікації: що відомо, у що вірять і що залишається невизначеним» розглядають механізми та результати гейміфікації в освітньому контексті [1]. Якуб Сваха провів бібліометричне опитування під назвою «Стан досліджень гейміфікації в освіті», аналізуючи тенденції, географічний розподіл і вплив досліджень гейміфікації, тому гейміфікація процесу навчання невпинно розвивається та набуває значного розвитку [3].

Термін гейміфікація позначає використання досвіду ігрової механіки та дизайну для цифрового залучення та мотивації людей для досягнення їхніх цілей у інших сферах. В освіті – це застосування ігрових елементів і технік у навчальному процесі для створення інтерактивного та мотивуючого

середовища. Мета гейміфікації полягає в тому, щоб мотивувати учасників змінювати поведінку чи розвивати навички, або стимулювати інновації.

Виділяють такі ключові ознаки гейміфікації: **залученість, винагорода, досягнення, мотивація, навчання, виклик** [4]. Термін залученість позначає емоційний та інтелектуальний стан, що характеризується бажанням учасників певного процесу виконувати завдання. Правильно виконані завдання передбачають винагороду, а накопичення винагород у свою чергу формують банк досягнень і дозволяють створювати рейтингові таблиці. Як доводить досвід, такий підхід значно підвищує мотивацію і стимулює процес навчання. У контексті гейміфікації часто використовують поняття «поток» (flow). Стан потоку (флю) – це повна зосередженість на тому, чим ви займаєтесь, яке супроводжують відчуття легкості й задоволення. Аби досягти такого стану, необхідно тримати баланс між викликом та можливостями.

Із впровадженням дистанційного навчання багато світових ЗВО використовують платформу MOODLE. Спробуємо продемонструвати, як можна використовувати інструменти цієї платформи для гейміфікації процесу навчання іноземних мов, проаналізувавши перелічені вище елементи.

Як зазначається у статті на офіційному сайті MOODLE: “Освітня гейміфікація передбачає використання елементів ігрового дизайну, таких як нарахування балів, конкуренція однолітків, співпраця та бали для залучення учня” [5]. Перевагами цих інструментів є те, що вони допомагають учневі не лише запам’ятати нову інформацію, а відразу перевірити власні знання під час проходження квізів, водночас, отримуючи віртуальні винагороди і визнання, учні бачать звіт про навчання, що підсилює відчуття досягнення.

Одними з найдієвіших інструментів для реалізації фактора **залученість** у MOODLE є можливість відстежувати свій прогрес. Використовуючи індикатори прогресу, учні мають можливість візуально побачити наскільки далеко вони зайшли у своєму навчанні, який відсоток завдань виконали та скільки ще залишилося для виконання. Цей інструмент також корелюється із індивідуальним прогресом, оскільки учні мають змогу виконувати завдання у власному зручному темпі та у зручний час, головна мета – завершити завдання до зазначеного часу та пройти необхідний відсоток завдань. Це може бути чудовою мотивацією для проходження модулів. Тому, під час оцінювання у нагоді стає система **винагород** у вигляді бейджів за конкретні досягнення, наприклад, виконане завдання, тест або ж опрацьований матеріал (переглянуте відео, презентація тощо).

Інтерактивні вікторини які підтримує Moodle (Гонка за лідером, Кріптекс, Мільйонер, Судоку) можна гейміфікувати застосувавши часові обмеження, рівні або винагороди. Цінним є інструмент MOODLE H5P, у якому інтегровано інтерактивний контент: інтерактивні книги та відео, розгалужені сценарії, інтерактивні тести з різними типами завдань тощо. Окрім того, у курс на цій платформі можна інтегрувати зовнішні інструменти, такі як Kahoot!, Quizlet чи WordWall для словникових і граматичних ігор, а також інтерактивні дошки для групових завдань (Padlet, Linoit тощо). Такі інструменти створюють **виклик** для

студентів, наближають процес **навчання** до комп'ютерної гри, підвищують **мотивацію** та стимулюють **відчуття потоку** [5].

Якщо розглядати цей процес з перспективи викладача, то освітня гейміфікація полегшує відстеження досягнень учнів, адже чітко демонструє, як розвиваються їхні здібності у процесі проходження курсу. Такий тип зворотного зв'язку є корисним, оскільки він підкреслює, які частини курсу учні вважають легшими чи складнішими.

Отже, гейміфікація у процесі вивчення іноземних мов є дуже на часі, а використання інструментів навчальної платформи MOODLE дозволяє впроваджувати цей підхід із урахуванням вимог та інтересів обох сторін: вчителя та учнів. Завдання вчителя полягає у тому, щоб вміло сконструювати курс, залучивши якомога більше гейміфікованих елементів, а учня – долучитися до процесу і граючи здобути знання.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Dichev, C., Dichev, D. (2017). Gamifying education: what is known, what is believed and what remains uncertain: a critical review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education* 14, Article number: 9. <file:///C:/Users/AdminP/Downloads/s41239-017-0042-5.pdf>
2. Dreimane, S. (2021). Gamification before its definition - an overview of its historical development, *INTED2021 Proceedings*, 7187-7193.
3. How incorporating gamification can transform your LMS. September 15, 2022. <https://moodle.com/news/how-incorporating-gamification-can-transform-your-lms/?form=MG0AV3>
4. Huang, W. H.-Y. and Soman, D. (2013) Gamification of Education. *Research Report Series: Behavioural Economics in Action. Rotman School of Management, University of Toronto. Rotman School of Management, University of Toronto.* <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2512805>
5. Kapp, K. M. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education.* Pfeiffer.
6. Swacha, J. (2021). State of Research on Gamification in Education: A Bibliometric Survey. *Education Sciences*, 11(2), 1–15. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1288631.pdf?form=MG0AV3>

**ІРИНА БЄЛІНСЬКА  
БОГДАН ПИЛИПЧУК**

**ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ,  
м. ТЕРНОПІЛЬ**

**ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ  
В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ  
НАВИЧОК В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ**

З моменту появи терміну «інтерактивні технології» у навчальному просторі методика викладання іноземних мов приймає, впроваджує та переробляє традиційні та новітні практики, спрямовуючи свої зусилля на реалізацію завдань, зазначених у Законі України «Про повну загальну середню освіту» (2020), Державній національній доктрині розвитку освіти в Україні (2002), Концепції загальної середньої освіти (2002).

На зміну звичному роз'яснювальному методу навчання при очевидній домінантності учителя в навчальному процесі відбулося зміщення акцентів на розвиток творчої особистості учня, його адаптації до швидкоплинних змін у суспільно-політичних процесах, потреби формування комунікативних навичок, що диктується глобалізацією та твердим поступом України у напрямку до європейської спільноти.

Своє значення інтерактивний бере від англійського слова «interact» (де «inter» – взаємний, «act» – діяти), отже інтерактивний – це здатний взаємодіяти в режимі бесіди, діалогу з чимось (комп'ютером) або з кимось (людиною), тож враховуючи це, інтерактивні технології потребують дві сторони, в нашому випадку це може бути взаємодія у форматі учень та вчитель, або учень та учень, вчитель та група тощо. Інтерактивне навчання – це навчання, яке відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників навчального процесу. Невірно було б наполягати на абсолютності новизни цього феномену – вважається, що зародки інтерактивного навчання можна відшукати і в давніх часах – маємо на увазі Сократа, який спонукав до пошуку «істини» шляхом запитань та відповідей, для Платона ігри, бесіди, казки пісні стали невід'ємною частиною навчання, Конфуцій ігнорував регламент і зміст навчальних занять, надавши перевагу бесідам, які мали пізнавальний характер. Та суспільно- історичний розвиток, стрімкий поступ науки та техніки не могли обійти школу за визначенням – адже освіта жваво реагує на ці зміни і інтерактивні технології стають у ряд із традиційними підходами, а деколи навіть нахабно їх витісняють, що, на нашу думку, не завжди є виправданим і така полеміка потребує окремого дослідження. Проте деякі сучасні науковці (О. Пометун, Л. Пироженко, В. Беспалко, В. Монахова) наголошують на цих методах як на інтерактивних, вважаючи це здатністю до взаємодії, перебування в режимі бесіди, діалогу, дії. Доречною може видатись думка Мостіпаки Т., який вбачає у інтерактивності «живу нитку, що пов'язує вчителя з кожним учнем та учнів між собою. Відбувається безперервна співпраця в схемах «вчитель – учень» і

«учень – учень», при цьому і педагог, і дитина є рівноправними суб'єктами навчального процесу [1, 144].

Інтерактивні технології в епоху діджиталізації дають можливість педагогу та учневі залучати до уроку творчі ідеї різного штибу, які впливають на розвиток творчого потенціалу і педагога, і школяра, відбувається подвійна взаємодія – викладач постійно шукає нові методики, а учень, перебуваючи у одній парадигмі, реагує на виклики. Головною заслугою залучення інтерактивних технологій є можливість істотно збільшити відсоток засвоєння матеріалу, оскільки впливає не лише на свідомість учня, а й на його почуття.

Проте в контексті заявленої теми інтерактивні технології у формуванні комунікативних навичок мають особливу функцію, яка зосереджена на прищепленні ціннісних аспектів, таких як демократія та толерантність до себе й інших учасників, розвитку навичок самосійного прийняття рішень і конструктивного творчого мислення, вмінням формувати та відтворювати власну думку іноземною мовою, вникати у інформацію на іншій мові тощо. В цьому аспекті доцільною є думка про поділ здобувачів освіти на групи з використанням різних методів диференціації, вагомою умовою є врахування конкретної мети, теми, виду діяльності, завдань і способів їх вирішення, а також розвиток особистих здібностей. Це допоможе учасникам навчитися об'єктивно оцінювати свої здібності в порівнянні зі своїми бажаннями, індивідуальними здібностями й інтересами. [2, 17].

Інтерактивні технології передбачають взаємне навчання і співпрацю, коли здобувачів та викладачів вважають рівноправними учасниками навчального процесу і кожен здатен усвідомити свій особистий внесок у навчальний процес і демонструвати все те, що вони вже знають, і запропонувати способи досягнення своїх цілей [3, 64].

Мікроклімат у навчальній аудиторії залежить від динамізму, який зумовлений інтерактивними технологіями – пропонуючи різнопланові завдання для вирішення, надання можливості артикулювати власну думку, викладач формує середовище активної та творчої співпраці у командному форматі. Вони перетворюються із пасивних спостерігачів на активних учасників освітнього процесу, здатних висловлювати власну думку, і самостійно намагаються знайти правильну відповідь і вирішити освітні завдання. Навіть неправильне рішення можна повторити діями, що заохочують особистий інтерес до нових знань і стимулюють бажання розвивати пошукові навички [4, 42].

Можна спостерігати зміну ролей у звичному навчальному процесі – вчителі позбуваються «менторського» формату, перетворюючись із наставників, надавачів основних освітніх послуг і джерел інформації на консультантів, метою яких є допомогти здобувачам освіти самим знаходити, відбирати, аналізувати та представляти інформацію із різних джерел, відтак ділитися нею у різних формах.

Взаємодія учасників при вирішенні різних завдань може приймати форму ігор, дискусій, диспутів, взаємних консультацій, рольових розподілів тощо. Під час презентації своєї роботи здобувачі демонструють свої знання і життєвий

досвід не лише для вирішення проблем, але і для чіткого й ефективного висловлювання своїх власних думок [5, 177].

В умовах стрімких змін та розвитку цифрових технологій відбувається постійне оновлення та надходження нових пропозицій інтерактивних технологій на викладацьку ниву. У навчанні іноземних мов такі інновації є надзвичайно важливими та актуальним і потребують ретельного вивчення та аналізу з метою залучення їх до навчального процесу та його оптимізації.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Мостіпака Т.П. Інтерактивні технології у викладанні природничих дисциплін. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном* : збірник наукових праць / за заг. ред. д.п.н., проф. С. С. Вітвицької, к.п.н., доц. Н. М. Мирончук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2014. С. 143-148.
2. Кузьмич А. Інтерактивні методи формування комунікативних умінь та навичок здобувачів закладів загальної середньої освіти на уроках англійської мови. Рукопис. Робота на здобуття освітнього ступеня «магістр». Волинський національний університет імені Лесі Українки, Луцьк, 2023. 85 с. [https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/23982/3/kuzmych\\_2023.pdf](https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/23982/3/kuzmych_2023.pdf).
3. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 136 с.
4. Коломінова О. О., Роман С. В. Сучасні технології навчання англійської мови у школі. *Іноземні мови: науково-методичний журнал*. 2010. №2. С. 40 – 47.
5. Заболотна О. А. Інтерактивні технології викладання іноземних мов в умовах інтернаціоналізації освітнього простору. *Психолого-педагогічні студії*. 2014. №4 (22). С. 117–122.

**ТЕТЯНА БОДНАРЧУК  
ВІКТОРІЯ ТОЛМАЧ**

**КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА, м. КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ**

### **МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

У процесі вивчення іноземної мови у закладах освіти в діалог вступають дві культури, дві ментальності, дві мови, тому це навчання має міжкультурну спрямованість, яка розглядається методистами як зацікавленість феноменами іншої ментальності й культури, як вміння орієнтуватися у феноменах іншого способу життя, іншого складу мислення та почуттів, іншої ієрархії цінностей, як вміння вступати з ними в діалог і критично осмислювати явища іншої культури.

Розглядаючи мову як відображення історії, культури та побуту народу – носія цієї мови, американський методист Р. Ладо вважав, що вивчення іноземної мови обов'язково пов'язане з проникненням у культуру (у широкому

значенні) її народу, тому що мову й культуру неможливо розуміти одну без одної, тому що культура (у вузькому значенні) за Р. Ладо, – це «спосіб життя» [6, с. 52].

Аналіз наукових досліджень показують, що питання міжкультурного спілкування або комунікації є надзвичайно складним та значущим.

Комунікацію, на думку В.М. Манакіна, можна розглядати у широкому значенні як канали засобів передачі та одержання інформації, де задіяні машинні прилади, штучний інтелект тощо і у вузькому як основний спосіб людського спілкування. Тому комунікація – це обмін думками і досягненнями взаємного порозуміння між людьми у процесі спілкування. Як відомо, характер взаємодії між представниками однієї культури обумовлюється їхнім соціальним походженням, вихованням, освітою, сферою професійної діяльності, індивідуальним світосприйняттям і завдяки культурі, яка об'єднує спільноту, можна досить легко подолати будь-які непорозуміння [3].

Проте труднощі, що виявляються у міжкультурному спілкуванні, можуть викликати значні непорозуміння між представниками різних культур. Тому у науковій літературі існує термін «міжкультурна комунікація», який з'явився в кінці минулого століття у США та згодом цією проблемою зацікавилися дослідники інших країн.

Основне завдання теорії міжкультурної комунікації – попередження та усунення міжкультурних непорозумінь. Дослідженням цих питань займаються наукові школи та інститути, а також учені у різних країнах світу [5].

Розглянемо трактування змісту поняття «міжкультурна комунікація» у наукових джерелах детальніше.

Дослідники вважають, що міжкультурна комунікація – це водночас і наука і набір навичок, якими потрібно оволодіти під час спілкування, оскільки взаємодія з іншою культурою вимагає певних знань та умінь, зосередженості на успадкованих та усталених нормах соціальної практики людей, які належать до різних національних та етнічних спільнот [4].

Ф. С. Бацевич висловлює думку, що «міжкультурна комунікація – це процес спілкування (вербального і невербального) людей (груп людей), які належать до різних національних лінгвокультурних спільнот, як правило послуговуються різними ідентичними мовами, відчують лінгвокультурну «чужинність» партнера по спілкуванню, мають різну комунікативну компетенцію, яка може стати причиною комунікативних невдач або культурного шоку в спілкуванні» [1, с. 9]. Тому, на думку дослідника необхідно вивчати взаємозв'язки між культурою та комунікацією через виявлення притаманних різним народам культурних моделей.

Міжкультурна комунікація – це «адекватне взаєморозуміння двох учасників комунікативного акту, котрі належать до різних культур» [7].

Як бачимо, запропоновані визначення терміна «міжкультурна комунікація» базуються на протиставленні міжкультурного і внутрішньокультурного спілкування, тобто міжкультурна комунікація відбувається тоді, коли виробник повідомлення – представник однієї культури, а отримувач повідомлення – іншої.

Науковці також вважають, що міжкультурна і внутрішньокультурна комунікація є спорідненими явищами, що відбуваються при взаємодії людей у ситуації, характеризуються деякою подібністю і відмінністю культур їх учасників та успіх обох залежить від взаємної узгодженості, суперництва і співробітництва. Дослідниця також переконана, що важливу роль в міжкультурній комунікації відіграють специфічні символи, стереотипи, упередження, національний мовленнєвий етикет [2].

Практика комунікативного підходу до вивчення іноземної мови засвідчує, що ці компоненти спілкування відіграють у ньому не менш важливу роль, ніж, наприклад, правильність мовлення, оскільки неправильне звертання із порушенням етикетної норми може призвести до більш негативних наслідків, ніж граматична чи лексична помилка.

Отже в процесі вивчення іноземної мови досить важливим аспектом є формувати та розвивати у здобувачів освіти готовність конструктивної взаємодії з представниками інших культур, до набуття знань про культурні особливості народу, мова якого вивчається, що сприятиме утвердженню ідеалів взаєморозуміння, терпимості між народами та культурами.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. К.: Академія, 2004. 343 с.
2. Галицька М.М. Міжкультурна комунікація та її значення для професійної діяльності майбутніх фахівців. *Освітологічний дискурс*, 2014, № 2 (6). С. 23-32.
3. Манакін В.М. Мова і міжкультурна комунікація. Київ: ЦУЛ, 2012. 288 с.
4. М'язова І. Ю. Особливості тлумачення поняття «міжкультурна комунікація». *Філософські проблеми гуманітарних наук*. 2006. № 8. С. 108–113.
5. Bolten, J. (2003), *Interkulturelle Kommunikation. Texte und Übungen zum interkulturellen Handeln*. Sternenfels: Wissenschaft und Praktik.
6. Lado, R. (1998). How to Compare Two Cultures. In *Culture Bound* (pp. 52–63). Cambridge University Press.
7. Lin, M. (2003–2004). Is There an Essential Difference between Intercultural and Intracultural Communication? *Intercultural Communication*, 6, 56-68.



**СВІТЛАНА ВАСИЛИК**

**ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ № 308, м. КИЇВ**

**НАТАЛІЯ МАТУС**

**БЕРЕЖАНСЬКИЙ ЛІЦЕЙ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ,  
м. БЕРЕЖАНИ**

**ТЕТЯНА ЮРЧИШИН**

**ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ,  
м. ТЕРНОПІЛЬ**

## **ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ УДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК МОВЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ**

Сучасна методика викладання іноземних мов усе більше орієнтується на активне залучення учнів чи студентів у процес навчання. Інтерактивні методи, що базуються на міжособистісній взаємодії та обміні ідеями, відіграють важливу роль у вдосконаленні навичок мовлення. Використання таких методів під час занять із польської мови сприяє створенню комунікативного середовища, що стимулює розвиток усного мовлення, підвищення мотивації до навчання та формування мовної компетенції [5, с. 99].

Головна мета комунікативного підходу у вивченні іноземної мови – це розвиток навичок спілкування та ефективної взаємодії в реальних мовних ситуаціях. Цей підхід зосереджується на практичному застосуванні мови, передачі інформації, взаємодії та розумінні між співрозмовниками [3, с. 308]. Він спрямований на те, щоб студенти чи учні могли використовувати мову не тільки в навчальному процесі, але й у повсякденному житті, професійній діяльності та спілкуванні з носіями мови в реальних умовах.

Основні принципи цього підходу передбачають активне використання мовних засобів у комунікативних ситуаціях та виконання практичних завдань, спрямованих на розвиток лінгвістичної компетентності. Основні відмінності між традиційним та комунікативним підходами до вивчення мови стосуються їхніх цілей, організації навчального процесу та ролі студента.

Традиційні методи зосереджені на вивченні граматики, мовних структур, читанні та перекладі текстів. Натомість комунікативний підхід, навпаки, спрямований на розвиток практичних навичок спілкування та вміння використовувати мову у взаємодії з іншими.

У комунікативному підході студенти чи учні відіграють активну роль у навчанні, беруть участь у взаємодії та співпраці. Викладач тут не є єдиним джерелом знань, а виступає фасилітатором навчального процесу. Студенти

активно спілкуються між собою та з викладачем, виконують комунікативні вправи, рольові ігри та моделюють реальні ситуації.

На противагу традиційним методам, комунікативний підхід робить студента активним учасником процесу, навчає його висловлювати власні думки та використовувати мову в реальних ситуаціях.

Інтерактивні методи навчання польської мови включають виконання практичних завдань, що відображають реальне мовленнєве середовище. Студенти чи учні розвивають навички через діалоги, запитання-відповіді, дискусії, рольові ігри та проектну роботу.

Загалом, на різних етапах при вивченні будь-якої лексичної теми з польської мови залучення інтерактивних методів є ефективним. Наприклад, при вивченні теми „*Jedzenie. W restauracji*” варто запропонувати рольову гру. Студенти грають ролі офіціанта та клієнта, використовуючи лексику, пов’язану з їжею та напоями (наприклад: „*Poproszę kawę i ciastko*”, „*Czy chce Pan/Pani deser?*”). Така вправа допомагає засвоїти фрази, що використовуються в реальних ситуаціях.

Залучення проектною роботи є доцільним при вивченні теми «*Moje ulubione miasto w Polsce*». Кожен учень чи студент обирає польське місто та розповідає про нього, використовуючи лексику, пов’язану з подорожами („*W Krakowie można zobaczyć Zamek Królewski na Wawelu*”). Інші учасники ставлять питання або доповнюють інформацію.

Цікавим є прийом ситуативного моделювання при вивченні теми «*Podróże*», зокрема, купівлі квитка на потяг. Один студент грає роль касира, а інший - пасажира. Вони відпрацьовують діалог за зразком: „*Poproszę bilet do Warszawy*”; „*Pierwszej czy drugiej klasy?*”; „*Zwykły czy ulgowy?*”.

Ефективними є також інтерактивні квести, наприклад, «*Znajdź wskazówki*» («Знайди підказки»). Студенти шукають предмети чи інформацію, виконуючи завдання польською мовою („*Idź prosto, potem skręć w lewo*”, „*Znajdź białą książkę na półce*”).

Таким чином, комунікативний підхід робить процес вивчення мови більш динамічним, наближаючи його до реального використання мови в житті.

Щоб уникнути частих граматичних помилок у комунікативному підході, важливо підтримувати баланс між заохоченням активного використання мови та корекцією помилок. Викладачі мають надавати конструктивний зворотний зв’язок, допомагати студентам усвідомлено засвоювати граматичні норми та правильно вимовляти слова. Крім того, слід розвивати навички самоконтролю та самокорекції, щоб учні чи студенти могли самостійно вдосконалювати свою мовну компетентність.

Серед найефективніших методів, що використовуються на вищих рівнях вивчення польської мови, можна виокремити такі: дискусія, кластер, кейс- метод, інтерв’ю та дебати.

Дискусія може проводитися у різних форматах, зокрема у вигляді «круглого столу», «форуму», «мозкового штурму», «симпозіуму» або «конференції».

Кластер ґрунтується на асоціативному мисленні та ґрупуванні ідей навколо центрального поняття або теми. Це метод графічної організації інформації, який допомагає виокремити ключові смислові одиниці та встановити зв'язки між ними. Використання кластерів сприяє ефективному засвоєнню нової лексики, систематизації матеріалу зі словотвору та формуванню монологічних висловлювань.

Кейси базуються на реальних матеріалах або ситуаціях, наближених до реальності, що дозволяє студентам застосовувати теоретичні знання та навички на практиці. Кожен кейс містить детальний опис контексту, фактів і факторів, що впливають на ситуацію, а також передбачає аналіз та розробку можливих рішень проблеми [3, с. 308].

Метод інтерв'ю передбачає організацію спілкування між студентами, під час якого вони ставлять одне одному запитання та обговорюють відповіді. Цей підхід сприяє розвитку навичок слухання, говоріння та формулювання думок чітко й послідовно. Крім того, інтерв'ю покращує міжособистісну комунікацію та навички постановки доречних запитань для глибшого розуміння тексту [2, с. 63].

Дебати є ефективним способом навчання, що залучає студентів до ґрупових обговорень, де кожна команда представляє власну точку зору на конкретну тему чи проблему. Під час дебатів учасники висловлюють свої аргументи, підкріплюючи їх доказами, і намагаються переконати опонентів у правильності власної позиції [4, с. 122].

Сучасна якісна підготовка у сфері мовного навчання потребує активного впровадження новітніх освітніх технологій. Зокрема, важливо застосовувати інформаційні та телекомунікаційні інструменти, використовувати навчальні комп'ютерні програми для вивчення іноземних мов (мультимедійні платформи), впроваджувати дистанційне навчання, залучати інтернет-ресурси, а також організовувати навчання у віртуальному середовищі (використання форумів, блогів, електронної пошти тощо) [1, с. 27].

Правильно підібрані методи та сучасні інструменти здатні значно підвищити ефективність досягнення освітніх цілей. Цифрові технології та інновації у процесі навчання іноземних мов сприяють формуванню особистостей, готових до самореалізації в умовах динамічних змін сучасного соціокультурного середовища. Для подальшого розвитку методик викладання в Україні варто враховувати міжнародний досвід, де успішно використовуються методи, орієнтовані на поєднання мовного навчання з реальними комунікативними ситуаціями та більш гнучкими системами оцінювання.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ігнатенко І. І., Давидюк А. Р., Трубенко І. А. Інновації в методиках навчання іноземних мов: досвід України. *Академічні візії*. 2024. Вип. 37. С. 18-28.
2. Копієвська Л. А. Класифікація сучасних форм організації діяльності студентів на занятті. *Materiały XVII Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji „Naukowa przestrzeń Europy”*. Przemysł: Nauka i studia, 2021. Volume 7. 100 s. Str. 63-66.

3. Медведчук А. В. Інтерактивні методи навчання іноземної мови. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Педагогічні науки. Серія «Педагогіка і психологія». 2018. №2 (16). С. 307-311.
4. Новак І. М. Інтерактивні методи навчання іноземних мов у закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. 32(1). С. 121-125.
5. Онучак Л. Мотивація як одна з важливих умов підвищення ефективності самостійної роботи учнів. *Матеріали конференцій МЦНД*. 2020. С. 98-101.
6. Maliszewski B. Mój głos po polsku - elementy wiedzy o społeczeństwie na lekcjach języka polskiego jako obcego. *Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie polonistyczne cudzoziemców* 27, 2020. Str. 421-433.

**ІВАННА ВОРОНА  
ГАЛИНА ПАЛАСЮК  
ТЕТЯНА САВАРИН**

**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ МЕДИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ І.Я. ГОРБАЧЕВСЬКОГО, м.ТЕРНОПІЛЬ**

## **ЛАТИНСЬКА МОВА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ТЕРАПІЯ ТА РЕАБІЛІТАЦІЯ»**

Вивчення латинської мови має свої особливості з огляду на її специфіку як навчальної дисципліни. Латинська мова, незважаючи на те, що її відносять та так званих «мертвих» мов, досить активно функціонує у мові науки і за допомогою латинських та грецьких терміноелементів і досі утворюють нові терміни. Саме тому латинська мова має надзвичайно велике значення при вивченні спеціальних термінологій.

Вивчення дисципліни «Латинська мова та медична термінологія» допомагає студентам-фізіотерапевтам у формуванні насамперед термінологічної компетентності, необхідної у професійній діяльності майбутнього спеціаліста; сприяє успішному оволодінню фахової лексики та кращому розумінню значення медичних термінів як в українській, так і в іноземних мовах. Вивчаючи латинські деривати, студенти швидко зможуть розпізнати їх у медичних термінах будь-якої європейської мови.

У навчальних планах підготовки студентів за спеціальністю «Терапія та реабілітація» «Латинська мова та медична термінологія» є обов'язковою професійно-орієнтованою дисципліною. Навчальна програма дисципліни передбачає вивчення елементарного курсу граматики латинської мови, найуживанішої в спеціальних текстах медичної термінології, як невід'ємної частини інтернаціонального словникового фонду.

Глибоке знання латинської мови розвиває логічне мислення, сприяє розширенню лінгвістичного світогляду студентів. Вивчення латинської мови майбутнім фізіотерапевтам здійснюється двома паралельними шляхами – у

лінгвістичному та культурологічному аспектах, що робить вивчення мови більш захоплюючим і полегшує засвоєння граматичного та лексичного матеріалу. Професійні терміни під час викладання латинської мови повинні бути об'єктом спеціального вивчення. Зіставлення запозичених новітніми європейськими мовами термінів із вихідними латинськими, встановлення значеннєвого зв'язку між ними допомагає студентам глибше зрозуміти й активніше засвоїти латинізми у сучасних мовах і, в першу чергу, в рідній мові, пояснюючи у важких випадках орфографію запозичених слів, наочно демонструючи тісний зв'язок живих мов з мертвою латиною, тим самим активізуючи інтерес студентів до вивчення латинської мови. Для поглибленого розуміння семантики запозичених латинізмів обов'язково потрібно звертатись до етимологічних, тлумачних словників, словників іншомовних слів.

Греко-латинська терміносистема є лінгвістичною основою медицини. Сучасні вимоги щодо підготовки майбутніх фізіотерапевтів передбачають глибоке знання та розуміння термінології обраної спеціальності.

Латинська та старогрецька (в латинізованій орфографії) мови були і залишаються термінологічною основою медичної науки у всьому світі. Вони і надалі є інтернаціональним джерелом для утворення нових медичних термінів. Терміни греко-латинського походження зустрічаються у термінологічному фонді багатьох сучасних європейських мов, а їх знання допомагають студентам краще розуміти зміст фахової літератури іноземними мовами, зокрема англійською. Важливо на заняттях вказувати та те що медичні терміни латинського походження майже без змін вживаються в українській та англійській мовах.

Вивчення латинської мови майбутніми фізіотерапевтами допомагатиме студентам не лише глибше розуміти термінологію в рідній мові, але й оволодіти термінологічною компетенцією, необхідною при вивченні англійських медичних термінів, оскільки багато латинських терміноелементів та скорочень не потребують перекладу з жодних європейських мов, наприклад: *physiotherapy*, *substance*, *hypothesis*, *theory*, *manipulation*, *formula*, *energy*. Асоціативне сприйняття таких термінів полегшує їх засвоєння студентами і формує термінологічну компетентність.

Велике значення для читання і розуміння медичних текстів українською чи англійською мовами має аналіз словотвірних елементів греко-латинського походження. Багато латинських медичних термінів перейшли в англійську мову взагалі без змін: *bronchus* (лат.) – *bronchus* (англ.), *duodenum* (лат.) – *duodenum* (англ.), *cancer* (лат.) – *cancer* (англ.), *asthma* (лат.) – *asthma* (англ.), *vertebra* (лат.) – *vertebra* (англ.), *apex* (лат.) – *apex* (англ.), *diabetes* (лат.) – *diabetes* (англ.). Проте більшість латинських і англійських термінів розрізняються тільки закінченнями: нервовий – *nervosus* (лат.) – *nervous* (англ.), перелом – *fractura* (лат.) (від лат. *fragere* – ламати) – *fracture* (англ.), резекція – *resectio* (лат.) – *resection* (англ.), фізичний – *physicalis* (лат.) – *physical* (англ.), токсичний – *toxicus* (лат.) – *toxic* (англ.), поліп – *polypus* (лат.) – *polyp* (англ.), клапан – *valva* (лат.) – *valve* (англ.), циста (лат.) – *cyst* (англ.) – кіста, вітамін – *vitaminum* (лат.) – *vitamin* (англ.), м'яз – *musculus* (лат.) – *muscle* (англ.), терапія – *therapia* (лат.) -

therapy (англ.). Деякі латинські та англійські терміни мають мінімальні кореневі відмінності: судина – vas (лат.) – vessel (англ.), вена – vena (лат.) – vein (англ.), ніс – nasus (лат.) – nose (англ.), лихоманка – febris (лат.) – fever (англ.).

Грецькі терміноелементи є складовими більшості клінічних термінів: патофізіологія – pathophysiology (лат.) (від гр. pathos «страждання, хвороба», гр. physio- «природа», гр. -logia «наука») – «розділ медицини, що вивчає зміни фізіологічних (природних) процесів в організмі» [1, Т.3, с. 143], pathophysiology (англ.); десмургія – desmurgia (лат.) (від гр. desmos «зв'язок, пов'язка» гр. -urgia «робота, діяльність») – «наука про пов'язки» [1, Т.1, с. 621] – desmurgy (англ.); кататравма – catatrauma (лат.) (від гр. kata - «рух донизу, підсилення дії», гр. trauma «пошкодження») – «травма внаслідок падіння (з висоти)» [1, Т.2, с. 281] – catatrauma (англ.) та ін.

Отже, латинська мова є одним із найважливіших джерел інформації про майбутню професійну лексику фізіотерапевтів, а вивчення медичних термінів як семантичних одиниць на практичних заняттях викликає цікавість студентів до вивчення дисципліни, а значить оптимізує навчальний процес. Опановуючи латинську медичну термінологію студенти-фізіотерапевти підвищують свою професійно-комунікативну культуру мовлення.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Українсько-латинсько-англійський медичний енциклопедичний словник у 4-х т. / Укладачі Л. І. Петрух, І. М. Головка Київ : Медицина, 2012–2016.

### **РУСЛАНА ГАРДЕЦЬКА**

**ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ,  
м. ТЕРНОПІЛЬ,**

### **ІВАН КУЗІВ**

**ГАЛИЦЬКИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ ІМЕНІ В'ЯЧЕСЛАВА ЧОРНОВОЛА,  
м. ТЕРНОПІЛЬ,**

### **МАРІЯ КУЗІВ**

**ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ,  
м. ТЕРНОПІЛЬ**

### **РОЛЬ ІНТЕРНЕТУ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ**

Інтернет у сучасному світі став невід'ємною частиною нашого повсякденного життя, і його використання в навчальному процесі має значний вплив на ефективність та доступність освіти. Завдяки численним онлайн-ресурсам, платформам і інструментам, учні та студенти отримали нові

можливості для вивчення матеріалу, взаємодії з викладачами та одногрупниками, а також для розвитку власних навичок самостійного навчання.

У цій статті ми розглянемо, як інтернет суттєво вплинув на освіту та змінив те, як люди навчаються в сучасному світі.

У цифрову епоху інтернет здійснив революцію в кількох сферах бізнесу, включаючи освіту, і вплинув на всі аспекти нашого життя. Доступність та обсяг онлайн-ресурсів докорінно змінили те, як студенти навчаються, а викладачі поширюють інформацію. Інтернет суттєво змінив те, як люди навчаються, відкривши нові можливості для самостійного навчання, командної роботи та досліджень.

Інтернет здійснив революцію в освіті, трансформувавши навчання в цифрову епоху завдяки розширеному доступу до знань та новим можливостям навчання.

Інтернет нині — найкращий засіб транспортування інформації. Він забезпечує миттєвий і повний доступ до всього обсягу світових знань і транспортування інформації, опосередкованої потужним пошуковим центром, що звільняє одержувача цієї інформації від необхідності планувати та здійснювати багатоступеневу роботу щодо одержання тих чи інших знань, відомостей [1].

Використання інтернету в навчанні має ряд переваг. Розглянемо деякі з них [2].

1. *Доступність інформації.* Інтернет надає безмежний доступ до величезної кількості навчальних матеріалів, таких як підручники, наукові статті, відеоуроки, лекції, онлайн-курси та багато іншого. Це дозволяє студентам отримувати додаткові знання поза межами традиційного навчального плану та поглиблювати свої навички в різних сферах.

2. *Індивідуальний підхід до навчання.* Інтернет дозволяє кожному учневі або студенту вибирати темп і стиль навчання, який найбільше підходить саме йому. Завдяки онлайн-курсам, відеоурокам і навчальним програмам можна вивчати матеріал у зручний час і за власними пріоритетами.

3. *Зручність і гнучкість.* Онлайн-навчання надає можливість здобувати освіту з будь-якої точки світу. Для людей, які з різних причин не можуть відвідувати традиційні навчальні заклади, інтернет стає справжнім порятунком. Студенти можуть вчитися, не покидаючи свого дому, що значно економить час та гроші.

4. *Можливості для співпраці та комунікації.* Інтернет дозволяє студентам легко взаємодіяти між собою та з викладачами через різноманітні платформи: форуми, чати, електронну пошту. Це створює можливості для колективної роботи, обміну ідеями, а також для розвитку навичок командної роботи. Використання відеоконференцій також дозволяє проводити лекції та семінари в реальному часі, зберігаючи ефективність навчального процесу.

5. *Розвиток навичок інформаційних технологій.* Використання інтернету в навчанні стимулює розвиток важливих навичок, таких як цифрова грамотність,

здатність працювати з різними інструментами та платформами, вміння знаходити і аналізувати інформацію в мережі.

Незважаючи на те, що використання інтернету в навчанні на сучасному етапі має велике еволюційне значення, воно супроводжується також рядом недоліків та викликів [3].

1. *Проблеми з мотивацією та самодисципліною.* Онлайн-навчання вимагає високої самодисципліни, оскільки студенти часто навчаються самостійно без безпосереднього контролю з боку викладача. Це може призвести до втрати мотивації, особливо якщо навчання не організоване належним чином.

2. *Ризик перевантаження інформацією.* Інтернет пропонує величезний обсяг інформації, і інколи складно вибрати найкращі джерела або правильно організувати навчальний процес. Важливо навчитися фільтрувати інформацію, а також розпізнавати достовірні ресурси від недостовірних.

3. *Технічні проблеми.* Не всі студенти мають доступ до високоякісного інтернету або технічних засобів для повноцінного онлайн-навчання. Це може стати серйозною перешкодою для тих, хто живе в віддалених чи малозабезпечених регіонах.

4. *Відсутність живої взаємодії.* Хоча інтернет дозволяє спілкуватися через чат, відеоконференції та інші онлайн-ресурси, він не може замінити живу взаємодію між учнями та викладачами. Живе спілкування стимулює краще розуміння матеріалу і створює можливості для безпосереднього обміну думками та ідеями.

Інтернет має величезний потенціал для розвитку навчального процесу, роблячи його доступним, гнучким і різноманітним. Однак для того, щоб забезпечити ефективність використання інтернет-ресурсів, необхідно враховувати як переваги, так і недоліки такого підходу. Викладачам і студентам слід навчитися поєднувати традиційні методи навчання з новими можливостями, які надає інтернет, що дозволить створити максимально ефективну навчальну атмосферу для всіх учасників процесу.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Аман І., Литвиненко О. Інтернет-сервіси в освітньому просторі. / Методичний посібник. Кропивницький, 2018. 76 с.
2. Zhao Y., Breslow L. (2020). The impact of online learning: A review of educational research. *Journal of Educational Technology Research and Development*. 68(2), 405-428.
3. Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*. 2(1), 3-10.



# ІРИНА ГОЛОЧИНСЬКА

ТЕРЕБОВЛЯНСЬКИЙ АКАДЕМІЧНИЙ ЛІЦЕЙ ІМЕНІ ЯРОСЛАВИ  
СТЕЦЬКО, м. ТЕРЕБОВЛЯ

## ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ (НІМЕЦЬКОЇ) МОВИ В КЛАСАХ НУШ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Сучасна освіта в Україні переживає значні зміни, зокрема в контексті Нової української школи (НУШ). Одним із ключових аспектів реформи є викладання іноземних мов, зокрема німецької, яка набуває все більшої популярності як друга іноземна мова. В умовах сьогодення, коли інформаційні технології та інноваційні методики активно впроваджуються в освітній процес, викладання німецької мови потребує нових підходів та адаптації до сучасних реалій [1].

Метою цієї роботи є аналіз сучасних підходів до викладання німецької мови в умовах НУШ, виявлення основних викликів та розгляд ефективних методик навчання, що сприяють формуванню комунікативних компетенцій учнів.

Вивчення іноземних мов є важливою складовою сучасної освіти, що забезпечує інтеграцію учнів у глобальний інформаційний простір і сприяє їхній конкурентоспроможності. Враховуючи реформування освітньої системи України та запровадження компетентнісного підходу, питання ефективного викладання німецької мови набуває особливої актуальності. Впровадження нових методик, цифрових технологій і комунікативного підходу дозволяє підвищити мотивацію учнів і зробити навчання більш продуктивним [2].

Аналіз наукової літератури та методичних рекомендацій показує, що сучасні дослідники активно вивчають питання викладання іноземних мов у школі. Міністерство освіти і науки України пропонує оновлені підходи до навчання в межах концепції НУШ. З поміж дослідників варто виділити Гетманова А. О., який досліджує методи навчання іноземних мов і наголошує на важливості комунікативного підходу, Müller T., який розглядає інноваційні методи викладання німецької мови, включаючи використання цифрових платформ. Дороговартісним джерелом інформації є Goethe-Institut, який пропонує цифрові інструменти для ефективного навчання, зокрема інтерактивні ресурси та онлайн-курси.

Нова українська школа базується на принципах особистісно орієнтованого навчання, компетентнісного підходу та інтеграції сучасних технологій [1]. У викладанні німецької мови ці принципи реалізуються через такі аспекти:

- **комунікативний підхід** – головною метою навчання є розвиток усного та писемного мовлення. Учні виконують завдання, які імітують реальні життєві ситуації: заповнення анкет, замовлення їжі в кафе, спілкування в подорожі. Використовуються діалоги, рольові ігри, а також дебати та дискусії [2].
- **Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ)** – включає використання інтерактивних платформ (LearningApps, Quizlet, Duolingo)

для вивчення нових слів та граматики. Вчителі застосовують відео та аудіоматеріали для покращення сприйняття мови на слух, а також онлайн-дошки (Padlet, Jamboard) для створення спільних проєктів [4].

- **Проектна діяльність** – інтеграція знань та вмінь через створення мініпроєктів: написання казок німецькою мовою, створення відеопрезентацій про власне місто або школу, проведення інтерв'ю з однокласниками. Проєкти розвивають як мовні, так і дослідницькі навички учнів [3].
- **Інтерактивні методи навчання** – залучення ігрових технологій, квестів та театралізації. Наприклад, у грі "Хто я?" учні загадують відому особистість і ставлять запитання німецькою мовою, щоб вгадати її.
- **Диференційований підхід** – адаптація навчальних матеріалів під рівень кожного учня. Завдання поділяються на рівні складності, а учні можуть обирати вправи відповідно до своїх можливостей. Використовуються індивідуальні та групові форми роботи для підтримки слабших учнів та розвитку сильніших [2].

Викладання німецької мови в рамках Нової української школи (НУШ) вимагає впровадження інноваційних підходів, що орієнтуються на активізацію навчальної діяльності учнів, розвиток їхніх комунікативних здібностей та формування здатності застосовувати мовні навички в реальних життєвих ситуаціях. У своїй практиці я активно використовую інтерактивні методи навчання, цифрові технології та диференційовані підходи до роботи з учнями.

Одним із найефективніших методів є використання рольових ігор для розвитку комунікативних навичок. Наприклад, на уроці на тему «Моя сім'я» учні можуть працювати в парах або групах, де кожен учень виконує роль члена родини (мама, тато, брат, сестра). Завдання полягає в тому, щоб описати свою родину, використовуючи нову лексику та граматичні структури. Наприклад: Учень, який грає роль мами, говорить: "Ich bin die Mutter von Anna. Ich habe zwei Kinder." (Я мама Анни. У мене є двоє дітей.) Таким чином, діти засвоюють не лише нові слова, але й практичні навички спілкування, що є основною метою комунікативного підходу.

Використання цифрових технологій є важливою складовою навчального процесу в НУШ. Я активно впроваджую онлайн-платформи, такі як Quizlet для створення флеш-карт з лексики, Kahoot! для проведення інтерактивних тестувань, а також онлайн-відео з носіями мови, що дозволяє дітям ознайомлюватися з автентичним акцентом і вимовою. На платформі Quizlet я створюю набір флеш-карт, що містить нові слова на тему "Подорожі" (наприклад, слова на зразок Flughafen – аеропорт, Reise – подорож). Учні можуть використовувати ці картки для самостійного вивчення і перевірки своїх знань, а також для тренування правопису.

Також, на кожному уроці ми обов'язково використовуємо відео з автентичними ситуаціями спілкування на німецькій мові, що сприяє розвитку аудитивних навичок і розширює словниковий запас учнів. Наприклад, відео з простими діалогами в магазині чи на вокзалі дозволяють учням побачити, як мова використовується в реальних ситуаціях.

Уроки за допомогою проектної діяльності дають можливість учням проявити свою креативність, працюючи над проектами, що охоплюють різні аспекти вивчення мови, від лексики до граматики. Наприклад, під час вивчення теми «Моя країна» учні можуть створювати невеликі презентації про Німеччину або інші німецькомовні країни, використовуючи нові слова та вирази, набутий граматичний матеріал. Для прикладу, учні можуть створити плакат або презентацію про міста Німеччини (Берлін, Мюнхен, Гамбург) і розповісти про їхні визначні пам'ятки німецькою мовою. Такий проєкт дозволяє не тільки удосконалити мовні навички, але й дізнатися більше про культуру німецькомовних країн.

Уроки в НУШ щоденно потребують врахування різного рівня підготовки учнів. Для цього я застосовую диференційований підхід, який дає можливість кожному учневі працювати відповідно до його рівня володіння мовою. Для учнів з високим рівнем знань я можу дати більш складні завдання, які включають написання коротких есе або ведення діалогу на більш складні теми. Для учнів з низьким рівнем підготовки – простіші завдання, такі як заповнення таблиць або виконання вправ на граматику.

Слід зазначити, що залучення учнів до роботи в групах допомагає розвивати не тільки мовні навички, а й уміння працювати в команді. Наприклад, під час уроків на тему «Вільний час» учні можуть створити групи, де кожен учень відповідає за одну частину проєкту, а потім презентує свою частину перед класом. Це сприяє розвитку колективної діяльності та кращому засвоєнню матеріалу, оскільки учні вчаться допомагати один одному та пояснювати матеріал колегам. У групі учні можуть розподілити між собою різні види діяльності, які вони зазвичай виконують у вільний час (наприклад, *lesen* – читання, *Sport treiben* – займатися спортом). Потім кожен учень робить короткий виступ, що дозволяє не тільки навчити однокласників, але й самим краще засвоїти матеріал.

Практичний досвід викладання німецької мови в класах НУШ показує, що важливо створити інклюзивне середовище, яке дозволяє кожному учневі розвиватися в своєму темпі, використовуючи різні методи навчання. Важливо забезпечити мотивацію учнів через інтерактивні вправи, цифрові інструменти та проектну діяльність, що дозволяють їм не тільки вивчати мову, але й застосовувати її в реальних життєвих ситуаціях.

Практичний досвід викладання німецької мови в НУШ демонструє ефективність інтерактивних методів.

- **Метод "Ситуаційне навчання"**: під час вивчення теми "Подорожі" учні моделюють діалоги у форматі аеропорту, бронювання готелю чи замовлення їжі в ресторані, що допомагає їм застосовувати лексику у реальних ситуаціях.
- **Проєкт "Листування з учнями з Німеччини"**: завдяки програмам мовного обміну учні отримують можливість практикувати письмові навички у реальному житті, обговорюючи актуальні теми та культурні відмінності [3].

Використання цифрових ресурсів: інтерактивні вправи на платформі Kahoot допомагають урізноманітнити процес навчання та зробити його більш захопливим [4].

Також я часто використовую різноманітні інтерактивні ігри. Наприклад, для вивчення нової лексики учні можуть грати у гру "Словниковий лабіринт", де вони отримують картки зі словами на німецькій мові і мають знайти їхні пари (слів синонімів чи антонімів). Така форма роботи заохочує учнів до активної участі, розвиває пам'ять та мовну чутливість.

Попри інноваційні підходи, існують певні виклики у викладанні німецької мови:

- Обмежений час на вивчення другої іноземної мови – учні мають лише кілька годин на тиждень, що недостатньо для повноцінного засвоєння матеріалу [1].
- Низька мотивація учнів – через відсутність мовного середовища учні не завжди бачать практичне застосування мови.
- Відсутність сучасних навчальних матеріалів – не всі підручники відповідають концепції НУШ та містять достатньо інтерактивних завдань.

Викладання німецької мови в класах НУШ є важливою складовою освітнього процесу, що сприяє розвитку мовленнєвих компетенцій учнів, їхньої комунікабельності та креативності. Використання інтерактивних методів, цифрових технологій та проектної діяльності підвищує мотивацію учнів і робить навчання ефективнішим. Однак існує низка викликів, які необхідно вирішувати шляхом удосконалення навчальних матеріалів, підвищення кваліфікації вчителів та розширення мовного середовища в школах. Запровадження сучасних підходів дозволить зробити процес вивчення німецької мови більш захопливим та результативним.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Міністерство освіти і науки України. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
2. Навчання іноземної мови в умовах воєнного стану: адаптація до нових умов. URL: [https://znayshov.com/News/Details/navchannia\\_inozemnoi\\_movy\\_v\\_umovakh\\_voiennoho\\_stanu\\_adaptatsiia\\_do\\_novykh\\_umov](https://znayshov.com/News/Details/navchannia_inozemnoi_movy_v_umovakh_voiennoho_stanu_adaptatsiia_do_novykh_umov)
3. Як це сучасно викладати іноземні мови. URL: <https://nus.org.ua/2018/06/20/yak-tse-suchasno-vykladaty-inozemni-movy/>
4. Innovative Methoden im Deutschunterricht. URL: <https://ahaslides.com/de/blog/15-innovative-teaching-methods/>
5. Goethe-Institut. Digitale Medien im Deutschunterricht. URL: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/dig.html>

**ІРИНА ГОРЕНКО  
СОЛОМІЯ САМІЛА**

**ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ,  
м. ТЕРНОПІЛЬ**

**ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-  
КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ  
У ПРОЦЕС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) відкривають нові можливості для оптимізації процесу вивчення іноземних мов, сприяючи інтерактивному, персоналізованому та автентичному навчанню. Ця робота аналізує переваги та виклики застосування ІКТ у викладанні іноземних мов, зокрема їхній вплив на розвиток ключових мовленнєвих компетенцій (аудіювання, читання, говоріння та письма) [1].

Використання цифрових платформ, таких як Duolingo, Quizlet, Kahoot і BBC Learning English, дозволяє адаптувати навчальні матеріали відповідно до рівня мовної підготовки студентів, створюючи персоналізоване освітнє середовище. Платформи для онлайн-комунікації, зокрема Zoom, Google Meet і Microsoft Teams, забезпечують можливість інтерактивної взаємодії студентів у реальних комунікативних ситуаціях, включаючи спілкування з носіями мови [3]. Цифрові інструменти, такі як LearningApps і Wordwall, сприяють підвищенню мотивації студентів через ігрові методи навчання, що сприяє кращому засвоєнню мовного матеріалу. Онлайн-ресурси, зокрема YouTube, TED Talks і новинні портали, забезпечують студентам контакт із сучасною мовою, сприяючи розвитку навичок аудіювання та збагаченню словникового запасу. Використання інтерактивних тестів, таких як Google Forms, Socrative і Edpuzzle, дає змогу викладачам оперативно оцінювати знання студентів і коригувати навчальний процес відповідно до їхніх потреб.

Попри значний потенціал ІКТ у викладанні іноземних мов, їх ефективне впровадження супроводжується низкою викликів, зокрема технічними обмеженнями, нестабільним інтернет-з'єднанням і відсутністю необхідного обладнання. Викладання із застосуванням ІКТ вимагає від викладачів не лише методичної компетентності, а й цифрової грамотності [2]. Надмірне використання цифрових ресурсів може зменшувати значущість безпосереднього живого спілкування, що є важливим компонентом розвитку мовленнєвих навичок.

Дослідники наголошують, що ефективне використання ІКТ можливе лише за умови правильного поєднання традиційних та цифрових методів навчання [1]. Дослідження показують, що використання хмарних технологій та інтерактивних інструментів сприяє підвищенню автономності студентів у процесі навчання [3]. Використання мобільних додатків та онлайн-курсів дозволяє студентам навчатися в зручний для них час, що особливо актуально у контексті самостійного опанування мови. Крім того, застосування адаптивних

навчальних технологій, таких як штучний інтелект у мовних платформах, сприяє персоналізації навчального процесу та покращенню ефективності засвоєння матеріалу [2].

Важливим аспектом впровадження ІКТ у навчання іноземних мов є створення гібридних навчальних середовищ, які поєднують традиційні методи викладання із цифровими ресурсами. комбіноване навчання сприяє розвитку критичного мислення та навичок самостійного навчання. Крім того, використання технологій у викладанні мов підтримує принцип «навчання через дію», що відповідає сучасним педагогічним підходам [2].

Окрему увагу слід приділити етичним аспектам використання ІКТ. Викладачі повинні забезпечувати безпеку даних студентів, дотримуватися норм академічної доброчесності та формувати в учнів відповідальне ставлення до цифрових ресурсів. Використання відкритих освітніх ресурсів (OER) та ліцензованих матеріалів допомагає уникнути порушення авторських прав і сприяє розвитку культури відповідального користування інформацією [3].

Отже, інформаційно-комунікаційні технології є невід'ємною складовою сучасного процесу викладання іноземних мов. Вони не лише сприяють підвищенню мотивації студентів і забезпечують доступ до автентичних мовних матеріалів, але й дозволяють індивідуалізувати навчальний процес відповідно до потреб кожного студента. Однак для ефективного використання ІКТ у викладанні іноземних мов необхідне ретельне планування, якісне технічне забезпечення та професійна підготовка викладачів.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Вах, S. (2003). CALL – past, present and future. System, 31(1), 13–28. <https://doi.org/10.xxxx>
2. Dudeney, G., Hockly, N., & Pegrum, M. (2013). Digital Literacies: Research and Resources in Language Teaching. Pearson.
3. Warschauer, M. (2011). Learning in the Cloud: How (and Why) to Transform Schools with Digital Media. Teachers College Press.

## **ЮЛІЯ ГРЕГОРАЩУК**

**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ АКАДЕМІЧНИЙ ЛІЦЕЙ  
“УКРАЇНСЬКА ГІМНАЗІЯ” ІМ. І. ФРАНКА, м.ТЕРНОПІЛЬ**

### **РОЛЬ СТИЛІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ У РОЗВИТКУ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ПРИКЛАДІ ПІСНІ “DUSTY” ЕДА ШИРАНА**

У сучасній методиці викладання іноземних мов дедалі більшої уваги приділяється розвитку комунікативної компетенції учнів. Однак часто у навчальних програмах бракує належної уваги до стилістичних засобів, що є важливими для розуміння мови на глибшому рівні та розвитку здатності

ефективно виражати власні думки. Лінгвостилістичний аналіз сучасних текстів, зокрема пісень популярних виконавців, може стати ефективним інструментом для розвитку мовної компетенції учнів через вивчення стилістичних прийомів, які вони можуть застосовувати у своєму мовленні.

У сучасній методиці викладання іноземних мов дедалі більшої уваги приділяється розвитку комунікативної компетенції учнів. Сучасні учні часто захоплюються музикою, що зумовлює інтерес до використання пісень як ефективного інструменту для вивчення іноземних мов. Це питання досліджували багато вітчизняних науковців і педагогів, серед яких Антонюк Н. [1], Василенко О. [2], Гуревич О. [3], Дьяченко Н. [4], Карпенко О. [5], Петровська Н. [6], Петько Л. [7], Сисоєнко І. [2], та Судима Т. [6].

Пісні сучасного британського поп виконавця Еда Ширана є особливо популярними серед молоді через їх емоційну насиченість, ліричність і сучасний стиль. Це робить його творчість ідеальним матеріалом для залучення учнів до вивчення мови, оскільки вони вже мають емоційний інтерес до його пісень. Однак у навчальних програмах часто бракує належної уваги до стилістичних засобів, що є важливими для глибшого розуміння мови та розвитку здатності ефективно виражати власні думки. Лінгвостилістичний аналіз пісень Еда Ширана може стати ефективним інструментом для розвитку мовної компетенції учнів через вивчення стилістичних прийомів, які вони можуть застосовувати у своєму мовленні.

Для аналізу ми обрали пісню “Dusty”, яка є чудовим прикладом використання різноманітних стилістичних засобів, таких як метафори, порівняння, епітети та алегорії, що створюють емоційний настрій і глибше розкривають зміст тексту. Лінгвостилістичний аналіз таких засобів дає змогу учням краще зрозуміти не лише зміст, але й контекст тексту, сприяючи розвитку комунікативної компетенції.

Метафори, як засіб стилістичного вираження, вчать учнів мислити образно, дозволяють їм аналізувати приховані смисли, що є важливим для поглиблення мовної компетенції. Прикладом метафори у тексті пісні є — “*Just let the speakers take you away*” (досл. “Дозволь колонкам віднести тебе подалі”). Тут слово “колонки” є метафорою для музики, що підкреслює її здатність переносити слухача в інший емоційний стан.

Іншим прикладом метафори є — “*All of the pressure washed away in the low tide*” (досл. “Вся наша напруга зникла під час відпливу”) — відображає емоційне полегшення, коли напруга зникає, як вода під час відпливу. Використання таких метафор дозволяє учням побачити, як художні прийоми можуть передавати складні почуття за допомогою простих образів.

Розглянемо порівняння у пісні: “*Frost on the leaves like a lake*” (досл. “Іній на листі неначе водяна гладь”) створює яскравий візуальний образ, який дозволяє читачеві або слухачеві краще уявити ситуацію. Порівняння часто допомагають учням розвивати уяву та робити свої висловлювання більш виразними.

У тексті також використовуються епітети, такі як “*a beautiful smile*”, “*a long night*”, “*the future is so bright*”, “*our clothes are bone dry*” (досл. “чарівна

усмішка”, “довга ніч”, “світле майбутнє”, “сухий одяг”). Вони роблять текст більш емоційним та виразним, додаючи опису яскравості. Вивчення епітетів сприяє розширенню активного словникового запасу учнів, а також навчає їх використовувати емоційно забарвлені вислови для створення власних текстів.

Цікавим прикладом алегорії є фраза: “*Put some colour into the grey*” (досл. “Додай кольору в сіре”). Тут “сірий” символізує смуток і рутину, а “колір” — радість і життя. Такі стилістичні засоби дозволяють учням бачити приховані змісти у словах і виразах, що значно збагачує їхні мовні та когнітивні навички.

Лінгвостилістичний аналіз пісень можна ефективно використовувати у навчанні іноземної мови, розробляючи завдання, що сприяють розвитку мовної компетенції через розуміння стилістичних засобів.

Учням можна запропонувати завдання на ідентифікацію метафор, порівнянь, епітетів і алегорій у текстах пісень. Це допоможе їм не лише глибше зрозуміти зміст, але й навчитися розрізняти стилістичні засоби, що підвищує їхню здатність до аналізу текстів.

Творчі завдання є ще одним ефективним методом навчання, коли учням пропонують переписати уривки текстів, використовуючи інші стилістичні засоби. Наприклад, замінити метафори на порівняння або додати епітети до опису, що розвиває здатність варіювати мовні засоби для створення власних текстів.

Завдання зі створення власних текстів допомагає учням навчитися використовувати стилістичні засоби, які вони визначили у піснях, щоб зробити свої твори яскравішими та виразнішими. Такі вправи розвивають креативність та вміння висловлювати думки через створення метафор, порівнянь чи епітетів.

Крім того, учням можна запропонувати переписати уривок з пісні, змінюючи метафори на порівняння, епітети на більш описові фрази або додаючи алегорії. Це сприяє гнучкості у використанні мовних прийомів і допомагає учням краще зрозуміти, як стилістичні засоби можуть змінювати вираження та сприйняття думок.

Аналіз стилістичних засобів у піснях дозволяє старшокласникам розвивати критичне мислення, покращувати здатність до інтерпретації текстів, а також розширювати їхній активний словниковий запас. Вивчення стилістичних засобів також підвищує здатність учнів до розуміння художньої літератури і сприяє їхньому загальному розвитку мовної компетенції.

Лінгвостилістичний аналіз пісень Еда Ширана є ефективним засобом для розвитку мовної компетенції учнів через дослідження стилістичних прийомів. Використання сучасних пісень, зокрема тих, що містять багаті стилістичні засоби, дозволяє зробити навчання іноземної мови більш цікавим, інтерактивним і результативним. Старшокласники отримують можливість не лише вивчати мову, але й використовувати її як засіб вираження емоцій та думок у власному мовленні.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонюк, Н. А. (2005). Навчання іноземних мов через активізацію мовних можливостей людини на основі музичного сприйняття. *Англійська мова та література*, (19–21), 5–6.
2. Василенко, О., & Сисоєнко, І. (н.д.). Малі віршовані форми як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках англійської мови. *Електронний ресурс*. [http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/15726/1/Vasilenko\\_Sisoenko.pdf](http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/15726/1/Vasilenko_Sisoenko.pdf)
3. Гуревич, О. В. (2009, вересень). Використання сучасних пісень на уроці англійської мови. *Англійська мова та література: науково-методичний журнал*, (25), 13–18.
4. Дьяченко, Н. П. (2004). Вірші, римування та пісні як засіб підвищення ефективності уроку англійської мови. *Педагогічний вісник*, (3), 30–33.
5. Карпенко, О. (2004). Вивчення іноземної мови через пісню і музику. *Англійська мова і література*, (12), 2–4.
6. Петровська, Н., & Судима, Т. (2010). Використання віршів та пісень на різних етапах вивчення англійської мови. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*, (8), 359–365.
7. Петько, Л. В. (2011). Робота над піснею в курсі вивчення англійської мови як один із засобів професійної підготовки студентів гуманітарних спеціальностей. *Іноземні мови*, (1), 44–48.

**НАДІЯ ГУПКА-МАКОГІН,  
НАТАЛІЯ ХУДА**

**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМ. В. ГНАТЮКА, м. ТЕРНОПІЛЬ**

## **РОЛЬ ТЕСТОВИХ МЕТОДИК У ОЦІНЮВАННІ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ**

У сучасній освітній практиці тестові методики відіграють важливу роль у процесі контролю знань студентів. Використання тестів дозволяє об'єктивно оцінювати рівень знань, умінь та навичок здобувачів освіти [3]. Вони широко застосовуються у різних навчальних закладах, що зумовлено їх ефективністю, зручністю та швидкістю обробки результатів [4, 5].

Тестові методики ґрунтуються на стандартизованих завданнях, які можуть містити запитання з вибором правильної відповіді, відкриті запитання, завдання на встановлення відповідностей тощо [6]. Вони сприяють підвищенню об'єктивності оцінювання та зменшенню суб'єктивного впливу викладача на результати студентів [7].

Значну увагу приділяють використанню цифрових технологій у тестуванні. Наприклад, електронні платформи дозволяють автоматизувати процес оцінювання та забезпечувати миттєвий зворотний зв'язок студентам [8]. Дослідження свідчать, що такі платформи підвищують рівень самостійності студентів та сприяють їх мотивації до навчання [9].

Основними перевагами тестування є:

- швидкість перевірки результатів;
- можливість охоплення великого обсягу матеріалу;
- стандартизація оцінювання;
- зменшення суб'єктивного фактору в оцінюванні знань студентів [3].

Варто зазначити, що існують і недоліки використання тестів. Серед них виділяємо наступні:

- ймовірність випадкового вибору правильної відповіді;
- складність у розробці якісних тестових завдань;
- обмеженість у перевірці глибокого розуміння матеріалу [6].

Сучасні тестові методики базуються на компетентнісному підході, який передбачає оцінювання не лише знань, а й умінь їх застосовувати [7]. Це сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу та формуванню критичного мислення у студентів [8].

Важливу роль відіграє адаптивне тестування, що дозволяє коригувати рівень складності запитань залежно від відповідей студента. Такий підхід забезпечує індивідуалізацію навчання та підвищення мотивації студентів до самостійного засвоєння матеріалу [2]. Актуальні дослідження демонструють, що адаптивне тестування є особливо корисним для студентів з різним рівнем підготовки, оскільки дозволяє оптимізувати навчальний процес [1].

Тестові методики є ефективним інструментом оцінювання знань студентів, що поєднує об'єктивність, швидкість та стандартизованість. Використання цифрових технологій у тестуванні відкриває нові можливості для автоматизації процесу контролю знань. Водночас, розробка якісних тестів потребує ретельного підходу та врахування сучасних освітніх тенденцій. Надалі перспективним є дослідження впливу адаптивного тестування на якість знань студентів.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Аєрова Л. О. Теорія і практика тестування в освіті. Київ: Освіта, 2018.
2. Виготський Л. С. Психологія розвитку. Харків: Фоліо, 2019.
3. Хейлі Дж. Оцінювання та тестування у навчанні. Львів: Світ, 2021.
4. Сидоренко О. В. Інноваційні технології оцінювання знань студентів. Дніпро: Академія, 2020.
5. Петров М. В. Адаптивне тестування в системі вищої освіти. Одеса: Наука, 2022.
6. Бондаренко К. Тестові методики у вищій освіті. Київ: Наукова думка, 2021.
7. Морозова Н. Використання тестування у сучасних школах. Харків: Освіта, 2020.
8. Гавриленко П. Цифрові технології в тестуванні. Дніпро: Університетська книга, 2019.

# СВІТЛАНА ЗЕЛІНСЬКА ТЕТЯНА ЮРЧИШИН

ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ,  
м. ТЕРНОПІЛЬ

## ГЕЙМІФІКАЦІЯ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ ЛЕКСИКИ

У сучасному світі англійська мова є одним із ключових засобів міжкультурного спілкування, що зумовлює актуальність дослідження ефективних методів її вивчення. Традиційні підходи, такі як заучування слів і вправи на переклад, часто не забезпечують достатньої мотивації та довготривалого запам'ятовування. У сучасних умовах освіти все більше уваги приділяється гейміфікації – методу, який передбачає використання ігрових елементів у навчальному процесі, що підвищує залученість учнів і сприяє кращому засвоєнню лексики.

Метою дослідження є визначити ефективність гейміфікації у процесі навчання англійської лексики учнів середньої школи.

Для досягнення цієї мети необхідно вирішити такі завдання:

1. Проаналізувати теоретичні засади гейміфікації у навчанні.
2. Виявити основні ігрові механіки, які можна застосовувати для вивчення англійської лексики.
3. Дослідити вплив гейміфікації на мотивацію та результати учнів.
4. Розробити та апробувати інтерактивні методики навчання з елементами гри.

У ході дослідження використано такі методи:

- Аналіз літератури на тему гейміфікації та сучасних підходів до навчання іноземних мов.
- Експериментальне впровадження гейміфікованих методик у навчальний процес.
- Порівняльний аналіз результатів учнів, які навчалися за традиційною методикою та з використанням гейміфікації.

Термін «гейміфікація» походить із досліджень зарубіжних науковців та спочатку використовувався у сфері бізнесу. Гейміфікація як діяльність допомогла досягти успіху компанії «Крекер» в 1912 році, коли вона почала додавати іграшки-сюрпризи у свої продукти. Сьогодні термін гейміфікація набув великої популярності і має кілька трактувань, які часто зводяться до одного: використання ігрової діяльності в неігровому контексті [4, с. 45]. Дослідження гейміфікації у навчальному процесі засвідчили, що пасивна презентація матеріалу дозволяє засвоїти від 10% до 50% інформації. При використанні активних методів навчання в пам'яті зберігається від 80% до 90% матеріалу.

У своєму дослідженні Карл Капп визначає гейміфікацію як використання принципів механіки ігрової діяльності, естетики та ігрового мислення для залучення людей до активного навчального процесу, підвищення мотивації та вирішення освітніх проблем [2, с. 10]. Під терміном «механіка» автор має на

увазі використання загальних ігрових елементів, таких як рівні, бєджі, система балів, часові обмеження тощо. Самого «механізму» замало для ефективної гри, але вона виступає стрижнем процесу гейміфікації [2, с. 11].

Натомість Фігероа називає основними компонентами гейміфікованого навчання бали (кількісне накопичення за певні види діяльності), бєджі (візуальна відзнака за визначену кількість балів), турнірні таблиці (рейтингова успішність групи), діаграми прогресу (демонстрація статусу гравця), графіки виконання (демонстрація результативності), квести (обов'язкові до виконання завдання), рівні (диференціація завдань в залежності від рівня володіння мовою), аватари (візуальна презентація), нагороди (мотивація найкращих). Вибір компонентів залежить від цілей навчання та конкретного освітнього процесу.

Розробляючи власну модель гейміфікації курсу з іноземної мови, варто взяти до уваги дослідження J. Figuera. Він довів ефективність п'ятикрокової моделі застосування освітньої гейміфікації (розроблену Huang та Soman). Для педагога кожен з цих кроків має бути послідовним та продуманим:

Крок 1. Розуміння мети аудиторії та контексту навчання.

Крок 2. Визначення освітніх завдань.

Крок 3. Структурування досвіду.

Крок 4. Визначення ресурсів.

Крок 5. Створення елементів гейміфікації [1, с. 43].

У 2020 році I.S. Redjeki та R. Muhajir дослідили ефективність використання DuoLingo під час курсу «Граматика для писемного мовлення». В експерименті, що тривав 4 дні у Богорському університеті (West Java), взяло участь 15 студентів різного рівня, які виконували граматичні вправи в DuoLingo за допомогою своїх смартфонів під керівництвом дослідників.

Результати анкетування показали, що всі учасники (100%) відзначили зростання мотивації до вивчення англійської мови та отримували задоволення від навчання, оскільки воно було цікавим, простим, сучасним і доступним. 87% студентів визнали, що застосунок сприяє засвоєнню граматичних навичок, а 67% приділяли завданням до 20 хвилин щодня, тоді як інші займалися нерегулярно. 67% учасників погодилися використовувати DuoLingo як регулярне домашнє завдання, тоді як решта воліла виконувати вправи додатково до основної навчальної програми [3, с. 76-77].

Результати дослідження доводять ефективність гейміфікації у навчанні англійської лексики. Вона сприяє підвищенню мотивації, активному залученню учнів та кращому засвоєнню матеріалу. Використання ігрових механік дозволяє перетворити навчальний процес на захопливий і продуктивний досвід. Впровадження гейміфікації в освітні програми середньої школи може стати одним зі шляхів модернізації мовної освіти, забезпечуючи її відповідність потребам сучасного покоління учнів. Подальші дослідження можуть зосередитися на розробці ефективних стратегій запровадження ігрових елементів та адаптації методик під різні вікові групи і рівні підготовки.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Figueroa, J. (2015). Using Gamification to Enhance Second Language Learning. *Digital Education Review. No 15.* 32–54. <http://greav.ub.edu/der>
2. Kapp, K. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for training and education.* John Wiley & Sons. [https://media.wiley.com/product\\_data/excerpt/47/11180963/1118096347-61.pdf](https://media.wiley.com/product_data/excerpt/47/11180963/1118096347-61.pdf)
3. Redjeki, I. S., Muhajir, R. (2021). Gamification in EFL classroom to support teaching and learning in 21st century. *JEEES (Journal of English Educators Society). No 6(1),* 68–78. DOI <https://doi.org/10.21070/jees.v6i1.882>
4. Шелудченко С., Корень А. Інструменти гейміфікації як мотиватор при навчанні англійської мови. *Академічні студії. Серія «Педагогіка».* №2. 2024. С. 44-49.

## ГАННА КАРЛОВСЬКА

ЧЕРКАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ТЕХНОЛОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ,  
м. ЧЕРКАСИ

### РОЛЬ АУДІЮВАННЯ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ

Сучасний світ висуває нові вимоги до володіння іноземними мовами, що стали необхідним елементом професійного та особистісного розвитку. У зв'язку з цим питання ефективного навчання іноземним мовам набуває дедалі більшої актуальності. Одним із ключових аспектів цього процесу є оволодіння навичками аудіювання, яке виступає базовою передумовою для розвитку інших видів мовленнєвої діяльності, таких як говоріння, читання і письмо.

Аудіювання є одним із найскладніших аспектів навчання іноземним мовам. Воно вимагає не лише розвиненої слухової пам'яті, але й здатності до аналізу та синтезу мовленнєвих сигналів. Крім того, процес аудіювання передбачає активну роботу з мовленнєвим матеріалом, що робить його інструментом, який допомагає зануритися в мовне середовище.

Аудіювання отримало визнання як один із ключових інструментів формування іншомовної компетентності. Вважається, що якісне навчання аудіювання не лише покращує сприйняття мови на слух, але й стимулює загальний когнітивний розвиток.

Навчання аудіювання спрямоване на розвиток низки навичок, які дозволяють ефективно сприймати усне мовлення. Основними завданнями цього процесу є: розпізнавання мовленнєвих сигналів (сприйняття інтонації, ритму, пауз і наголосів; засвоєння лексичних і граматичних структур (слухач поступово вчиться розуміти значення слів і речень у контексті; формування прогнозування (здатність передбачати наступні слова або фрази, базуючись на попередньому мовленнєвому матеріалі); оцінка та аналіз (визначення головної думки і ключових деталей у повідомленні).

Інтерактивні технології значно розширили можливості навчання аудіювання. У сучасних умовах викладачі використовують різноманітні засоби: мультимедійні ресурси (навчальні відео, аудіокниги та подкасти, які

забезпечують реалістичність мовленнєвих ситуацій); ігрові методи (рольові ігри, в яких студенти імітують діалоги; інтерактивні платформи (мобільні додатки, які дозволяють тренувати аудіювання через різноманітні завдання). Ці методи сприяють розвитку активного слухання і створюють мотиваційне середовище для навчання [1].

Незважаючи на численні переваги, навчання аудіювання має свої труднощі. Найпоширенішими з них є: лінгвістичні особливості (акценти, діалекти та швидкість мовлення можуть ускладнювати розуміння); індивідуальні фактори (недостатній рівень мотивації, труднощі з концентрацією уваги); технічні обмеження (недостатня якість записів або відсутність сучасного обладнання). Подолання цих викликів вимагає від викладачів адаптації методик до потреб і можливостей студентів.

Існують певні рекомендації щодо підвищення ефективності навчання. Так, для успішного оволодіння аудіюванням рекомендується використовувати такі підходи:

1. Поетапність навчання: від простих завдань до складних текстів.

2. Автентичність матеріалів: використання записів із реальними ситуаціями мовлення.

3. Індивідуалізація: адаптація методик до особистих потреб студента [2].

Таким чином, аудіювання є центральним компонентом у навчанні іноземних мов. Його значення полягає не лише у формуванні навичок сприйняття мовлення, але й у стимулюванні загального мовного розвитку. Інтеграція сучасних технологій і підходів робить цей процес більш ефективним і мотивуючим для студентів, сприяючи їхньому всебічному розвитку.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Швець, А. С. (2018). Аудіювання як вид мовленнєвої діяльності та його місце у навчальному процесі. URL: <https://naurok.com.ua/metodichna-rozrobka-audiyuvannya-v-shkoli-73476.html> (дата звернення: 8.03.2025).
2. Психологічні аспекти формування комунікативних навичок – ключові принципи і методи (2024). URL: <https://fact-news.com.ua/psixologichni-aspekti-formuvannya-komunikativnix-navichok-klyuchovi-printsipi-i-metodi> (дата звернення: 8.03.2025).

# ТАМІЛА КОТОВСЬКА ВІТАЛІЙ ГОЛУБЧУК

ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ,  
м. ТЕРНОПІЛЬ

## МЕТОД ПРОЕКТІВ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Метод проектного навчання (Project-Based Learning, PBL) виступає як передова інноваційна стратегія в дидактиці вивчення іноземних мов у галузі вищої освіти. Даний підхід ґрунтується на активному залученні студентів до створення проектів, що сприяють їхньому професійному та особистісному зростанню. Головна концепція PBL полягає у формуванні умов для реалістичного освітнього середовища, де студенти можуть застосовувати набуті знання в реальних комунікативних контекстах.

PBL сприяє розвитку комплексу навичок, що охоплює як мовленнєві, так і когнітивні аспекти. Однією з ключових переваг є вдосконалення мовленнєвих компетенцій, включаючи говоріння, письмо, слухання та читання. Застосування цієї методики в освітньому процесі підвищує мотивацію студентів до вивчення іноземних мов, забезпечує їх самостійність та створює умови для інтерактивної взаємодії [2, 3].

У практичному аспекті PBL передбачає залучення студентів до виконання завдань реального характеру, таких як створення презентацій, написання есе або розробка мультимедійних ресурсів. Дослідження Вацеби (2021) демонструє, що студенти українських вищих навчальних закладів, залучені до проектного навчання, виявляють значне покращення комунікативних навичок, особливо у груповій роботі [2].

Метод проектного навчання охоплює кілька ключових етапів:

1. Визначення цілей та завдань проекту. Студенти разом з викладачем обирають тему, яка відповідає їх інтересам та рівню володіння мовою. Тематика може бути пов'язана з міжкультурною комунікацією, соціальними проблемами або професійними сферами.
2. Пошук інформації. Студенти активно займаються пошуком різноманітних джерел, що сприяє розвитку навичок читання та слухання. Критичний аналіз зібраних даних та їх оцінка з точки зору достовірності є вирішальним.
3. Розробка проекту. Робота може включати написання текстів, створення презентацій чи відеоматеріалів. Також студенти можуть об'єднуватися у малі групи, що сприяє зростанню інтерактивної взаємодії та навичок командної роботи.
4. Презентація результатів. На цьому етапі розвиваються навички публічних виступів та впевненість у спілкуванні іноземною мовою.

Студенти навчаються відповідати на питання аудиторії та обґрунтовувати свої позиції [3,4].

Дослідження підтверджують, що використання технологій у контексті PBL збільшує інтерес студентів до навчання. Зокрема, інтеграція мультимедійних засобів робить освітній процес більш динамічним та інтерактивним. Використання віртуальних платформ, як-от Zoom або Google Classroom, надає можливість студентам працювати над проектами на відстані, що є особливо важливим у сучасних умовах освіти [5].

Застосування PBL у процесі викладання іноземних мов сприяє поліпшенню всіх аспектів мовленнєвої діяльності:

- Говоріння. Проектна діяльність дозволяє студентам вдосконалювати вимову, інтонацію та здатність до імпровізації під час спілкування. Робота в команді також сприяє розвитку навичок усного мовлення через активний обмін думками.
- Письмо. Створення текстів для проектів сприяє роботі над лексикою, граматикою та стилістикою. Крім того, підготовка письмових звітів та рефлексивних записів допомагає студентам систематизувати отримані знання.
- Слухання та читання. Взаємодія з текстовими та аудіовізуальними матеріалами розширює лексичний запас і покращує розуміння іноземної мови. Наприклад, перегляд відео презентацій та аналіз наукових статей сприяє розвитку аналітичного мислення [2,3].

Метод проектів в освітньому процесі демонструє високу ефективність у розвитку мовленнєвих компетенцій студентів. Цей підхід не тільки сприяє вдосконаленню комунікативних здібностей, але й виховує уміння працювати в колективі, розвиває критичне мислення та готує до вирішення професійних завдань у реальних умовах. Окрім того, застосування новітніх технологій забезпечує адаптивність та доступність освітнього процесу для студентів з різним рівнем знань. Таким чином, інтеграція проектного навчання в систему вищої освіти являє собою перспективний та релевантний напрямок у сфері педагогічних інновацій.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Годованець Н. І. Проектний метод вивчення іноземної мови. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2014. №31. С. 47–48. URL:[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped\\_2014\\_\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2014__16).
2. Вороненко Т. І. Класифікація навчальних проектів. *Педагогічна думка.* Київ, № 17. С. 76–91.
3. Рудіна М. В., Гарбуз А. В. Методичний експеримент упровадження методу проектів при навчанні іноземної мови студентів спеціальності «Філологія». *Фаховий та художній переклад: теорія, методологія, практика:* збірник наукових праць / за заг. ред. А.Г. Гудманяна, С.І. Сидоренка. К.: Аграр Медіа Груп. 2020. С. 282–287.
4. Praba, S., Artini, L., & Ramendra, D. (2018). Project-based learning and its effect on learner's motivation and language proficiency. *Journal of Language Teaching and Research*, 9(4), 813–821. <https://doi.org/10.17507/jltr.0904.12>



5. Mohammed, S. A. (2021). Integrating technology into PBL to enhance language proficiency in EFL students. *International Journal of Advanced Research*, 9(4), 324–331. <https://doi.org/10.21474/IJAR01/12745>

## **РОМАН КОЦЮБА**

**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ МЕДИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМ. І.Я. ГОРБАЧЕВСЬКОГО, М. ТЕРНОПІЛЬ**

### **ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

З розвитком засобів сучасних інформаційних технологій виникла можливість використання цих засобів з метою забезпечення керування навчальним процесом зі сторони студентів. Реалізація такої методичної системи, на думку спеціалістів, є найперспективнішою у контексті зарубіжної та вітчизняної практики вивчення іноземних мов у медичних закладах вищої освіти.

Аналіз стану використання засобів сучасних інформаційних технологій з метою організації навчального процесу з вивчення іноземних мов у медичних закладах вищої освіти показує, що не повністю вирішені такі проблеми:

- низький рівень використання потенціалу засобів сучасних інформаційних технологій (СІТ). Розробники, які займаються програмним забезпеченням для вивчення іноземних мов, а також фахівці, які працюють у галузі розробки штучного інтелекту, наголошують, що при організації навчального процесу з іноземних мов на базі СІТ не вміють використовувати всі потенційні можливості СІТ комплексно;
- недостатній рівень інтеграції (цілеспрямованого об'єднання існуючих чи розроблених інформаційних систем у цілісну систему, що реалізує задану функцію і задовольняє передбачені вимоги чи процес підвищення якісного рівня взаємодії між елементами системи) СІТ у навчальний процес при вивченні іноземних мов [2;5].

Огляд літературних джерел, як вітчизняних так і зарубіжних дозволяє визначити основні способи застосування засобів СІТ з метою організації навчального процесу з вивчення іноземних мов у медичних закладах вищої освіти.

1. Вивчення іноземних мов на базі засобів сучасних інформаційних технологій (Computer-assisted Language Teaching (CALT)). При такій формі організації навчального процесу засоби СІТ використовуються як тренажер для організації індивідуальної роботи студентів під керівництвом викладача. На запропонованому програмному забезпеченні

студентам потрібно виконати завдання у вигляді вправ, яке спрямоване на опрацювання поточного навчального матеріалу.

2. Вивчення іноземних мов на базі засобів сучасних інформаційних технологій (Computer-assisted Language Learning) [1].
3. Використання засобів СІТ з метою демонстрування навчальної інформації для роботи в групах під керівництвом викладача. Засоби СІТ використовують як джерело навчальної інформації з метою організації навчання усному мовленню або для опрацювання матеріалу в груповому режимі під керівництвом викладача. За цієї організації навчального процесу студентам пропонується надати відповіді на запитання викладача, який працює з певним програмним забезпеченням та демонструє завдання на комп'ютері. Спеціалісти вважають таке використання комп'ютерної техніки не зовсім ефективним, оскільки не задіяні ані коригувальні функції, ані засоби автоматичного контролю. У цьому випадку потенціал засобів СІТ спрямований на організацію групової роботи, у той час, як індивідуалізація в організації навчального процесу зменшується.
4. Застосування сучасних інформаційних технологій з метою отримання повідомлень, організації процесу спілкування між групами студентів за допомогою локальної чи глобальної телекомунікаційної мережі. Студенти мають змогу обмінюватися письмовими повідомленнями, створюють та проводять спільні телекомунікаційні проекти тощо. Використання засобів СІТ надає змогу віддаленого доступу до інформації. Ця форма організації навчального процесу доповнює традиційні форми організації навчання з точки зору практичного застосування знань у процесі роботи зі спільних проектів і створює певний рівень мотивації.
5. Використання засобів СІТ з метою отримання необхідної навчальної інформації за умови самостійного доступу до телекомунікаційних мереж. Студентам надається можливість автономної роботи з іншомовними джерелами інформації без втручання викладача. Вони самостійно отримують інформацію з різних баз даних. На думку спеціалістів, такий спосіб організації навчального процесу доцільно застосувати з метою реалізації дистанційного навчання іноземним мовам.
6. Застосування засобів СІТ з метою накопичення навчального матеріалу. Засоби інформаційних технологій використовуються з метою обробки різної іншомовної інформації і її зберігання. Така форма організації навчального процесу застосовується при створенні різноманітних баз даних таких як, електронних словників, банків різноманітних документів тощо. При практичній організації навчального процесу таку форму роботи доцільно використовувати у групах під керівництвом викладача чи на практичних заняттях для створення словників чи довідників зусиллями студентів.
7. Використання засобів СІТ з метою отримання додаткового матеріалу консультативного характеру. Студенти можуть працювати зі спеціально

підібраним програмним забезпеченням автономно без викладача на занятті або під керівництвом викладача. Вони мають змогу отримати необхідні іншомовні матеріали консультативного характеру та виконати завдання за допомогою різноманітних програм, які мають пошукові функції тощо. Таким чином засоби СІТ використовуються доволі широко, цьому сприяє наявність програмного забезпечення мережі Інтернет.

8. Застосування засобів СІТ з метою організації діалогового режиму роботи між студентами та комп'ютером. Програмне забезпечення дозволяє використання сучасних інформаційних технологій як співрозмовника для студентів. Таку роботу можна проводити як під безпосереднім керівництвом викладача, так і з метою організації самостійної роботи студентів. Програмні засоби, які використовуються з цією метою, розроблені з метою створення моделювання комунікаційних ситуацій (speaking simulations).
9. Використання комп'ютерів з метою організації дистанційного навчання. Комп'ютерну техніку використовують як засіб зберігання і доставки пакета навчальної інформації користувачу у режимі самостійного доступу по телекомунікаційних мережах. Студенти працюють самостійно або за мінімальної участі викладачів. Вони отримують повний комплекс освітніх послуг, який необхідний для того, щоб самостійно досягти поставленої мети [3;4].

Отже, використання засобів СІТ у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності студентів медичних закладів вищої освіти свідчить про позитивний досвід – мотиваційні переваги, індивідуалізація навчального процесу, створення іншомовного середовища, необмежена кількість повторення навчального матеріалу та контрольних вправ та тренувань під час самостійної роботи студентів, яка відіграє важливу роль при вивченні іноземних мов.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Коцюба Р.Б. Методика комп'ютерно-інтегрованого вивчення іноземних мов CALL в медичній освіті. Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія : Педагогіка. 2010. Вип. 131. Т. 144. С. 130–139.
2. Коцюба Р.Б. Практичне значення комп'ютерно орієнтованої методики розвитку іншомовної комунікативної компетентності з латинської мови майбутніх лікарів. *Медична освіта*. 2021. №2(92) додаток. С. 79-83.
3. Кухаренко В.М. Дистанційне навчання: навч.-метод. посібн. АПН України, Ін-т інформ. технологій і засобів навчання. Енциклопедич. вид. К.: Комп'ютер, 2007. 128 с.
4. Овчарук О.В. Дистанційна освіта в європейських країнах та США у контексті розвитку інноваційних технологій. Засоби і технології єдиного інформаційного освітнього простору: збірник наукових праць / Ін-т засобів навчання АПН України; за ред. В.Ю. Бикова, Ю.О. Жука. К.: Атіка, 2004. С. 98-175.

5. Fedchyshyn N.O., Kotsyuba R.B., Humenna I.R. Experimental study of computer-oriented methodology of foreign language communicative development of future medical professionals. *Медична освіта*.2022. №1 (96). С. 61-67.

**НАТАЛІЯ КОШІЛЬ  
ІРИНА САПАРТА**

**ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ,  
м. ТЕРНОПІЛЬ**

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ МЕТОДІВ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ У СТАРШІЙ ШКОЛІ**

В умовах сучасного світу, де кордони стираються, знання іноземних мов стає ключовим фактором успіху для випускників, які прагнуть до розвитку в глобалізованому суспільстві. Традиційні підходи до викладання часто не викликають достатнього ентузіазму в учнів, що негативно позначається на їхньому бажанні вивчати іноземні мови. На відміну від звичних методів, ігрові техніки створюють мотивуючу атмосферу, де учні активно використовують мову, розвиваючи комунікативні та творчі здібності.

Вивчення особливостей застосування ігрових методів у старшій школі дозволить розробити дієві освітні стратегії, що сприятимуть покращенню якості навчання та розвитку мовної компетенції учнів. Незважаючи на визнану ефективність ігрових методів у навчанні іноземних мов, їхнє застосування в старшій школі часто залишається недостатньо систематизованим та адаптованим до вікових особливостей учнів. Існує розрив між теоретичними дослідженнями ігрових методів та їхнім практичним впровадженням у навчальний процес старшої школи, що призводить до неповного використання їхнього потенціалу. Недостатньо розроблено методичних рекомендацій щодо вибору та адаптації ігрових методів для старшокласників з урахуванням їхніх інтересів, потреб та рівня володіння іноземною мовою. Виникає проблема оцінювання ефективності використання ігрових методів у старшій школі, оскільки традиційні методи оцінювання не завжди відображають розвиток комунікативних та творчих навичок, що формуються в ігровій діяльності. Необхідно дослідити вплив ігрових методів на мотивацію учнів старшої школи до вивчення іноземних мов, їхню самостійність та здатність до співпраці в навчальному процесі.

**Мета** дослідження полягає у виявленні та обґрунтуванні ефективних ігрових методів для навчання іноземних мов у старшій школі з метою формування когнітивних і мовленнєвих здібностей учнів.

Вирішення зазначеної мети досягається шляхом виконання низки **завдань дослідження**: проаналізувати теоретичні основи використання ігрових методів у навчанні іноземних мов; визначити особливості застосування ігрових методів у старшій школі; розробити та апробувати комплекс ігрових вправ для

навчання іноземних мов; оцінити ефективність використання ігрових методів у навчальному процесі. **Методи дослідження.** Методологічна база дослідження передбачає застосування низки загальнонаукових методів, а саме: теоретичний аналіз наукових та навчально-методичних джерел; теоретичний аналіз літератури; метод моделювання (розробка методики розвитку когнітивних та мовленнєвих здібностей учнів); експериментальне навчання та статистична обробка даних.

Застосування ігрових методів у старшій школі вимагає врахування кількох ключових аспектів. Перш за все, необхідно брати до уваги вікові особливості учнів, такі як розвиток самостійності, критичного мислення та інтерес до соціальної взаємодії. Крім того, специфіка навчального процесу в старшій школі, зокрема підготовка до ЗНО та профільне навчання, також впливає на вибір ігор. Важливо підбирати ігри, які відповідають рівню володіння мовою, інтересам учнів та цілям навчання. Роль вчителя в організації та проведенні ігор є надзвичайно важливою, оскільки він виступає в ролі модератора, консультанта та партнера. Використання ігор та ігрових елементів у навчанні іноземних мов привертає увагу дослідників різних спеціальностей, зокрема психологів, педагогів та методистів [2].

Практична частина дослідження включає розробку комплексу ігрових вправ для навчання іноземних мов у старшій школі, наприклад, англійської мови. Опис ігрових вправ включає такі види, як **рольові ігри**, які допомагають розвивати комунікативні навички, уміння працювати в команді та розуміти інших, наприклад *The Interview (Інтерв'ю)*: Учні розігрують ситуації співбесіди на роботу, практикуючи ділову англійську та навички спілкування. *The Travel Agency (Туристичне агентство)*: Учні створюють туристичні агенції, пропонують тури, спілкуються з *клієнтами*, практикуючи лексику, пов'язану з подорожами. *The Restaurant (Ресторан)*: Учні розігрують ситуації в ресторані, від замовлення їжі до вирішення проблем, практикуючи лексику, пов'язану з їжею та обслуговуванням; **ділові ігри**, які розвивають практичне мислення студентів, уміння аналізувати ситуацію, сприяють зануренню студентів у іншомовне середовище, такі як *Business Tycoon (Бізнес-магнат)*: Учні створюють власні компанії, приймають рішення, ведуть переговори, практикуючи ділову англійську та навички ведення бізнесу. *The Negotiation Game (Гра в переговори)*: Учні беруть участь у переговорах, вирішують конфлікти, домовляються про умови, практикуючи лексику, пов'язану з переговорами; **комп'ютерні ігри** – це інтерактивні ігри, які стимулюють студентів до вивчення іноземної мови, сприяють розвитку комунікативних та творчих здібностей, логічного та критичного мислення, наприклад *Minecraft*: Учні можуть використовувати *Minecraft* для створення віртуальних світів, спілкування з іншими гравцями, виконання завдань, практикуючи англійську в інтерактивному середовищі [3]. *Duolingo*: Хоча *Duolingo* не є традиційною комп'ютерною грою, це популярний додаток для вивчення мови, який використовує ігрові елементи для мотивації учнів; **квести, дебати та інтелектуальні ігри** [1]. Апробація комплексу ігрових вправ у навчальному процесі дозволяє оцінити їх ефективність. Аналіз результатів

експериментального навчання, зокрема порівняння рівня володіння мовою в експериментальній та контрольній групах, дає змогу зробити висновки про вплив ігрових методів на навчальний процес. Важливо також враховувати, що ігрові методи сприяють розвитку комунікативних навичок та підвищують мотивацію учнів до вивчення іноземної мови. Крім того, вони допомагають створити позитивну атмосферу на уроці та зробити навчання більш цікавим та захоплюючим.

**Результати дослідження** показали, що використання ігрових методів у навчанні іноземних мов у старшій школі має позитивний вплив на учнів. Зокрема, спостерігалось підвищення мотивації учнів до вивчення іноземної мови, що є важливим фактором успішного навчання. Крім того, ігрові методи сприяли розвитку комунікативних навичок, творчого мислення та самостійності учнів. Покращення рівня володіння лексикою та граматикою також стало одним із значущих результатів дослідження. Важливим аспектом є формування позитивного ставлення до вивчення іноземних мов, що сприяє подальшому розвитку мовних навичок.

**Висновки** дослідження підтверджують, що ігрові методи є ефективним засобом навчання іноземних мов у старшій школі. Вони сприяють розвитку ключових компетентностей учнів, що є важливим для їхнього подальшого навчання та життя. Однак, необхідно враховувати вікові особливості учнів та специфіку навчального процесу при виборі та організації ігор. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку та апробацію нових ігрових методів для навчання іноземних мов. Важливо також дослідити вплив ігрових методів на розвиток міжкультурної комунікації та формування глобальної компетентності учнів. Крім того, необхідно розробити методичні рекомендації для вчителів щодо використання ігрових методів у навчальному процесі.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білан Ю. Ігрові моменти на заняттях з іноземної мови. *Педагогічні науки*. 2017. № 70, С. 20 – 22.
2. Кравець Н. М., Гречановська О. В. Ігрові технології навчання як одна з інноваційних форм навчально-виховного процесу ВНЗ. *Матеріали XLVI науково-технічної конференції підрозділів ВНТУ*, Вінниця, 22–24 березня 2017 року. URL: <http://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/17640>.
3. Тарнопольський О.Б., Кожушко С. П., Кабанова М. Р. Гейміфікація в навчанні іноземних мов у вищій школі. *Іноземні мови*. 2018. № 3. С. 15 – 22.

# НАТАЛЯ МАЙОВСЬКА

ТЕРЕБОВЛЯНСЬКИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ,  
м. ТЕРЕБОВЛЯ

## КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ЯК ІНСТРУМЕНТ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сучасний етап розвитку нашої держави у важкий період війни вимагає швидкої адаптації до різних життєвих ситуацій, важливою складовою яких є саме комунікація, адже потрібно навчитися долати мовний бар'єр, розвивати критичне мислення, уникати конфліктних ситуацій, приділяти особливу увагу ефективності та якості процесу викладання англійської мови. Першочерговим завданням викладача вважається створення реальних ситуацій, у яких студенти могли б на практиці застосовувати знання, які здобувають на заняттях.

Перші спроби практичного застосування комунікативного методу були здійснені у 70-х роках минулого століття, коли лінгвісти й освітяни почали ставити під сумнів ефективність традиційного навчання мови на основі граматики. Вони визнали необхідність розвитку в учнів та студентів комунікативної компетенції, яка включає лінгвістичні знання, соціокультурні та прагматичні аспекти використання мови. Ця зміна перспективи призвела до розвитку комунікативного підходу як альтернативи для викладання [1].

Комунікативний метод розвивався й адаптувався до потреб і запитів здобувачів знань протягом багатьох років. Однією із сучасних тенденцій його розвитку є підхід, який підкреслює важливість процесу навчання, а не лише зосередження на кінцевому результаті. Саме це заохочує студентів до рефлексії над власними стратегіями вивчення мови, постановки цілей та самооцінки [1].

Комунікативний підхід у вивченні англійської мови є результатом роботи багатьох лінгвістів та педагогів, які протягом кількох десятиліть розвивали та вдосконалювали цю методику, а саме: Дейл Х. Хаймс – розробник концепції комунікативної компетенції, що включає не лише граматичні знання, а й здатність використовувати мову в різних соціальних ситуаціях; Майкл Канале і Мерріл Свейн, які розширили концепцію комунікативної компетенції, виділивши чотири основні компоненти: граматичну, соціолінгвістичну, дискурсивну та стратегічну; Девід Ньюман – відомий методист, кому належать численні практичні рекомендації щодо використання комунікативного підходу в класі; Кеннет Літлвуд – автор книги «Комунікативне вивчення мови», у якій детально описує принципи та методи комунікативного підходу [2], [3].

Потрібно звернути увагу на те, що сучасні реалії внесли корективи у викладання англійської мови. Адже у період модернізації на тлі воєнного стану та інших подій, які відбуваються у світі, ми повинні знаходити шляхи вирішення проблем саме через комунікацію. Щоб це стало можливим, потрібно мати відповідний словниковий запас і вміло ним користуватися. Часто буває так, що люди знають багато слів, можуть їх інтерпретувати, та коли доходить

до спілкування, не можуть висловитися, тому що не використовують мову, яку вивчають.

У сучасній методиці викладання іноземних мов комунікативний підхід набув надзвичайної популярності серед викладачів. Він ґрунтується на ідеї, що головною метою вивчення мови є здатність ефективно спілкуватися в реальних життєвих ситуаціях. Звернімо увагу на деякі ключові аспекти та приклади використання комунікативного підходу:

1. Використання автентичних матеріалів – використовуються реальні матеріали, що відображають живе мовлення (відео, аудіозаписи, статті). Це допомагає студентам звикнути до використання мови у реальному житті.
2. Фокус на спілкуванні – основна увага приділяється розвитку навичок говоріння, аудіювання, читання, письма в контексті реального спілкування. Увага зосереджується на використанні мови для передачі інформації, вираження думок і почуттів.
3. Групова та парна робота створює сприятливі умови для практики говоріння й аудіювання в інтерактивному середовищі.
4. Рольові ігри та симуляції – студенти беруть участь у рольових іграх, створюючи моделі реальних життєвих ситуацій. Це дозволяє їм практикувати використання мови в різних контекстах.
5. Фокус на значенні, а не на формі – основна увага приділяється розумінню та передачі значення, а не лише граматичній правильності. Помилки сприймаються як природна частина процесу навчання [2], [3].

Отже, можна зробити висновок, що у період модернізації процесу навчання іноземної мови викладач, використовуючи комунікативний підхід, здатен створювати цікаві ситуації, які позитивно впливатимуть на засвоєння мови студентами. Такий підхід являє собою поєднання багатьох методів навчання іноземними мовами та завжди займатиме першість у вивченні англійської.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Arshad, Yousafzai. (2023, June 23). Communicative language teaching (CLT): definition, overview and examples. Zone of Education. Retrieved from Communicative Language Teaching (CLT): Definition, Overview & Examples - Zone Of Education - Your Gateway To Quality Education
2. Canale, M., Swain, Merrill (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1(1) 1-47.
3. Hymes, D. H. (1972). On Communicative Competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Hrsg.) *Sociolinguistics: Selected Readings* (pp. 269–293). Penguin.



# ЛІЛІЯ МОЛОТАЙ

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ,  
м. ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ

## ДО ПИТАННЯ ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сучасний стан вищої освіти, що постійно розвивається, висуває нові вимоги до професійної підготовки випускника та його особистісних якостей. Серед важливих – глибокі професійні знання та вміння, здатність до гнучкого їх застосування, ініціативність, комунікабельність, творча активність, готовність до безперервного саморозвитку.

Метою навчання іноземних мов у немовних вишах є досягнення рівня, достатнього для практичного використання іноземної мови у майбутній професійній діяльності.

Складна екологічна ситуація склалася в багатьох регіонах нашої країни в результаті бойових дій, некомпетентного господарювання, споживацького відношення до природних багатств, нещадної експлуатації природних ресурсів, а також домінування технократичного мислення. Тому підготовка кваліфікованих фахівців з природничих наук, зокрема екологів, є стратегічно важливим завданням та потребує нових підходів та методів у організації навчання.

Якщо на філологічних спеціальностях іноземна мова є профільною базою, то на інших спеціальностях – це додаток до загальної культури, тому на немовновних спеціальностях, і на природничих спеціальностях зокрема, формулювання кінцевої мети потребує конкретизації. Професійно спрямоване навчання передбачає професійне наповнення не лише змісту навчальних матеріалів, а й діяльності, що включає прийоми та методи, що формують професійні вміння. Професійна спрямованість іноземної мови має відповідати наступним вимогам: по-перше, потребує інтеграції дисципліни з дисциплінами професійної та практичної підготовки [2, с. 65]; по-друге, ставить перед викладачем іноземної мови завдання навчити майбутнього спеціаліста на основі міжпредметних зв'язків використовувати іноземну мову як засіб систематичного поповнення своїх професійних знань, а також як формування професійних умінь і навичок; по-третє, забезпечувати пізнавальну активність студентів; і нарешті, передбачає використання форм та методів навчання, здатних забезпечити формування необхідних професійних умінь та навичок майбутнього фахівця.

Професійно спрямоване навчання іноземної мови на природничих спеціальностях ЗВО потребує нового підходу до відбору змісту. Він має бути орієнтований на новітні досягнення у тій чи іншій сфері людської діяльності, своєчасно відображати наукові досягнення у сферах, які безпосередньо зачіпають професійні інтереси студентів, надавати їм можливість для

професійного зростання. Для оволодіння студентами комунікативною компетенцією, тобто комунікативними вміннями, сформованими на основі мовних знань, навичок і вмінь, викладач іноземної мови повинен використовувати сучасні інноваційні технології та методи навчання, що поєднують комунікативні та пізнавальні цілі [3, с.19].

Сучасний професійно спрямований підхід до навчання іноземної мови передбачає формування у студентів навичок іншомовного спілкування у конкретних професійних, ділових, наукових сферах та ситуаціях з урахуванням особливостей професійного мислення, при організації мотиваційно-спонукальної та орієнтовно-дослідницької діяльності. Підготовка майбутніх спеціалістів природничих наук полягає у формуванні таких комунікативних умінь, які б дозволили здійснювати професійні контакти іноземною мовою в різних сферах та ситуаціях.

Таким чином, під професійно спрямованим, розуміють, навчання, засноване на врахуванні потреб студентів у вивченні іноземної мови, що диктуються особливостями майбутньої професії чи спеціальності, які, у свою чергу, потребують її вивчення. Термін «професійно спрямоване навчання» використовується для позначення процесу викладання іноземної мови на немовних спеціальностях, орієнтованого на читання літератури за спеціальністю, вивчення професійної лексики та термінології, а останнім часом і на спілкування у сфері професійної діяльності.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дудар Т. В., Фролов В. Ф., Савицький, В. Д. *Екологічна освіта: природничі науки в контексті сучасних тенденцій розвитку*: матеріали IV Всеукр. наук.-метод. конф. «Сучасні аспекти забезпечення екологічної складової підготовки фахівців». м. Харків, 24 жовтня 2019 р. Харків: ХНАДУ, 2019. С. 47–50.
2. Дудар Т., Саєнко Т., Радомська М Явнюк А. Екологічна освіта англійською мовою у вищій школі. *Вища освіта України*. 2022. № 1-2. С. 64–71.
3. Каричковська С.П. Особливості вивчення іноземної мови як складової системи підготовки майбутніх екологів. *Наука і освіта* : наук.-практ. журн. Півден. наук. центр НАПН України. Одеса: ПНЦ НАПН України, 2016. № 6. С. 17-22.

**ОКСАНА НИЧКО  
ІРИНА СТЕЦЬКО**

**ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ,  
м. ТЕРНОПІЛЬ**

**ОБГРУНТУВАННЯ ДОЦІЛЬНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ  
РЕВЕРСИВНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТІ З ІНОЗЕМНОЇ  
МОВИ ЗІ СТУДЕНТАМИ-ПЕРЕКЛАДАЧАМИ**

Впродовж останніх років методика реверсивного навчання набуває популярності у навчальному процесі. На думку закордонних учених є багато переваг означеної методики. Вважають, що використання реверсивного навчання дає змогу студентам вивчати матеріал будь-коли, будь-де та у своєму власному темпі [2]. Крім того, деякі дослідження показали, що цей вид навчання підвищує сприйняття навчання та загальну цінність курсу [3], а також покращує взаємодію викладача/учителя та студента/учня під час заняття й сприяє активному залученню до процесу навчання [1].

Проте, як засвідчує аналіз літературних джерел, проблема використання інноваційних технологій у вивченні іноземних мов ще недостатньо розроблена. Існує суперечність між потребами практики і науковим обґрунтуванням їхньої реалізації. Ось чому, виходячи із актуальності та важливості цієї проблеми ми вважаємо необхідним розглянути ключові аспекти використання технології реверсивного навчання на заняттях іноземної мови зі студентами – перекладачами освітньо-професійної програми «Бізнес комунікації та переклад» за спеціальністю 035 «Філологія». Річне навчальне навантаження практичних занять із дисципліни «Іноземна мова» становить 196 год., що дає достатню можливість реалізувати в повному обсязі техніку реверсивного навчання в засвоєнні навчального матеріалу. Зазначимо, що самостійна робота становить 134 год., що, як відомо, є одним із важливих видів навчальної діяльності студентів з вивчення іноземних мов, розвитку лексичної, граматичної та фонетичної компетенції. На цьому етапі постає проблема ефективного методичного забезпечення організації самостійної роботи для максимального досягнення кінцевих цілей навчання з даної дисципліни.

Вирішення цієї проблеми вбачаємо у впровадженні вищезгаданого креативного педагогічного методу. Інша не менш важлива перевага у застосуванні реверсивного методу це безперервний доступ до навчання. У нинішніх умовах велика кількість студентів перебувають закордоном або ж навчаються за індивідуальним графіком. Сучасні індивідуальні програми в галузі вищої освіти починають використовувати реверсивні техніки навчання. Є студенти, які тривалий час по стану здоров'я не мають можливості відвідувати практичні заняття, мають певні фізичні обмеження, їздять на фестивалі, змагання, конкурси. Адже стати студентом спеціальності «Бізнес комунікації та переклад» ЗУНУ це не лише знаходитись у стінах університету, традиційно готуватись та відвідувати заняття, а це здебільшого тривалі поїздки на

семестрове навчання закордон, підготовка та виступи на міжнародних конференціях, це постійна перекладацька практика, що обмежує студента стаціонару бути постійно присутнім на заняттях і готуватись за традиційною методикою.

Відтак, викладачі постійно знаходяться у пошуку ефективних методик 21 століття, розробкою абсолютно нового підходу до навчання іноземних мов, для розвитку важливих у сучасному світі навичок – ведення дискусії, критичного мислення і створення власних проєктів. Використання технік реверсивного навчання надає більшу гнучкість як для студента, так і для викладача в процесі засвоєння матеріалу. Дана методика не дозволяє хвилюватися про пропущені заняття. Індивідуальний темп технології реверсивного навчання у власному темпі не обмежує студента в часі, з допомогою інструменту навчання – гаджету й відповідної он-лайн платформи дає змогу отримувати та виконувати завдання вирішуючи проблему «дефіциту часу» й сприяючи особистій самоосвіті.

Сучасна інноваційна методика викладання іноземної мови поєднує в собі традиційно очну форму та використовує дистанційну форму навчання. З впровадженням педагогічних інновацій, нових освітніх напрямів, інформаційних технологій, сучасних засобів комунікації сьогодні практично кожен сучасний педагог володіє потужним інструментарієм для створення навчальних матеріалів для організації навчання новітньої методики реверсивного навчання, а саме: сервіси Google (YouTube, Google Drive та інші), Office 365 (Power Point, Video, Sway та інші), онлайнві редактори відео (Animoto, JayCut, Stupeflix, One True Media, Movie Masher та багато інших), онлайнві редактори тестів та опитувальників (Google Forms, Майстер тест, Online Test Pad, Poll Service тощо), а також вправи, ігри та пазли (Learningapps.org, Wizer.me, Study Stack, ClassTools.NET тощо).

Успішне вивчення та засвоєння нового матеріалу стає набагато гнучкішим завдяки технології реверсивного навчання, мотивація студентів підвищується, адже вони мають змогу ознайомитися з новим навчальним матеріалом вдома, відшукуючи самостійно відповіді на конкретні запитання у підручниках, посібниках, ресурсах Інтернет. Студенти вчать аналізувати інформацію, структуруючи й коригуючи її для подальшого практичного використання.

Отже, реверсивне навчання є ефективним методом організації занять з іноземної мови для студентів-перекладачів, що дозволяє оптимізувати навчальний процес, забезпечуючи попереднє ознайомлення студентів із теоретичним матеріалом і використання аудиторного часу для практичного застосування знань. Такий підхід сприяє розвитку автономного навчання, критичного мислення та мовленнєвих навичок, що є ключовими для майбутніх перекладачів. Застосування реверсивного навчання дає можливість викладачам адаптувати матеріал до індивідуальних потреб студентів, що підвищує їхню мотивацію й сприяє більш активній взаємодії під час занять. Ця техніка сприяє розвитку самостійності студентів, оскільки вони навчаються працювати з інформацією, аналізувати її та застосовувати у практичних завданнях. Крім того, вона допомагає покращити навчальні результати, розвивати професійні навички та готувати до роботи в реальних умовах перекладацької діяльності.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Herreid, C. F., Schiller, N. (2013). Case Studies and the Flipped Classroom. *Journal of College Science Teaching*, 42(5), 62-66. Retrieved from: [https://www.researchgate.net/publication/264860703\\_Case\\_Studies\\_and\\_the\\_Flipped\\_Classroom](https://www.researchgate.net/publication/264860703_Case_Studies_and_the_Flipped_Classroom).
2. McDonald, K., Smith, C.M. (2013). The flipped classroom for professional development: part I. Benefits and strategies. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 44(10), 437-438. doi: 10.3928/00220124-20130925-19.
3. Narloch, R. (2006). Benefits of Prelecture Quizzes. *Teaching of Psychology*, 33(2), 109-112. doi:10.1207/s15328023top3302\_6.

**ТЕТЯНА ОЛЕНДР  
ІРИНА ЦАР**

**ТЕРНОПЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА, м. ТЕРНОПІЛЬ**

## **ГЕЙМІФІКАЦІЯ В ОСВІТІ: ЇЇ ВПЛИВ НА МОТИВАЦІЮ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

У контексті інтеграції українських закладів вищої освіти до європейського освітнього простору, що передбачає міжнародне академічне та професійне визнання вітчизняних дипломів, високий рівень володіння іноземною мовою є необхідним для здобувачів вищої освіти немовних спеціальностей. Оволодіння іноземною мовою є необхідною навичкою для професійної реалізації молодих фахівців, а відтак, їх конкурентоспроможності на глобальному ринку праці. Проте низький рівень мотивації студентів до її вивчення залишається однією з важливих проблем вищої освіти. Традиційні методи навчання часто не відповідають інтересам студентів, що призводить до пасивного сприйняття матеріалу, низького рівня залученості та недостатньої ефективності навчального процесу.

Перехід до гуманістичної або особистісно-орієнтованої освітньої парадигми зумовив формулювання нового педагогічного імперативу: освітній процес має приносити студентам задоволення та викликати позитивні емоції, а атмосфера в колективі повинна бути доброзичливою та творчою, що сприяє ефективному засвоєнню навчального матеріалу.

Широкої популярності у різних галузях, зокрема в освіті, набуває гейміфікований підхід до навчання. Низка вчених розглядають можливості застосування даного підходу у навчанні іноземних мов [1, 2, 4]. Реалізація цього підходу можлива лише за умови достатньо високого рівня мотивації студентів, яка стає рушійною силою розвитку їхньої пізнавальної активності та навчальної діяльності [3. с. 90]. Одним із перспективних шляхів її підвищення є

гейміфікація – застосування ігрових механік у неігровому контексті, зокрема у викладанні іноземних мов. Дослідження засвідчують, що елементи гри сприяють зацікавленості студентів, активізації їхньої пізнавальної діяльності та розвитку комунікативних навичок. Проте недостатність емпіричних даних вимагає ґрунтовного дослідження проблеми ефективності гейміфікованих методик саме у навчанні іноземної мови студентів немовних спеціальностей. Таким чином, дослідження впливу гейміфікації на мотивацію студентів до вивчення іноземної мови є актуальним і необхідним. Його результати можуть сприяти вдосконаленню методик викладання, підвищенню успішності студентів та ефективнішому впровадженню інноваційних освітніх технологій у вищу освіту.

Дослідниця [2, с. 670] стверджує, що гейміфікація є концепцією, яка передбачає застосування елементів гри з метою досягнення різноманітних завдань, зокрема, підвищення їхньої мотивації та покращення навчальних результатів. Вона спрямована значною мірою на формування саме внутрішньої мотивації студентів у межах ігрового середовища, з використанням елементів гри, якими є: персонажі або аватари, що обираються учасниками; бали (значки), які вони отримують за виконання завдань; рейтинговий список, в якому вони розміщуються в порівнянні з іншими відповідно до набраних балів; винагороди та нагороди, які вони отримують в кінці [1, с. 410]. Застосування вищезгаданої концепції має вагомий вплив на поведінку студентів не лише в рамках ігрової діяльності, а й в університетському навчальному контексті.

У межах цієї навчальної концепції доцільно використовувати навчальні ігрові платформи, що дає змогу перетворити нудні та рутинні заняття на гру, в яку викладач та студенти грають під час опанування навчального матеріалу.

Як приклад, розглянемо ігрове онлайн середовище Classcraft. Це безкоштовна освітня рольова онлайн гра, яка дає змогу діяти в рамках гейміфікованого підходу протягом будь-якого навчального періоду. Вона передбачає можливість проходження розділів курсу кожним студентом індивідуально або в групі. Навчання з використанням даного онлайн середовища передбачає виконання практичних завдань, тестів та квестів, завдань для самоперевірки, спеціально підготовлених викладачем для всіх модулів курсу. За виконання цих завдань нараховуються бали. Загальна кількість балів формує рейтинговий список для аватарів, а також заохочення та нагороди за певні бали, наприклад, у вигляді додаткових балів на іспиті.

Гейміфікація в цифровому ігровому навчальному середовищі забезпечує студентам можливість взаємодіяти з навчальним контентом у зручному для них темпі та обсязі, відповідно до їхніх індивідуальних освітніх потреб, оцінювати власний рівень знань і компетентностей та самостійно поглибити свої знання за допомогою рекомендацій [4, с. 848]. Це сприяє розвитку навичок самоорганізованого навчання та створює ефективну мотиваційну систему, що підвищує якість освітнього процесу через індивідуалізацію навчальних траєкторій.

Відсутність гейміфікації та персоналізованого підходу може призвести до труднощів у студентів із недостатнім рівнем попередніх знань, оскільки високі

навчальні вимоги здатні викликати почуття пригніченості. Потенційний страх невдачі, що виникає внаслідок цього, порушує оптимальний навчальний процес, який характеризується високим рівнем концентрації та зосередженості на навчальному матеріалі. Водночас студенти з високим рівнем попередньої підготовки можуть втрачати мотивацію, якщо навчальний матеріал виявиться занадто простим, що призводить до нудьги й зниження інтересу.

Таким чином, гейміфікація та адаптивність навчальних траєкторій відіграють ключову роль у підтримці оптимального навчального процесу, особливо в умовах гетерогенної навчальної групи, забезпечуючи високий рівень залученості та академічної успішності.

Використання навчальних ігрових платформ допомагає викладачам залучати та заохочувати студентів до навчання, створювати атмосферу творчості, співробітництва та доброзичливості, що сприяє формуванню позитивної мотивації студентів та підвищує результативність засвоєння ними іноземної мови.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Казак, Ю., Радішевська, А., Казак, О. (2024) Підвищення рівня мотивації здобувачів закладів загальної середньої освіти до опанування англійської мови шляхом застосування гейміфікації. *Перспективи та інновації науки*, 11(45), 400-414
2. Симоненко, Н., Міхно, С. (2024). Гейміфікація процесу навчання іноземної мови студентів медичних спеціальностей: теоретичні засади та практичні аспекти. *Перспективи та інновації науки*, 4(38), 667 – 678.
3. Цар, І. О., Олендр, Т. М. (2024). Гейміфікація як засіб стимулювання мотивації студентів у процесі вивчення іноземної мови: досвід та перспективи. *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи : матеріали XIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*, м. Тернопіль, 5 квітня, 2024 р. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, С. 89-92.
4. Vathanalaoha, K. (2022). Effects of gamification in English language learning: The implementation of Winner English in secondary education in Thailand. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 15(2), 830-857.

**ОЛЬГА ПЕРЕНЧУК  
КАТЯ ХОМИК**

**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ  
ІВАНА ПУЛЮЯ, м. ТЕРНОПІЛЬ**

### **ІНТЕГРАЦІЯ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ У МЕТОДИКУ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ПЕРСПЕКТИВИ ТА ВИКЛИКИ ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ ATutor**

У сучасному світі цифрові технології відіграють ключову роль у сфері освіти, зокрема у процесі викладання та вивчення англійської мови.

Використання онлайн-платформ значно розширює можливості для освоєння англійської мови та надає можливість студентам з усього світу отримувати доступ до якісної освіти, роблячи навчання більш гнучким і доступним. Електронні системи навчання забезпечують доступ до інтерактивних завдань, аудіо та відеоматеріалів, а також сприяють розвитку адаптивних методик, які допомагають ефективному засвоєнню знань. У контексті викладання англійської мови, онлайн-платформи дозволяють створити персоналізовані та інтерактивні програми, які допомагають студентам у розвитку мовних навичок.

Під час вивчення іноземної мови застосовується ціла низка онлайн-платформ – Moodle, Google Classroom Microsoft Teams, Google Meet, Skype та ін. Кожна з них становить інформаційний простір, що об'єднує учасників процесу навчання і дає можливість для віддаленої освіти. Використання цих платформ дозволяє здійснювати ефективний моніторинг успішності здобувачів освіти через автоматизовані системи тестування, аналітичні інструменти та інтерактивні форми оцінювання. Крім того, студенти отримують необмежений доступ до методичних матеріалів та інформації.

Для навчання іноземної мови у дистанційному форматі освітні онлайн-платформи надають можливість використання таких форм навчання, як консультації (групові та індивідуальні), індивідуальні заняття, самостійна робота, проєктна робота, відеоконференції, онлайн-заняття, аудіо записи. Викладач також має можливість робити демонстрації з екрану, одночасно спілкуватися з групою, проводити тестові завдання з моментальним результатом, працювати онлайн із підручником у форматі PDF, підключатися онлайн до сайтів по тематиці заняття тощо. Зворотній зв'язок при цьому відбувається здебільшого у формі спілкування через аудіоповідомлення та міні- проєкти [3, с.14].

У сучасній освіті існують загальновідомі онлайн-платформи, що містять широкий набір інструментів для навчання, а також розвивається тенденція впровадження локальних освітніх систем у закладах вищої освіти України. Ці платформи розробляються безпосередньо фахівцями університетів з урахуванням специфіки навчальних програм та потреб студентів.

Зокрема, у Тернопільському національному технічному університеті ім. І. Пулюя розроблено унікальну систему управління навчанням (LCMS – Web-based Learning Content Management System) – технологічну платформу ATutor (Academic Tutor). Atutor багато в чому схожа на Moodle. Подібно до Moodle, Atutor є відкритою модульною веб-системою для електронного навчання. Серед її особливостей можна виділити вбудований редактор курсів, адаптивний інтерфейс та та ін. Використання цієї системи дозволяє викладачам легко організовувати різні курси навчання. Функціонал платформи ATutor визначається можливістю проводити курси та тести та збирати статистику. Модуль BigBlueButton дозволяє проводити вебіари. Є також підтримка форумів та функція відстеження активності користувачів [1, с. 156].

Як зазначено на офіційному сайті ТНТУ ім. І. Пулюя, віртуальне освітнє середовище як веборієнтована інформаційна система, призначена для супроводу освітнього процесу, ефективно використовується в університеті



понад десять років. Воно забезпечило доступ учасників цього процесу до електронних освітніх ресурсів (як у плані їх створення, так і використання), можливість проведення оцінювання рівня знань на базі систем тестування, каталогізацію електронних ресурсів освітнього та наукового призначення, управління перебігом процесу навчання, а також можливість проведення навчальних та управлінських заходів у режимі онлайн засобами підтримки аудіо-чи відеоконференцій [4].

Функціональні можливості ATutor забезпечують використання різних типів контролю, зокрема тестового, письмового та усного, що дозволяє оцінювати знання і навички студентів за ключовими аспектами мовної компетентності з англійської мови: reading, writing, listening, speaking. Завдяки наявності інтегрованих засобів для створення та представлення навчальних матеріалів платформа сприяє урізноманітненню способів подачі презентацій, що стимулює творчий потенціал студентів і підвищує їхню мотивацію до самостійного виконання завдань.

Серед відомих платформ, розроблених для освітніх закладів важливу роль відіграє Google Classroom. Інтернет-платформа забезпечує ефективне управління навчальним процесом, надає викладачам інструменти для створення та оцінювання завдань, а також доступ до обміну матеріалами та зворотнім зв'язком. Classroom не спеціалізується на вивченні мови, та вона залишається зручним інструментом для організації онлайн-курсу англійської мови в класах або групах.

Розглядаючи важливість використання онлайн-платформ у вивченні та навчанні англійської мови, залишаються ключові аспекти – це певні переваги та недоліки. Серед основних переваг, важливо виділити такі як: доступність, персоналізація та гнучкість. Дистанційні навчальні сервіси дають змогу навчатись у будь-який час та з будь-якого місця, що робить їх ідеальними для студентів з різних куточків світу. Студенти мають можливість самостійно обирати теми та матеріали для вивчення, що дозволяє їм контролювати свій навчальний процес. Завдяки штучному інтелекту та алгоритмам, які адаптуються під рівень студента, можна створювати індивідуальні програми навчання, що оптимізують процес вивчення мови. Незважаючи на значні переваги, використання онлайн-платформ мають певні виклики. Серед недоліків, у першу чергу слід відмітити відсутність живої комунікації, певні технічні проблеми, а також недостатній рівень самодисципліни.

За будь-якої моделі навчання з Web украй важливо мати інструментарій або методологію вимірювання для оцінки ефективності програми і рівня залученості студентів. Наявність способу перевірити, що студенти досягли поставленої мети, має критично важливе значення [5, с. 58].

Використання онлайн-платформ для викладання англійської мови, таких як ATutor, Google Classroom, Moodle та ін., має значний потенціал для покращення процесу навчання. Кожна з платформ має свої унікальні переваги та недоліки, і вибір між ними залежить від конкретних потреб студентів та викладачів. Проте з розвитком технологій, таких як штучний інтелект та віртуальна реальність, онлайн-навчання стає все більш ефективним і персоналізованим. В

майбутньому ці платформи матимуть ще більший вплив на методику викладання та вивчення англійської мови.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Баб'як Ж.В., Плавуцька І.Р., Боднар О. І. Оцінювання знань студентів в умовах дистанційного навчання з використанням системи Atutor. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету: збірник VIII Всеукраїнської мультидисциплінарної конференції* м. Одеса, 2022. С. 154-160.
2. Кухаренко В.М. Дистанційне навчання. Умови застосування. Дистанційний курс: навч. посіб./ В. М Кухаренко, В. О. Рибалко, Н. Г. Сиротенко ; за ред. В. М. Кухаренко. 3-є вид. Харків : НТУ "ХПІ", 2002. 320 с.
3. Полонська Т.К. Дистанційне навчання іноземної мови учнів закладів загальної середньої освіти в умовах карантину: успіхи та невдачі. *Проблеми та перспективи реалізації та впровадження міждисциплінарних наукових досягнень*. Том 2. Київ, 2020. С. 12–15.
4. Тернопільський національний технічний університет імені І. Пулюя : офіційний сайт. URL: <https://tntu.edu.ua/?p=uk/news/4020>
5. Шахіна І.Ю., Павліченко М.О. Дистанційне навчання в сучасній освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2019. Вип. 53. С. 55-59.
6. <https://support.google.com/edu/classroom/answer/6072460?hl=uk&co=GENIE.Platform%3DDesktop>.
7. Thornton, P., & Houser, C. (2005). Using mobile phones in English education in Japan. *Journal of Computer-Assisted Learning*, 21(3), 217-228.
8. Grabe, W. (2009). *Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice*. Cambridge University Press.

### **СВІТЛАНА ПЕТРІЧЕНКО**

**ЧЕРКАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ТЕХНОЛОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ,  
м. ЧЕРКАСИ**

### **ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИВЧЕННІ МОВ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ФІЛОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

У сучасному світі інноваційні технології стали невід'ємною частиною освітнього процесу. Вони значно змінюють традиційні підходи до навчання, зокрема у вивченні іноземних мов. Філологічна освіта, яка включає вивчення мов і літератур, вимагає нових методів, що сприяють кращому засвоєнню матеріалу, розвитку мовних навичок та підвищенню ефективності навчального процесу [1, с. 32].

Інноваційні технології дозволяють значно підвищити ефективність навчання мов. Вони забезпечують доступ до великої кількості навчальних матеріалів, інтерактивних вправ та тестів, що дозволяє учням швидше та

якісніше засвоювати нові знання. Адаптивні системи навчання, які підлаштовуються під індивідуальні потреби студента, допомагають зосередитися на слабких місцях та покращити результати.

Застосування інноваційних технологій має великий потенціал для покращення філологічної освіти, так як роблять навчання більш доступним, гнучким та ефективним, сприяють розвитку навичок самостійного навчання та збагачують методи викладання. Однак для успішного впровадження необхідно подолати технічні обмеження, забезпечити якість контенту та підготувати викладачів. Інноваційні технології є важливим інструментом для підвищення рівня володіння мовами та розвитку філологічної освіти у майбутньому [2, с.67].

Серед іноваційних технологій у вивченні мов вирізняють інтерактивні платформи та мобільні додатки. Останнім часом з'явилося багато мобільних додатків, таких як Duolingo, Babbel, Memrise, які дозволяють вивчати мови через інтерактивні уроки, ігри та тести. Ці платформи забезпечують індивідуальний підхід до кожного учня, що дозволяє ефективно використовувати час для вивчення мови, а також знижує рівень стресу при навчанні.

Завдяки віртуальним класам та онлайн-курсам, навчання мовам стало доступним для людей з будь-якої точки світу. Такі платформи, як Coursera, EdX, Udemy, пропонують курси від провідних університетів, що допомагає студентам отримати якісну освіту та навчатися в зручному для себе темпі.

Важливим є також використання мультимедійних технологій. Вивчення мови через відео та аудіо матеріали значно підвищує рівень усвідомлення мови, покращує слухове сприймання та розширює словниковий запас. Студенти можуть дивитись фільми, серіали, слухати подкасти або музику на мові, яку вивчають, що значно покращує навички комунікації.

Штучний інтелект та автоматизовані системи дозволяють створювати адаптивні системи, які автоматично коригують рівень складності занять залежно від прогресу студента. Такі системи також здатні оцінювати мовні навички, як граматика, вимова та письмо, що дозволяє студентам отримувати зворотній зв'язок у реальному часі.

Щодо переваг використання інноваційних технологій у філологічній освіті можна визначити наступні:

1. Індивідуалізація навчання. Завдяки технологіям, студенти можуть вивчати мову у своєму темпі, з урахуванням своїх потреб і інтересів. Це дозволяє значно покращити ефективність навчання.
2. Доступність і мобільність. Інтернет-ресурси дозволяють навчатися в будь-який час і з будь-якого місця, що важливо для людей з різними графіками і життєвими обставинами.
3. Залучення студентів до активної участі. Інтерактивні технології стимулюють студентів до активної участі в навчальному процесі, роблять його більш цікавим і мотивуючим.
4. Поліпшення навичок комунікації. Використання інноваційних технологій допомагає студентам покращити не лише мовні навички, а й

навички комунікації, зокрема через відеоконференції та онлайн-спілкування з носіями мови.

Попри численні переваги, впровадження інноваційних технологій у філологічну освіту має свої вагомні труднощі. Серед них: необхідність постійного оновлення технологій, відсутність технічного оснащення у деяких навчальних закладах, а також проблема мотивації студентів до самостійного навчання [3, с.132].

Проте з часом ці проблеми можна подолати завдяки розвитку інфраструктури, вдосконаленню педагогічних методів та інтеграції нових технологій у навчальний процес.

Таким чином, інноваційні технології відіграють важливу роль у модернізації філологічної освіти, роблячи процес вивчення мов більш доступним, інтерактивним і ефективним. Використання новітніх технологій допомагає студентам не лише засвоювати граматику та лексику, але й розвивати практичні навички спілкування, що є основною метою вивчення іноземних мов.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Beckett, G. H., & Slater, T. (Eds.). (2019). *Global perspectives on project-based language learning, teaching and assessment: Key approaches, technology tools and frameworks*. Routledge Studies in Applied Linguistics.
2. Гевко, І. В. (2018). Використання сучасних інформаційних технологій у навчанні студентів вищого навчального закладу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 62, 46-55.
3. Лапінський, В. В. (2008). *Навчальне середовище нового покоління та його складові. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*, 6(13), 26-32.

**ЛЮДМИЛА ПОТАПЕНКО  
ЛАРИСА ЧАБАК**

**ЧЕРКАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ТЕХНОЛОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ,  
м. ЧЕРКАСИ**

### **ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ СТВОРЕННЯ ЦИФРОВИХ ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ СЛОВНИКІВ**

У сучасному цифровому світі термінологічні словники відіграють ключову роль у стандартизації професійної лексики та забезпеченні ефективної комунікації у різних галузях науки, техніки та бізнесу. З розвитком інформаційних технологій зростає потреба у створенні цифрових термінологічних словників, які дозволяють швидко знаходити та аналізувати значення спеціалізованих термінів.

Термінологічний словник є одним із різновидів лінгвістичного словника, який охоплює та систематизує терміни й визначення певної галузі знання та

слугує одним із засобів подолання мовних бар'єрів у практиці професійного спілкування [3, с. 38]. Це довідник, який надає основні концептуальні та енциклопедичні відомості щодо реалій, позначуваних терміном; найважливіший засіб опису відповідної терміносистеми.

Термінологічні словники належать до довідкових документів та поділяються на:

- наукові, що містять результати теоретичних або експериментальних досліджень у вигляді наукових понять та їх номінативних одиниць; надають наукову довідкову інформацію щодо різних сфер діяльності суспільства, а саме науки, освіти, культури, техніки та виробництва;
- науково-популярні, що окреслюють відомості наукового та прикладного характеру, розповсюджують та популяризують досягнення у галузі науки, культури, техніки та спрямовані на читача-неспеціаліста;
- виробничі, що містять матеріали прикладного характеру, орієнтовані на фахівців різної кваліфікації та призначені для застосування на виробництві та в інших сферах практичної діяльності людини;
- навчальний посібник - є переважно новим різновидом лексикографічних праць, окреслює термінологію відповідної навчальної спеціальності та обмежений її тематикою, спрямований на забезпечення освітнього процесу [4, с. 146].

Призначення будь-якого термінологічного словника полягає у відображенні понятійно-термінологічного апарату різних галузей науки й техніки й відповідно забезпеченні наукової, навчальної та виробничої діяльності [3, с. 38].

Серед основних лексикографічних функцій цифрових термінологічних словників виділяємо:

- інформаційну, що спрямована на пошук необхідної інформації і поглиблення знань користувача у певній галузі знань;
- систематизуючу, мета якої впорядкувати наведені терміносистеми з вказівкою на парадигматичні відношення й термінологічну сполучуваність словникових одиниць;
- навчальну, яка є базовою для словника та передбачає засвоєння іншомовної термінологічної лексики користувачем шляхом ознайомлення з еквівалентами перекладу;
- нормативну, що покликана елімінувати розбіжності між індивідуальним і колективним знанням;
- мовознавчу, яка передбачає порівняння особливостей термінологічних одиниць відповідних робочих мов;
- правописну, що подає тлумачні й синонімічні пояснення слів, наголошує на правильній вимові, а також найскладніших випадках наголошування термінологічних одиниць тощо.

Основні принципи утворення цифрових термінологічних словників базуються на методологічних засадах лексикографії, інформаційних технологій та лінгвістичного аналізу. До них належать структурованість, системність, інтеперабельність, динамічність оновлення та доступність для широкого кола

користувачів. Ці принципи забезпечують не лише точність та повноту словникових записів, а й інтеграцію цифрових ресурсів із сучасними інформаційними системами.

Написання термінологічного словника зумовлює виконання таких конкретних завдань:

- виявлення словотворних особливостей вихідних твірних основ;
- визначення взаємозв'язків між членами словотворних гнізд;
- аналіз різних типів лексикографічних джерел;
- розроблення структури словникових статей, макро-, мікро- та медіоструктури навчального словотворчого термінологічного словника;
- узагальнення результатів дослідження;
- створення єдиної державної програми термінологічної діяльності [1, с. 44].

Створення термінологічних словників загалом, та цифрових термінологічних словників зокрема вимагає вироблення єдиної державної програми укладання термінологічних словників та термінотворчої діяльності взагалі. Державна програма термінографічної діяльності покликана:

- скоординувати зусилля всіх українських термінологічних центрів;
- створити чітку та прозору структуру підпорядкованості термінологічних організацій у державному масштабі ;
- організувати на наукових засадах термінологічні дослідження та створення термінологічних словників;
- встановити та підтримувати контакти з міжнародними термінологічними організаціями ISO, IEC, InfoTerm, TermNet [2, с. 4].

Цифровий термінологічний словник покликаний інвентаризувати слова-терміни певної галузі, репрезентувати внутрішню структуру кожної лексичної одиниці, визначати семантичні зв'язки між членами гнізд, надає переклад термінів з англійської мови. Такий довідник навчального типу набуває статус ефективного дидактичного засобу, його використання стає можливим при розробці теоретичних курсів із лексикології, лексикографії, семантики, у практиці вивчення англійської мови та у курсі «Ділова англійська мова».

Основними перевагами цифрових термінологічних словників, які допомагають зробити їх ефективними, точними та доступними для користувачів є:

- стандартизація термінології – узгодження термінів у певній галузі для уникнення неоднозначності та помилкового тлумачення;
- автоматизація обробки термінів – розробка механізмів швидкого пошуку, оновлення та аналізу термінологічних записів;
- інтеграція з іншими системами – забезпечення взаємодії цифрового словника з науковими базами, навчальними платформами та програмним забезпеченням;
- мультимовна підтримка – створення можливості перекладу та адаптації термінів різними мовами для міжнародного використання;
- динамічне оновлення – забезпечення постійного доповнення та актуалізації даних відповідно до розвитку галузевих знань;

- зручність користування – створення інтуїтивно зрозумілого інтерфейсу для різних категорій користувачів, включаючи фахівців, дослідників та студентів;
- підтримка різних форматів даних – можливість експорту та імпорту термінологічних ресурсів у різних форматах (XML, JSON, CSV тощо).

Отже, цифрові термінологічні словники є важливими інструментами для стандартизації та гармонізації професійної лексики в різних галузях знань, які не лише спрощують доступ до термінологічних ресурсів, але й забезпечують їхню актуальність та інтеграцію із сучасними інформаційними системами.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Глоба О.В. Історія створення гніздових словників. Вісник Харківського національного університету. Серія: романо-германська філологія. 1999. № 461. С. 44–48.
2. Дубічинський В.В. Організація термінографічної праці в Україні. *Вісник Державного університету «Львівська політехніка»*. 2002. № 402. С. 3–5.
3. Зозуля С. Термінологічний словник «Інформаційні ресурси. Словник законодавчої та стандартизованої термінології». URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7909/1/%D0%A1%D0%9B%D0%9E%D0%92%D0%9D%D0%98%D0%9A%2010-12-12.pdf> (дата звернення: 03.03.20225)
4. Комова М. Класифікація термінологічних словників. *Проблеми української термінології*. Львів, 2008. С. 144–147.

**ЕЛІНА РАЙСЬКА  
МАКСИМ РОМАНЮК  
ОЛЕНА ШМИРКО**

**КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА,  
м. КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ**

### **ФОРМУВАННЯ НІМЕЦЬКОМОВНИХ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ (НА ПРИКЛАДІ РОЛЬОВИХ ІГОР)**

Переважна більшість форм і видів роботи, зокрема й ігрова діяльність на уроках німецької мови у ЗЗСО, має бути комунікативно спрямованою та враховувати інтереси учнів. Це сприятиме не лише розвитку їхніх мовленнєвих навичок, а й формуванню життєвих орієнтирів та професійного самовизначення. На думку науковців, саме комунікативний підхід враховує різні аспекти розвитку здобувачів освіти, дозволяє учням не лише засвоювати знання, а й розвивати компетентності, цінності та соціальні й мовленнєві навички [6, с. 32].

Під навичкою розуміють автоматизовані компоненти свідомо виконуваної діяльності, які утворюються шляхом вправи і тренування, тобто одиницю вміння. Вміння, в свою чергу, розглядається як «свідома діяльність, заснована на системі підсвідомо функціонуючих дій» (знання – навичка – вміння) [5, с. 57]. Лексичні навички слід розглядати як важливу складову змісту навчання іноземної мови, зокрема німецької. Навички вживання і правильного інтуїтивного розуміння на основі мовленнєвих лексичних зв'язків між графічно-моторними і слухомовленнєвими формами слова та його значенням в іншомовній лексиці, а також зв'язки між словами іншомовної мови називають лексичними навичками. В процесі формування лексичної навички розрізняють три етапи:

Орієнтовно-підготовчий етап. На цьому етапі відбувається введення нових лексичних одиниць, їх семантизація та первинне відтворення. Головною метою є активізація асоціативних і логічних зв'язків нових слів з уже наявними знаннями здобувачів середньої освіти і їх мовним досвідом.

Стереотипізуючий – ситуативний етап. Цей етап включає створення стійких лексичних зв'язків у схожих мовних ситуаціях та ситуативне тренування. Тут відбувається автоматизація стандартних мовних елементів. Рефлексивна діяльність є важливим компонентом, оскільки вона дозволяє сформувати автоматизовані мовні дії на свідомому рівні.

Варіативно-ситуативний етап. На цьому етапі створюються лексичні зв'язки і відбувається автоматизація мовленнєвих дій у різних контекстах та ситуаціях. Основна мета – подальше вдосконалення автоматизованості та гнучкості навичок [9, с. 29].

В контексті використання інтерактивних технологій на уроках німецької мови, з урахуванням принципів комунікативного підходу, розглянемо рольову гру як засіб формування іншомовних лексичних навичок у здобувачів середньої освіти.

Досліджуючи рольову гру як інтерактивний метод навчання, слід взяти до уваги наукові доробки та методичні рекомендації інтерактивного навчання на уроках німецької мови Л. Зені, О. Бігич, В. Редько та ін. [2; 3; 7]. Інтерактивне навчання лежить в основі комунікативного підходу, проблеми якого розглядають учені-філологи та методисти, серед яких С. Смоліна, Л. Пироженко, О. Пометун та ін. [4; 8].

На думку науковців, використання рольових ігор на уроках німецької мови в ЗЗСО має кілька ключових переваг, рольові ігри, зокрема:

- 1) сприяють розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності учнів, в тому числі усного мовлення, яке є ключовим компонентом мовленнєвої діяльності;
- 2) створюють педагогічні умови, що стимулюють активізацію навчального процесу;
- 3) надають учням можливість відтворювати як реальні, так і вигадані ситуації, які не охоплюються програмою з німецької мови;
- 4) формують психологічно-педагогічні умови, що сприяють активному використанню німецької мови всіма здобувачами середньої освіти [6, с. 34].



Гра на уроках німецької мови розглядається як навчання у дії. Вона сприяє розвитку уваги, пізнавального інтересу, допомагає створенню сприятливого психологічного клімату на уроці. Інтерактивна гра – одне із найбільш продуктивних інтерактивних педагогічних методів, вона створює оптимальні умови розвитку та самореалізації учасників процесу [1, с 4].

Рольові ігри допомагають учням зануритися в реальні або змодельовані ситуації, що сприяє розвитку у них комунікативних навичок, розширенню словникового запасу та вдосконаленню граматичних навичок. Вони також дозволяють учням практикуватися в живому мовленні, використовуючи лексику та граматичні структури в контексті комунікативних ситуацій.

Вивчення німецької мови через рольову гру є одним з ефективних методів комунікативного навчання. При виборі теми для рольової гри вчитель має враховувати, що для досягнення успіху гри важливо, щоб вона, з одного боку, створювала дидактичні та психоемоційні умови для стимулювання активної мовленнєвої діяльності, а з іншого боку, моделювала соціальний і предметний контекст майбутньої навчальної чи професійної діяльності учнів. Важливо, щоб тема рольової гри відповідала реальним подіям та взаєминам.

Методика проведення рольової гри розпочинається з підготовчої роботи вчителя, який повинен чітко сформулювати ситуацію, визначити функціональну спрямованість кожної ролі, за необхідності підготувати наочні матеріали (картинки, фотографії), точно визначити цілі гри та передбачити її результат. В контексті формування лексичних навичок, на першому, орієнтовно-підготовчому етапі спочатку активізуються попередні знання та вводяться нові лексичні одиниці; учні вправляються в їх вживанні: виконують підготовчі вправи, прослуховують аудіотексти та самостійно формулюють окремі речення. На другому, стереотипізуючому (ситуативному) етапі учні намагаються відтворити окремі елементи гри, використовуючи надані допоміжні засоби (таблиці з пропозиціями мовленнєвих засобів; поля слів, значення яких уточнюються графічними символами тощо). Таким чином вони автоматизують використання стандартних висловів. На заключному, варіативно-ситуативному етапі, завдання передбачають вільне використання отриманих лексичних навичок. Учні, хоча все ще працюють в рамках заданих стандартизованих ситуацій, однак використовують мовленнєві засоби набагато вільніше. Мовленнєві дії на означеному етапі повинні відбуватися спонтанно відносно до змісту, бути обґрунтованими та прокоментованими; не менш важливим для вдалого перебігу гри є здатність кожного її учасника невимушено вступити у бесіду, підтримати її.

Отже, рольові ігри є ефективним способом формування лексичних навичок, оскільки допомагають учням практикувати мовлення в реальних ситуаціях, розширюють їхній словниковий запас і мотивують до навчання. Одним із найпопулярніших варіантів є гра *Im Restaurant*, де учні виконують ролі офіціантів та відвідувачів, складаючи замовлення, уточнюючи деталі страв та взаємодіючи один з одним. Ще одна цікава гра – *Beim Arzt*. Учні практикують лексику, пов'язану зі здоров'ям: лікар ставить запитання про стан пацієнта, дає поради та виписує „рецепти“. Також корисною є гра *Eine Reise planen*, де одні

учні виступають в якості туристів, які обирають подорож, а інші – працівників туристичних агентств, які пропонують маршрути та умови поїздки.

Не менш захопливим варіантом є гра *Auf Wohnungssuche*, де учні відтворюють ситуацію оренди житла: ріелтори описують квартири, а клієнти ставлять запитання та приймають рішення щодо оренди.

Такі ігри сприяють розвитку комунікативних навичок, зокрема, формуванню іншомовних лексичних навичок, навчають учнів взаємодіяти у різних життєвих ситуаціях і роблять уроки цікавими та динамічними.

У сучасному світі важливою є інформаційно-комунікаційна компетентність, оскільки технології стають універсальним інструментом для фахівців у будь-якій професійній сфері. Зокрема, використання інтерактивних технологій (рольові ігри, лексичні онлайн-ігри тощо) у формуванні іншомовної лексичної компетентності здобувачів середньої освіти значно підвищує ефективність навчального процесу.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бігич О. Б. Інтерактивні технології у навчанні іноземних мов. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2012. № 1. С. 3–11.
2. Зєня Л. Я. Методика навчання німецької мови й культури: ретроспективний погляд на динаміку розвитку наукових досліджень (1991–2022 рр.). *Вісник КНЛУ*. 2023. Вип. 38. С. 67–84.
- 3 Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: Курс лекцій / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецько та ін. К. : Ленвіт, 2011. 344 с.
4. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод, посібн. За ред. О. І. Пометун. К. : В.С.К., 2003. 192 с.
5. Павленко Н.О. Інтерактивні педагогічні технології у професійній діяльності вчителя початкових класів. Полтава, 2007. 35 с.
6. Редько В. Інтерактивні технології навчання іноземної мови. *Рідна школа*. 2011. № 8/9 (980/981). С. 28–36.
7. Скляренко Н. К. Як навчати сьогодні іноземних мов. *Іноземні мови*. 2015. № 1. С. 5-9.
8. Смоліна С. В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції. *Іноземні мови*. 2010. № 4. С. 16–23.
9. Тригуб Т. О. Використання навчально-пізнавальних ігор на уроці німецької мови. URL: <https://naurok.com.ua/vikoristannya-navchalno-piznavalnih-igor-na-uroci-nimesko-movi-49181.html> (дата звернення: 05.03.2025).

# ОКСАНА САВЧЕНКО ГАЛИНА ПРИСТАЙ

ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА, м. ДРОГОБИЧ

## ІНТЕГРАЦІЯ ПЛАТФОРМИ YOUTUBE У ПРОЦЕС ІНШОМОВНОГО НАВЧАННЯ В ЗВО

YouTube як платформа відеоконтенту має величезний потенціал для його інтеграції у процес навчання будь-якої іноземної мови. Ще 20 років тому доступ до аудіо чи відеозаписів англійською мовою, особливо у виконанні носіїв англійської мови, був вкрай обмежений. Більш того, записи були неякісні, відео не містило субтитрів тощо. В епоху цифровізації та нових технологій відбувається постійне поповнення платформ та соцмереж різноманітними аудіо та відеороликами. Особливий інтерес у цьому плані становить YouTube, оскільки політика цього сервісу є вимогливою до авторів відео, тому їхня змістова якість, рівень технічної обробки відповідають усім критеріям та є високою.

Загалом якщо порівнювати вагомість застосування аудіо- та відеопродукцію на заняттях іноземної мови, науковець М. Аллан у своїй книзі «Teaching English with Video» зазначає, що власне відео уможливорює поєднання зорових та звукових образів в типових обставинах, що допомагає краще сприймати іноземну мову й розуміти більше деталей [2, 56]. Як пояснює Ю. Верисокін у статті «Відеофільм як засіб підвищення мотивації учнів», у сучасній школі використання аудіо- і відеозаписів на уроці є не тільки доречними, а й обов'язковими. Робота з такими матеріалами на занятті урізноманітнює види діяльності учнів у процесі навчання іноземної мови. Використання аудіо- і відеоматеріалів робить урок цікавим для всіх школярів, впливає на рівень мотивації вивчення іноземної мови, навчання відбувається з автентичними зразками іноземної мови [1, с. 31–34].

Щодо платформи YouTube, характерними рисами будь-якого відеоконтенту на ньому є відносно довга тривалість в середньому 30-40 хв., наявність автоматичних чи вбудованих субтитрів, часто можливість ввімкнення субтитрів рідною мовою, чітка структурованість відео, подекуди присутність тайм-кодів з підтемами, які висвітлюються у відео. Такі технічні параметри як чіткість звуку, зображення, можливість перегляду у швидшому чи повільнішому темпі, наявність паузи, перемотування дають змогу ефективно залучати відеопродукцію цієї платформи в процес навчання іноземної мови.

Широкий тематичний діапазон, деталізованість інформації та різноманітність форматів відео (влоги, подкасти, розмовні відео, аніме тощо) YouTube дозволяє вивчати іноземну мову у приємний, сучасний та доступний спосіб.

Найважливішими перевагами використання платформи YouTube на заняттях англійської мови та в самостійному навчанні є:

- 1) урізноманітнення занять, посилення мотивації студентів до навчання;
- 2) вдосконалення усіх мовних та мовленнєвих компетентностей за умови вмілого планування та організації уроку викладачем;
- 2) доступ до найсучаснішої інформації;
- 3) розвиток критичного мислення студентів;
- 4) вдосконалення соціокультурної компетентності та розширення фонових знань студентів;
- 5) можливість чути різні акценти та варіанти англійської мови;
- 6) подорожування світом, занурення у культуру та побут носіїв мови, яка вивчається, не залишаючи своєї зони комфорту та не витрачаючи зайві кошти;
- 7) збагачення своєї мови найпопулярнішими фразами, виразами, ідіомами в різних стилях мовлення;
- 8) можливість відпрацювання відеоматеріалу у змішаному навчанні: як в онлайн форматі, так і під час аудиторних занять, а також у самостійній підготовці студентів;
- 9) присутність візуальної опори, що значно полегшує сприйняття іншомовного тексту.

У виборі відео в якості навчального матеріалу загалом доцільно керуватися числом переглядів цього відео та чисельністю підписників каналу, коментарями підписників під відео. Пошук тематики відео здійснюється безпосередньо в пошуковому полі платформи. Перевагу слід віддавати каналам з вбудованими субтитрами, оскільки вони виконані фахівцями і здебільшого не містять мовних огріхів. Прикладом каналу з якісними субтитрами може бути TED Talks, School of Life. На каналі TED Talks, зокрема, пропонується перегляд відео у супроводі субтитрів різними мовами. Враховуючи той факт, що вони є тривалими, попереднє опрацювання відеоролика, його перегляд, переклад, роботу з вокабуляром слід відводити на домашнє завдання, а безпосередньо на занятті виконувати вправи на засвоєння нової лексики, перевірку розуміння почутого та провести дискусію, дебати тощо. Виділення нової лексики може виконуватися як викладачем, так і студентами самостійно.

При бажанні застосувати відеоматеріал YouTube вперше безпосередньо на занятті, яке обмежене в часі, варто демонструвати лише його ключовий або найвдаліший фрагмент тривалістю 3-5 хв і в подальшому організувати роботу навколо нього.

Можливі етапи роботи над відеофрагментом, розміщеним в YouTube:

1. Warm-up activity. Тут можна запропонувати наступні питання:

- 1) What do you know about this blogger (channel)? Are you subscribed to it? What made you subscribe to it?
- 2) Judging from the title, what theme can this video relate to?
- 3) What words and phrases can be used in it?

2. Ознайомлення з новими лексичними одиницями та граматичними структурами, їхній переклад та правильна вимова слів, виконання вправи на вживання нової лексики.

3. Постановка комунікативного завдання перед демонстрацією відео, відповідь до якого студенти шукають під час перегляду відеоролика.

4. Перегляд відео без субтитрів; перевірка викладачем комунікативного завдання; повторний перегляд зі субтитрами.

5. Використання техніки “shadowing” з метою вдосконалення вимови та інтонації.

6. Виконання тестових завдань лексичного, граматичного характеру та вправ на розуміння прослуханого/побаченого/прочитаного (за наявності субтитрів).

7. Проведення дискусії, інсценізація діалогів, написання есе, розповіді, коментарів до відео, підготовку проекту, запис власного відеоматеріалу.

Платформа YouTube є потужним інструментом у роботі викладача іноземної мови ЗВО. Її зручний функціонал, нескінченна кількість різноманітних відеосюжетів, озвучених носіями мови сприяють успішному використанню сервісу як в аудиторному, так і в самостійному навчанні. Належним чином організована викладачем робота над відеоматеріалом сприятиме оволодінню студентами ключовими компетентностями та посилить інтерес до вдосконалення іноземної мови.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Верисокін Ю. І. Відеофільм як засіб підвищення мотивації учнів. *Іноземна мова в школі*. 2003. № 5–6. С. 31–34.
2. Allan M. (1991). *Teaching English with Video*. London: Longman.

## **ОЛЕКСАНДРА ДУДА**

**ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ,  
м. ТЕРНОПІЛЬ**

## **ЛЮДМИЛА СОБЧУК**

**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА,  
м. ТЕРНОПІЛЬ**

## **МОТИВИ САМОСТІЙНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ СТУДЕНТАМИ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

У сучасних умовах глобалізації ринку інтелектуальної праці і послуг найзапобіганішими стають фахівці, які вільно володіють іноземною мовою на рівні міжнародних стандартів і мають професійно зорієнтовані комунікативні мовленнєві компетентності для забезпечення ефективного спілкування у фаховому середовищі. Однак, як відзначають дослідники, не дивлячись на життєву нагальність знання іноземної мови фахівцями різних сфер діяльності і розуміння її значення, випускники немовних ЗВО недостатньо

добре нею володіють, позаяк існує низка проблем, що знижують якість іншомовної підготовки студентів. У зв'язку з цим проблема формування мотивації до вивчення іноземної мови відповідає радикальним змінам, що здійснюються в національній системі вищої освіти в Україні, які було започатковано процесом інтеграції країни в європейський освітній простір.

Проблемі формування навчальної мотивації загалом і мотивації до вивчення іноземної мови зокрема присвячені роботи багатьох учених. З-поміж низки аспектів цього питання об'єктами досліджень були: інтенсивне навчання іноземної мови студентів, що містить три основних компоненти – емоційно-мотиваційний, комунікативний та когнітивний, які реалізуються в умовах занурення й динамічності [1; 6; 16]; методологічне обґрунтування концепції мотиваційних психоформ у сфері модульно-розвивальної інноваційної освіти [2; 9; 11]; полімотивація як спосіб активізації освітньої діяльності учасників інноваційної розвивальної взаємодії [2; 4]; мотиваційно-ціннісні детермінанти професійного становлення майбутніх фахівців [3; 10]; мотивація навчання студентів спеціальності «спеціальна освіта» [9; 12]; посилення позитивної мотивації майбутніх учителів іноземних мов до самоосвіти [7; 13]; самостійне планування освітньої діяльності майбутнього вчителя іноземних мов [12; 15] та ін.

Навчальна діяльність, як правило, спонукається не одним мотивом, а цілою системою різноманітних мотивів, які доповнюють один одного, перебувають у певному співвідношенні між собою. Тому вважаємо, що не всі мотиви однаковою мірою впливають на продуктивність зазначеної діяльності. Одні з них – провідні, інші – другорядні. Провідні мотиви пов'язані з внутрішнім набуттям особистісних смислів навчальної праці студентів, тоді як другорядні зумовлені зовнішніми факторами і не пов'язані безпосередньо зі змістом освітнього процесу.

Серед мотивів самовдосконалення навчальної діяльності з вивчення іноземної мови чільне місце займає мотивація до самостійного вдосконалення перекладацьких компетентностей у процесі опанування мовою. Вочевидь комунікативна мотивація має ключове значення в навчанні іноземної мови, оскільки вона пов'язана із психосоціальним задоволенням, яке одержують студенти від користування мовою як засобом спілкування. За умови чіткої мотивації до самовдосконалення перекладацьких навичок з'являється можливість отримувати інформацію про навколишній світ і використовувати мову як засіб міжкультурної комунікації, що конче потрібно для розширення кругозору, збагачення загальної і мовної культури, для розвитку особистісної зрілості та професійної обізнаності майбутнього фахівця.

Авторами дослідження понятійний формат мотиву до самовдосконалення перекладацьких навичок у вивченні іноземної мови розглядається як опосередкований внутрішніми чинниками і зовнішніми факторами процес двостороннього спонукання студентів до самостійної навчальної діяльності для досягнення конкретної освітньої мети, а саме для самостійного підвищення ними рівня власної перекладацької компетентності.

Таким чином, на формування мотивів освітньої діяльності студента в цілому та іноземної мови зокрема впливає багатоманітний комплекс причин, пов'язаний з об'єктивними факторами і суб'єктивними чинниками педагогічного та особистісного зумовлення процесу навчальної мотивації.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Галян І. Мотиваційно-ціннісні детермінанти професійного становлення майбутніх учителів фізичної культури. *Наука і освіта*. 2018. №. С. 36- 42.
2. Гуменюк О. Є. (Ред.). *Теорія і методологія інноваційно-психологічного клімату загальноосвітнього закладу*: монографія. Ялта – Тернопіль: «Підручники і посібники». 2008. 230 с.
3. Коломієць Б. С. Педагогічні умови формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Хмельницький. 2019. 17с.
4. Тонконог Н. І. Формування індивідуальної стратегії освітньо-професійної діяльності у майбутніх учителів іноземних мов: дис. канд. ... пед. наук. Переяслав-Хмельницький. 2018. 286 с.
5. Фурман А. В. Теорія навчальних проблемних ситуацій: психолого-дидактичний аспект: монографія. Тернопіль: «Астон». 2007. 230 с.
6. Фурман А. В., Гуменюк О. Є., Ткач Ю. А. Методологічне обґрунтування концепції мотиваційних психоформ. *Вітакультурний млин*. №12. 2010. С. 9-19. Режим доступу: [http://dspace.tneu.edu.ua/bitstream/316497/7589/1/f\\_12\\_2.pdf](http://dspace.tneu.edu.ua/bitstream/316497/7589/1/f_12_2.pdf)"
7. Чебикін О. Я., Дегірменджі Е. В. Психолого-педагогічна модель інтенсивного навчання іноземної мови студентів. *Психологічні перспективи*. 2010. №16, С. 288-298. Режим доступу: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/5383/1/Chebykin.pdf>
8. Чебикін О. Я. Структура, зміст та особливості емоційної регуляції пізнавальної діяльності школярів. *Психологія і суспільство*. 2016. №4 (66). С.76 –88. Режим доступу: <http://dspace.tneu.edu.ua/bitstream/316497/18350/1/Чебикін%20О..pdf>
9. Чебикін О. Я. Емоційна регуляція пізнавальної діяльності: концепція, механізми, умови. *Психологія і суспільство*, 2017. №3 (69), С. 86–103. Режим доступу: <http://dspace.tneu.edu.ua/bitstream/316497/28428/1/Чебикін.pdf>
10. Ames, C. (1978). Children's achievement attributions and self-reinforcement: Effects of self-concept and competitive reward structure. *Journal of Educational Psychology*, 70(3), 345–355. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.70.3.345>
11. Atkinson John William & Norman T Feather (1974). *A theory of achievement motivation*. Huntington, N.Y.: Robert E. Krieger.
12. Dokuchyna, T. (2018). Academic Motivation of Students Majoring in «Special Education». *Science and education*, 2, 94-100. <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2018-2-12>
13. Jelena Mihaljević (1990). Research on Motivation for Learning English As a Foreign Language – A Project in Progress. *Studia Romanica et Anglica Zagradiensia : Revue publiée par les Sections romane, italienne et anglaise de la Faculté des Lettres de l'Université de Zagreb*, 35, 151-160. Retrieved from: [file:///C:/Users/1/Downloads/12\\_Mihaljevic\\_research\\_on\\_motivation.pdf](file:///C:/Users/1/Downloads/12_Mihaljevic_research_on_motivation.pdf)

# ВАЛЕНТИНА СТРИЛЕЦЬ

КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА, КИЇВ

## ЗМІСТ ДОПЕРЕКЛАДАЦЬКОГО АНАЛІЗУ НАУКОВО- ТЕХНІЧНОГО ТЕКСТУ

Процес навчання письмового перекладу включає аналітичний етап, метою якого є ретельне і всебічне вивчення змісту й форми тексту оригіналу з фокусом на подальший переклад. Цей етап включає декілька взаємопов'язаних підетапів, серед яких – доперекладацький аналіз тексту. Науковці, базуючись на різних підходах, пропонують здійснювати його крізь призму дискурс-аналізу [1], з опертям на інтенцію автора та цілі замовника перекладацької послуги [3], через контекстуалізацію тексту оригіналу [2] та врахування його екстралінгвістичних й інтралінгвістичних аспектів [2; 3]. Розглянемо зміст доперекладацького аналізу тексту в контексті навчання письмового науково-технічного перекладу.

Як показують результати опитувань та власний досвід, перекладачі-практики мають справу з науково-технічними текстами, які умовно можна розділити на 3 групи (професійно-практичні, науково-теоретичні й навчально-наукові), у кожній виокремивши найчастотніші типи текстів, наприклад, технічну документацію (специфікації, інструкції, стандарти, технічні звіти, технічні паспорти, проєктну документацію) та інформаційно-рекламні тексти (вебсайти, прес-релізи, бюлетні новин) у першій групі. Таке різноманіття типів текстів вимагає від майбутніх перекладачів умінь диференціювати їх за текстотипологічними особливостями, а також визначати екстралінгвістичні й лінгвістичні характеристики тексту оригіналу з проекцією на подальше продукування тексту перекладу.

Аналіз контексту, в якому було створено текст оригіналу та в якому буде сприйматися текст перекладу, спрямований на екстралінгвістичні аспекти, які включають характеристику автора тексту оригіналу та цільової аудиторії, зокрема їхній статус (фахівці в певній галузі, науковці чи більш широкий загал) та їхній рівень володіння фоновими і предметними знаннями. Важливо також визначити мету тексту оригіналу, інтенцію автора і / чи замовника перекладацької послуги [3, с. 617-618], а також канал передачі тексту перекладу цільовому читачу [3, с. 618] (науковий журнал, професійне видання, офіційний вебсайт компанії, буклет тощо) та спосіб комунікації (друкований текст, усна презентація тощо) [3, с. 618]. Робота з науково-технічним текстом передбачає наявність предметних знань, тому майбутні перекладачі звертають увагу на тематичне спрямування галузевого тексту, наприклад: нато- / газорозвідка, технології видобутку нафти / газу, обслуговування свердловини, транспортування нафти / газу, переробка нафти / газу тощо в межах нафтогазової галузі.



Наступний крок доперекладацького аналізу передбачає виявлення лінгвістичних особливостей тексту оригіналу: лексико-семантичних, граматичних, синтаксичних і жанрово-стилістичних. Студентам пропонується виокремити в тексті оригіналу загальнонаукові, міжгалузеві, вузькогалузеві терміни, інтернаціоналізми, неологізми, аббревіатури, акроніми, власні назви; звернути увагу на граматичні особливості (час, стан і спосіб дієслова), на синтаксичну будову речень, особливо ті структури, які становитимуть труднощі перекладу, а саме багатокomпонентні словосполучення, конструкції з безособовими формами дієслова, складносурядні й складнопідрядні речення, безособові й неозначено-особові речення. Доцільно визначити засоби забезпечення лексико-семантичної та граматичної когезії тексту [1, с. 125]. Не менш важливим є розгляд жанрово-стилістичних характеристик, притаманних конкретному типу тексту.

Під час перекладу науково-технічного тексту з рідної мови викладач може спрямувати студентів на виявлення його недоліків, які можуть вплинути на досягнення інтенції автора і / чи замовника, і здійснення відповідного корегування [3, с. 621]. Зазначимо, що перед-редагування тексту оригіналу (як українськомовного, так і англійськомовного) шляхом усунення неоднозначності лексичних одиниць та зміни синтаксичних структур також доречно перед застосування систем машинного перекладу для досягнення вищої якості тексту перекладу і, відповідно, зменшення часу на його постредрагування.

Здійснюючи доперекладацький аналіз, майбутні перекладачі виявляють труднощі перекладу конкретного тексту (лексичні, граматичні, синтаксичні, стилістичні, прагматичні, фонові, предметні) й передбачають шляхи їх подолання через звернення до інформаційно-довідкових джерел, корпусів текстів, застосування відповідних способів перекладу й перекладацьких трансформацій, а також залучення систем машинного й / чи автоматизованого перекладу, які будуть реалізовані на наступних етапах. У такий спосіб вибудовується як макростратегія, так і мікростратегії перекладу конкретного тексту.

Отже, доперекладацький аналіз науково-технічного тексту передбачає вивчення його екстралінгвістичних й лінгвістичних особливостей, що дає можливість майбутнім перекладачам глибше зрозуміти текст оригіналу, виявити труднощі перекладу та визначити оптимальну стратегію його відтворення засобами мови перекладу. Також цей підетап аналітичного етапу навчання науково-технічного перекладу дозволяє студентам виявити свої прогалини в предметних знаннях і, відповідно, спрогнозувати свою діяльність на підетапі інформаційно-довідкового пошуку, дослідження змісту якого вважаємо перспективним для подальших наукових розвідок.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Максимов, С. Є. (2017). Перекладацький аналіз тексту в світлі дискурс-аналізу. *Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО Київського національного лінгвістичного*

університету. *Філологія, педагогіка, психологія*, 34, 124–127.  
[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvkyu\\_2017\\_34\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvkyu_2017_34_21)

2. Mendoza, I., & Ponce, N. (2016). Proposal for the analysis of the source text in the comprehension phase of the translation process: contextualization, and analysis of extra-linguistic and intralinguistic aspects. *Redit - Revista Electrónica De Didáctica De La Traducción Y La Interpretación*, 2, 128–150.  
<https://doi.org/10.24310/REDIT.2009.v0i2.1911>
3. Seresová, K., & Breveníková, D. (2019). The role of text analysis in translation. *Vol 7 (2019): CBU International Conference Proceedings*, 617–622.  
<https://doi.org/10.12955/cbup.v7.1428>

**НАДІЯ ФЕДЧИШИН,  
ТЕТЯНА ХВАЛИБОГА,  
НАТАЛІЯ ГАНТІМУРОВА**

**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ МЕДИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМ. І.Я ГОРБАЧЕВСЬКОГО**

## **ДОЦІЛЬНІСТЬ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИВЧЕННЯ ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ МЕДИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ**

Готовність студентів до вивчення іноземної мови за фахом характеризується системою здібностей особистості, а саме: здатністю до самостійного оволодіння іноземною мовою, розуміння звичаїв і культури інших народів, здатністю спілкування з іноземними фахівцями без перекладача, здатністю продовжувати навчання за кордоном, тенденції до багатомовної освіти, урізноманітнення іншомовної пропозиції, здатністю використовувати знання іноземної мови на практиці, спілкуючись з іноземними колегами.

Навчання іноземній мові майбутніх фахівців медицини повинно розглядатися крізь призму їх подальшої професійної діяльності. Важливим завданням навчання іноземних мов (основної та другої) є формування спеціальної компетенції у сферах професійного та ситуативного спілкування у сфері медицини, ознайомлення з медичною літературою професійного спрямування, документацією, медичними дослідженнями з іноземних джерел, стажування за кордоном чи участь у проектах обмінів лікарів, відвідування міжнародних конференцій для лікарів, переймання досвіду кращих міжнародних фахівців у різних галузях медицини тощо. Саме тому іншомовну комунікацію слід розглядати в двох площинах: по-перше, через формування мовної, мовленнєвої, соціокультурної, соціолінгвістичної, дискурсивної та стратегічної компетенції та, по-друге, через практичне опанування здобувачами вищої освіти в типових ситуаціях мовленнєвими вміннями на рівні, достатньому для здійснення іншомовного спілкування в чотирьох видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні, письмі.

Враховуючи важливість якостей, що сприяють успішному оволодінню іноземними мовами (основною та другою), на навчальних заняттях при вивченні певного специфічного лексичного матеріалу слід навчити студентів способам самостійної роботи опанувати низку лексичних структур, навчити студентів діяти продумано, послідовно, системно, формувати практичні навички іншомовного спілкування, розвивати професійну компетентність, сприяти особистісному розвитку через індивідуалізацію навчальних завдань, підтримувати прагнення до активної спільної роботи, вивчення граматичних конструкцій, які у подальшому допоможуть не лише скласти іспит чи спілкуватися в межах наукової чи клінічної роботи, але й опанувати сучасні знання у медицині протягом професійної діяльності. Значна роль у вирішенні цих завдань належить викладачу, його пояснень, особистому прикладу цілеспрямованої роботи у досягненні поставлених цілей.

У 2024-2025 рр. проведено опитування, в якому добровільно взяли участь 88 здобувачів вищої освіти I-II курсів Тернопільського національного медичного університету ім. І.Я. Горбачевського щодо важливості вивчення другої іноземної мови. Вік респондентів: 17-18 років – 53 (60%); 19-20 років – 35 (40%).

26 (29,5%) здобувачів вищої освіти опановували у школі другу іноземну мову, в той час, коли 62 (70,5%) респонденти або взагалі не вчили, або в школах, в яких вони навчалися, другою іноземною була російська. Хочемо зауважити, що в інструктивно-методичних рекомендаціях МОН за 2024/2025 навчальний рік рекомендовано школам зробити перерозподіл навчальних годин на користь другої іноземної мови з інших освітніх галузей, але ці години не зараховувати до максимального показника, визначеного на мовно-літературну освітню галузь. У модель навчальної програми для 5–11-х класів (яка може впроваджуватися в класах НУШ) запропоновано вивчати як другі іноземні мови: німецьку, французьку, іспанську, польську, новогрецьку, угорську не менше двох годин на тиждень [1].

На питання щодо актуальності й важливості вивчення другої іноземної мови у медичних закладах вищої освіти, то категорично так відповіли – 58 (65, 5%) респондентів, швидше схвалюють – 21 (24,5%), не повністю погоджуються, але є багато аспектів, чому це важливо – 9 (10%) учасників. Хочемо відмітити той факт, що жоден майбутній лікар не дав негативної відповіді. За результатами нашого дослідження бачимо, що більшість студентів мають позитивне ставлення до вивчення другої іноземної мови, оскільки розуміють роль іноземних мов та іншомовного мовлення для підготовки фахівця високого рівня.

На запитання «Чому не обираєте дисципліну «Друга іноземна мова (німецька)», то майбутні фахівці медицини вказали: складність вивчення гуманітарних дисциплін, зневіра у своїх здібностях, страх помилок, нездатність долати психологічні бар'єри.

Резюмуючи результати анкетування студентів молодших курсів, вважаємо за необхідне акцентувати увагу на підвищенні мотиваційного компоненту при викладанні іноземних мов у медичних закладах вищої освіти, створенні

реальних ситуацій, наближених до життя, рівень знань іноземної мови розглядати як важливий показник успішної діяльності сучасного лікаря, пов'язаний з результатом його навчання у ЗВО, а вивчення іноземних мов відіграє важливу роль у професійному спілкуванні та впливає на ефективність комунікації у професійному середовищі.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Троян І. Друга іноземна мова в школах: чому перестали вивчати та які рішення для шкіл існують <https://nus.org.ua/2024/12/11/druga-inozemna-mova-v-shkolah-chomu-perestaly-vyvchaty-ta-yaki-rishennya-dlya-shkil-isnuyut/>

**ІННА ШИЛІНСЬКА  
ЮЛІЯ КАВУН**

**ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ,  
М. ТЕРНОПІЛЬ**

### **АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ»**

У сучасному світі, що характеризується глобалізацією, міграційними процесами та тісними міжкультурними контактами, ефективність комунікації визначається не лише знаннями іноземної мови, а і обізнаністю з національно-культурними традиціями, звичаями, цінностями та нормами соціальної поведінки представників інших культур та національностей. Незнання норм вербальної та невербальної поведінки партнерів комунікації з різних лінгвокультурних спільнот призводить до непорозумінь під час спілкування.

Усвідомлення важливості культурологічного чинника спричинило активне вивчення проблем міжкультурної комунікації наприкінці ХХ ст., що вплинуло і на освітню галузь. Сьогодні метою іншомовної освіти є формування іншомовної комунікативної компетентності учнів / студентів, що передбачає розвиток здатності ефективно спілкуватися іноземною мовою у професійній, академічній та повсякденній сферах життя, формування уміння вести міжкультурний діалог на основі розуміння культурних особливостей та ціннісних орієнтирів носіїв мови.

Реалізація ідей міжкультурного навчання зумовлена науковими дослідженнями у галузях комунікації, філософії, соціології, лінгвістики, психології та педагогіки. В умовах міжкультурної комунікації, яку розглядають як процес спілкування носіїв різних культур і мов [1], учасники використовують свій мовленнєвий досвід, знання власних національно-культурних традицій і звичаїв, враховуючи національно-культурні чинники партнерів спілкування. Важливим завданням у цьому контексті, яке стоїть

перед викладачами іноземної мови у закладах як загальної середньої так і вищої освіти є сформувати в учнів/студентів міжкультурну компетентність.

**Метою** дослідження є проаналізувати сучасні підходи до розгляду поняття «міжкультурна компетентність» та розкрити її значення в системі іншомовної освіти.

Міжкультурна компетентність є складним і багатограним явищем, яке досліджується в межах різних наукових дисциплін. З позиції філософії міжкультурна компетентність розглядається через призму діалогу культур. Етика комунікації (Ю. Габермас) висуває ідею раціонального діалогу, який ґрунтується на рівноправності всіх учасників міжкультурної взаємодії. Соціологи досліджують проблеми етноцентризму та стереотипів, що можуть ускладнювати міжкультурну комунікацію і розглядають міжкультурну компетентність як частину соціалізації, яка забезпечує адаптацію особистості до різних соціальних груп. У культурології міжкультурна компетентність розглядається через категорії ідентичності та культурних кодів. Учені досліджують сприйняття реальності та взаємодію між людьми різних культур. З позиції психології міжкультурна компетентність розглядається як когнітивний, емоційний і поведінковий механізми адаптації до іншомовного середовища з іншою культурою, складовими якого є емоційний інтелект, емпатія, толерантність до невизначеності та здатність до когнітивної гнучкості.

Лінгвістика акцентує увагу на ролі мови у формуванні міжкультурної компетентності. Володіння іноземними мовами є ключовим елементом іншомовної ефективної комунікації. Утім, разом із мовними навичками важливу роль відіграє розуміння культурних особливостей вербальної та невербальної комунікації й етикету. Концепція лінгвістичної відносності Сепіра-Уорфа вказує на те, що мова впливає на світогляд і сприйняття реальності.

У сучасній вітчизняній лінгводидактиці дослідженням міжкультурної компетентності займаються такі вчені як: Н. Гальчун, Т. Гарлицька, О. Гладка, І. Горошкін, О. Пасічник, Т. Полонська, О. Резунова та ін.

Низка вітчизняних дослідників розглядають міжкультурну компетентність як складову іншомовної комунікативної компетентності (О. Горошкін, О. Пасічник, Т. Полонська). О. Пасічник трактує міжкультурну компетентність як здатність усвідомлювати культурні чинники іншої країни, їх вплив на менталітет і норми поведінки представників цієї культури і відповідно до цього – як здатність застосовувати власну комунікативно-поведінкову стратегію під час комунікації. [3, с.164].

Британський дослідник М. Byram розмежовує поняття «міжкультурна компетентність» і «комунікативна компетентність» за критерієм мови спілкування і зазначає, що володіння міжкультурною компетентністю дає можливість взаємодіяти з представниками інших культур своєю рідною мовою, тоді як міжкультурна комунікативна компетентність передбачає спілкування іноземною мовою [4, с. 70].

Німецькі вчені К. Knapp, А. Knapp-Potthoff визначають міжкультурну компетентність на засадах лінгвістичного підходу як міжособистісну взаємодію

представників рідної та іншомовної культур, їх здатність до розуміння одне одного [5, 6].

У вітчизняній методиці навчання іноземних мов міжкультурна компетентність визначається як здатність реалізувати себе в умовах міжкультурної комунікації, тобто володіння відповідними комунікативними знаннями про рідну та інші культури та вміння використовувати ці знання у процесі комунікації з представниками інших культур [2, с. 36].

Сьогодні формування міжкультурної компетентності є невід'ємною складовою іншомовної освіти, оскільки визначає здатність тих, хто навчаються не лише ефективно здійснювати іншомовну комунікацію, а й здатність адаптуватися до різних культурних середовищ. Володіння міжкультурною компетентністю сприяє формуванню особистості, яка здатна взаємодіяти у глобалізованому світі, проявляючи гнучкість, толерантність і повагу до культурного розмаїття.

**Висновки.** Узагальнення розглянутих підходів дає змогу зробити висновок, що міжкультурна компетентність є складним міждисциплінарним і багатовимірним явищем, яке реалізується на особистісному й колективному рівні і поєднує спілкування та поведінку в умовах міжкультурного діалогу. Розвиток цього феномена сприяє порозумінню між народами, зменшенню міжкультурних бар'єрів і ефективній інтеграції в глобалізований світ. Саме тому важливим є внесення до змісту мовно-літературної іншомовної освіти культурологічного матеріалу (знання про культуру, історію, традиції та норми соціальної поведінки інших народів).

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підруч. К.: Академія, 2004. 344 с.
2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б. та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Пасічник О. Міжкультурна компетентність як складова іншомовної комунікативної компетентності. 2021. С. 160 – 165. URL: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725323/1/Pasichnyk\\_Intercultural\\_Competence.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725323/1/Pasichnyk_Intercultural_Competence.pdf)
4. Byram, M. S. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon, Philadelphia, Toronto, Sydney, Johannesburg: Multilingual Matters Ltd.
5. Knapp, K. (1998). Intercultural Communication in EFL. URL: <http://www.cs.uu.nl/docs/vakken/bci/programma/intercult.html>
6. Knapp-Potthoff, A. (1997). Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel / A. Knapp-Potthoff, M. Liedke (Hrsg.) *Aspekte Interkultureller Kommunikationsfähigkeit*. Munchen: iudicium.

# ЛІЛІЯ ШТОХМАН АНДРІЙ НЕБЕСНИЙ

ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
м. ТЕРНОПІЛЬ

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У становленні сучасного конкурентоздатного фахівця зростає необхідність вивчення іноземної мови з орієнтацією на її практичне застосування у побутовому, діловому, професійному спілкуванні. Розуміння іноземної мови як засобу міжнародного спілкування стимулює пошук нових підходів в організації процесу навчання іноземних мов, який забезпечуватиме пізнання студентами нової культури. Зростання освітнього, виховного й розвивального значень іноземних мов у житті суспільства й кожної людини, а також наявність багатомовного й полікультурного середовища в усіх європейських країнах продукували ідею розширення індивідуального мовного досвіду особистості.

Викладання англійської мови пройшло через радикальні зміни акценту. У 60-70 рр. ХХ ст. було розроблено гуманістичний підхід до навчання, зорієнтований на особу учня, його інтереси, потреби і можливості, на способи навчання, які відповідають індивідуальним особливостям. Для нього характерна переорієнтація усього процесу навчання з особи викладача і методів викладання на особу учня і способи навчання [3, с.25]. Гуманістичний підхід сприяв появі ряду нових, нетрадиційних методів навчання чи оволодіння іноземною мовою.

Проблема вибору ефективного підходу при вивченні іноземних мов стає актуальною саме тепер, що знайшло своє відображення у працях як вітчизняних, так і зарубіжних вчених. Питанню методик викладання іноземної мови у своїх працях приділяють увагу М. Яременко,, Т. Рудницька, С. Сошенко, Б. Коломієць, С. Гапонова, І. Матвіїв, В. Терещук, О. Тумак та інші [2; 3; 6].

Тому викладачі, розуміючи виклики сучасного світу, обирають методику, орієнтовану передусім на потреби студента. Метод проєктів (PBL) було створено для реалізації концепції навчальної ігрової діяльності за професійною спрямованістю, що дозволяє задіяти елементи проблемності, дискусійності, конструювання та сприяє розвитку інтеграційного мислення, здатності творчо і самостійно мислити, прогнозувати варіанти вирішення завдання [2, с.139].

Британський педагог Д. Петрі (Petrie) у своїй праці «Space for spontaneity» зазначає, що у такій практиці центральна увага приділяється виконанню завдань на відміну від вивчення граматичних чи лексичних тем, а цілями є не «вивчити структуру», а «виконати завдання». Для успішного досягнення цієї мети передбачається опанування студентами певного граматичного та лексичного матеріалу, щоб комунікувати свої ідеї. Мова в такому випадку стає не метою, а засобом виконання поставленого завдання. Саме від них залежить вибір мовних конструкцій з метою досягнення поставленої цілі – не існує

правильного чи неправильного набору лексики чи граматики для цього. Студенти приймають власне рішення щодо способу виконання завдання та мови, яка для цього підходить.

Перевагою PBL перед традиційними методами Петрі називає те, що він дозволяє студентам зосередитись на реальному спілкуванні, а аналіз самого їх мовлення провести дещо пізніше. Такий спосіб навчання поміщає студентів в автентичні мовні ситуації і дозволяє їм використовувати всі свої мовленнєві ресурси, щоб впоратись із ними. Він дозволяє студентам зрозуміти, яку інформацію їм необхідно повторити, яку опанувати. Завдяки цьому вони самостійно бачать і розуміють свої потреби, що заохочує їх до відповідальності за власне навчання. Педагог наголошує, що важливим є те, що всі вони отримують однаковий комунікативний досвід та інформацію про власні потреби у вивченні мови [4].

PBL – підхід, де студентоцентричність на найвищому рівні. У ньому центральним фокусом семестру чи навіть року є виконання проєкту. Залежно від викладача, підхід до цієї методики може бути різним. Одні обирають її як базову для роботи протягом року, інші – приділяють їй лише певний час – на додатковому курсі або як частину іншої методики.

Кетрін Білсборо зазначає, що в межах всіх занять/курсів/завдань, які мають на меті створення проєктів, виділяють такі елементи:

1. Центральну тему, що визначає всі подальші завдання і є рушійною у досягненні кінцевих цілей.
2. Доступ до засобів проведення дослідження, збору даних, аналізу та їх використання (завдяки Інтернету ця частина стала значно простішою).
3. Можливості для обміну ідеями, співпраці, обговорення. Взаємодія з іншими студентами є фундаментальною у PBL [1].

Студентам дається повна свобода для вирішення питання чи обміну інформацією так, як їм це необхідно. Роль викладача – моніторити та бути посередником, який встановлює рамки виконання завдань та допомагає із вибором мовних засобів, коли це необхідно, та забезпечує студентам можливості представлення кінцевого продукту чи презентації. Викладач моніторить співпрацю, але не втручається у саму роботу.

Переваги такої діяльності очевидні, адже саме завдяки роботі над проєктами в навчальне середовище можуть залучатися автентичні задачі з реального життя. Американський педагог Джон Д'юї (Dewey) писав, що «освіта не є підготовкою до життя, а є самим життям». Таким чином, така робота дозволяє «самому життю» визначати діяльність на заняттях і забезпечує сотні можливостей для навчання [там само]. Крім елементу розваги виконання проєктів дає змогу студентам випробувати себе в реальних комунікативних ситуаціях (аналіз, прийняття рішень, делегування, виправлення, відмова, погодження) і часто вимагає мультидисциплінарних навичків з інших сфер. Тобто така робота дозволяє розвивати вищі рівні розумової діяльності, за Блумом, аніж просте вивчення лексики та структур.

**Висновки.** Отож, метод проєктів демонструє свою ефективність у формуванні не лише академічних знань, а й практичних навичок, необхідних у



сучасному світі. Мова в його межах розглядається як засіб виконання завдань, а не як набір ізольованих граматичних чи лексичних тем для вивчення. Вони дають безмежні можливості для комунікації в автентичному контексті та свободу використання мовних ресурсів і разом з тим – інформацію про прогалини у володінні мовою. На сучасному етапі цей метод залишається актуальним і продовжує розвиватися, зокрема у сфері мовної освіти, що робить його важливим інструментом у формуванні мовних компетенцій учасників педагогічної взаємодії.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Bilsborough K. TBL and PBL: two learner-centered approaches URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/tbl-pbl-two-learner-centred-approaches>
2. Межуєва І. Ю., Єльцова С. С. Концептуальні підходи до навчання англійської мови в немовному вузі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2017. №29 (2). С. 138- 140
3. Ніколаєва С. Ю. Сучасні підходи до викладання іноземних мов. *Іноземні мови*. 2002. № 1. С. 19–46.
4. Petrie D. Space for spontaneity URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/blogs/david-petrie/david-petrie-space-spontaneity>
5. Сошенко С. М., Коломієць Б. С. Еволюція методів викладання іноземної мови. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. Вип. 1. С. 22-27
6. Штохман Л. М. Методика TBL та PBL у практиці викладання іноземних мов у немовному ВНЗ. *Молодий вчений*. 2020. №11 (87). С.407.

## **ZHANNA BABIAK**

**TERNOPIL IVAN PULUIJ NATIONAL TECHNICAL UNIVERSITY, TERNOPIL**

### **LEVERAGING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN ENGLISH LANGUAGE LEARNING: INNOVATIONS AND IMPLICATIONS FOR UNIVERSITY STUDENTS**

The integration of Artificial Intelligence (AI) in educational settings has revolutionized traditional teaching methodologies, offering innovative tools to enhance language learning. For university students studying English, AI provides personalized, interactive, and efficient learning experiences. This report explores various AI applications in English language instruction, highlighting their benefits and referencing recent literature in the field.

AI-driven platforms like Duolingo and Rosetta Stone utilize machine learning algorithms to adapt to individual learners' needs. These platforms offer personalized lessons, instant feedback, and gamified experiences to motivate students. According to O. Zubenko [4] such applications adjust difficulty levels based on user performance, ensuring optimal learning progression.

Intelligent Tutoring Systems (ITS) provide one-on-one tutoring by simulating human tutors. They analyze student responses to offer tailored feedback and

guidance. L. Viktorova et al. [3] discuss the effectiveness of ITS in enhancing students' grammar and writing skills, noting significant improvements in academic performance.

AI technologies, such as speech recognition and pronunciation analysis tools, assist students in improving their speaking abilities. These tools provide real-time feedback on pronunciation accuracy, intonation, and fluency. For instance, applications like ELSA Speak leverage AI to help learners refine their accents and speaking confidence. Ye. Spivakovska [5] highlights the role of AI in facilitating autonomous language practice, leading to increased learner autonomy.

AI-powered writing assistants, such as Grammarly and ChatGPT, support students in developing their writing skills. These tools offer suggestions on grammar, style, coherence, and even generate content ideas. N. Akop'yants [1] emphasizes the potential of ChatGPT in aiding students to overcome writer's block and enhance creativity in writing tasks.

Combining AI with Virtual Reality creates immersive language learning environments. Students can engage in simulated real-life scenarios, enhancing their conversational skills and cultural understanding. O. Zubenko [4] notes that such immersive experiences lead to improved language retention and learner engagement.

AI facilitates automated assessments, providing immediate and objective feedback. This technology enables educators to track student progress efficiently and identify areas needing improvement. O. Zubenko [4] discusses how AI-driven assessments reduce administrative burdens and allow for more personalized teaching approaches.

While AI offers numerous advantages, challenges such as data privacy, the need for digital literacy, and potential biases in AI algorithms must be addressed. Educators should critically assess AI tools to ensure they align with pedagogical goals and uphold ethical standards. K. Antipova [2] highlights the importance of developing critical thinking skills in students to navigate AI-generated content effectively.

Conclusions. The integration of AI in English language instruction presents transformative opportunities for university students. From personalized learning experiences to efficient assessments, AI enhances various aspects of language education. However, it is crucial to approach AI adoption thoughtfully, considering ethical implications and ensuring that technology complements, rather than replaces, the human elements of teaching and learning.

## REFERENCES

1. Акоп'янц Н.М. (2023). Використання ChatGPT в процесі вивчення англійської мови: переваги та можливості. «Вісник Національного технічного університету «ХПІ». Серія: Актуальні проблеми розвитку українського суспільства\*, (1), 69–74.
2. Антіпова К. (2024). Виклики розпізнавання текстів, згенерованих штучним інтелектом. «Штучний інтелект у вищій освіті: ризики та перспективи інтеграції» С. 14–19.

3. Вікторова Л.В., Кочарян А.Б., Мамчур К.В., Коротун О.О. (2021) Застосування технологій штучного інтелекту під час вивчення іноземної мови. *\*Інноваційна педагогіка\**, (32), 166–173.
4. Зубенко О.В. (2023). Штучний інтелект і вивчення іноземної мови. «Закарпатські філологічні студії», (27), 80–85.
5. Співаковська Є.О. (2024). Використання штучного інтелекту під час вивчення дисципліни «Країнознавство». «Педагогічні науки», (108), 76–82.

**ZHANNA BABIAK  
OLEG BODNAR  
IRYNA PLAVUTSKA**

**TERNOPIL IVAN PULUIJ NATIONAL TECHNICAL UNIVERSITY, TERNOPIL**

## **LEARNING STRATEGIES FOR STUDENTS OF NON- LANGUAGE UNIVERSITIES: CHALLENGES AND SOLUTIONS**

In today's world, students encounter a range of new challenges that significantly impact the quality of their education. The rapid development of technology, globalization, and information overload create both new opportunities and problems that require a comprehensive approach to resolution.

Modern students have access to a vast amount of information from various sources: the internet, social media, online libraries, electronic journals, and video courses. While this greatly expands opportunities for self-learning and research, the excessive flow of data often leads to difficulties in filtering information, in-depth analysis, and forming independent opinions. Students may feel overwhelmed, which negatively affects their ability to concentrate and absorb knowledge.

The rise of remote learning and online courses has become an integral part of modern education, especially after the COVID-19 pandemic. While the online format provides flexibility and the opportunity to study regardless of geographical location, it also has its drawbacks: lack of direct communication with teachers, decreased motivation for independent work, technical issues, and difficulties in organizing personal study space.

Stress, high expectations from oneself and society, and competition among students all contribute to motivation and mental health problems. Some students feel they cannot keep up with the fast-paced learning environment, which can lead to feelings of failure, depression, and anxiety. A lack of support from the university or family, as well as the absence of self-regulation skills, only worsens the situation.

Modern technology, on the one hand, is an essential tool for learning, but on the other hand, it becomes a source of constant distractions. Smartphones, social media, and instant messengers constantly interrupt the learning process, making it harder to absorb material and fostering a habit of instant gratification for informational needs. Students must learn to manage their time effectively and set priorities to minimize the negative impact of technology.

To successfully overcome modern challenges, students need to develop critical thinking, self-organization, and time management skills. The ability to work in teams, analyze information, and use modern technology to organize the learning process are all crucial components of success in today's world.

Modern higher education in Ukraine covers a wide range of specialties, not all of which are related to languages or the humanities. Students of non-linguistic universities, particularly those specializing in technical, natural sciences, or economic disciplines, face a number of specific challenges. Their education requires the development of individual strategies that allow them to effectively absorb material, develop critical thinking, and enhance professional competencies. This article examines key learning strategies that help students of non-linguistic universities achieve high academic results.

One of the key features of studying technical and scientific specialties is the emphasis on practical activities. Instead of exclusively theoretical lectures, it is advisable to organize regular practical sessions where students can apply the acquired knowledge in practice. This promotes better understanding of the material and the development of practical skills, which is particularly important for future professionals.

Working on real projects, business case studies, and research assignments enables students to develop analytical abilities and teamwork skills. Practical projects help bridge theoretical knowledge with real-world situations, which stimulates interest in learning.

Modern technologies open new opportunities for learning and research. The use of electronic libraries, video lessons, webinars, and specialized platforms allows students to independently explore material and deepen their knowledge beyond classroom sessions. Platforms like Moodle, Google Classroom, or Canvas provide access to learning materials, facilitate interaction between teachers and students, and simplify the process of tracking academic progress. In technical and natural sciences disciplines, the use of simulators enables students to safely experiment with various scenarios and solve complex problems without risking resources or safety.

To enhance the effectiveness of learning for non-linguistic students, it is important to apply interactive methods that encourage active participation in the educational process. Organizing roundtable discussions, case study analyses, and seminars fosters the development of critical thinking and argumentation skills. Students have the opportunity to exchange ideas, analyze different approaches, and learn to work in teams. An approach in which students work on solving specific problems or tasks not only facilitates the absorption of theoretical knowledge but also develops skills in independent thinking, research, and decision-making.

Studying at a university is not only about acquiring professional knowledge but also about personal development.

It should be noted that in the context of a large volume of study material, it is essential for students to learn how to properly manage their time, set priorities, and allocate their resources efficiently. Time management courses, personal development training, and coaching can be effective tools in this process.

Moreover, modern employers value not only professional knowledge but also the ability to work effectively in a team. Therefore, it is crucial to develop communication skills, the ability to listen, and the capacity for discussion, all of which contribute to a successful career in the future. Education does not end after obtaining a diploma, so it is important to cultivate a culture of lifelong learning. Participation in seminars, webinars, and specialized training allows students to continuously update their knowledge and stay informed about the latest industry trends. Internships, practical training, and participation in joint research projects with companies help students gain real-world experience, which is invaluable for future professionals.

Learning strategies encompass a wide range of methods and techniques that contribute not only to effective knowledge acquisition but also to the development of personal and professional skills. They help students become more independent, critical thinkers who are prepared for the challenges of the modern world. The implementation of active learning methods, the integration of modern technologies, and the development of self-regulation skills form the foundation of successful education, enabling students to achieve high results both in their studies and in their future careers.

## REFERENCES

1. Білан, Н. (2012). Комунікативний метод навчання іноземних мов студентів немовних ЗВО. Молодь і ринок, (5), 98-101.
2. Гуменюк, С. В. (2016). Інноваційні технології навчання іноземних мов професійного спрямування у немовних вищих навчальних закладах. Збірник наукових праць Національної академії внутрішніх справ, (2), 45-49. <https://www.naiu.kiev.ua/files/naukova-diyalnist/naukovizaxodi/zbirniki/2016/tezu-angl-mova.pdf>
3. Дичківська, І. М. (2004). Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав. <https://dspace.nuft.edu.ua/bitstreams/6a3d6f22-3020-4f58-97f0-ee3abe0b62df/download2>.
4. Семенов, О. М. (2017). Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ. Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки, (9), 263-268. <https://core.ac.uk/download/pdf/84323632.pdf>
5. Супрун, О. (2017). Використання інтерактивних методів навчання в процесі викладання іноземної мови студентам немовних спеціальностей. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету, (18), 162-167. <https://magazine.mdpu.org.ua/index.php/nv/article/download/2774/3304/>

**NATALIA BATRYN**

**WEST UKRAINIAN NATIONAL UNIVERSITY, TERNOPIL**

## **PSYCHOLOGICALLY INFORMED APPROACH TO TEACHING CROSS-CULTURAL COMMUNICATION IN HIGHER EDUCATION**

Teaching cross-cultural communication requires more than just employing successful strategies; it also demands a deep comprehension of psychological theories that explain human behavior, with a particular emphasis on important components such as motivation, self-awareness, and cultural intelligence. The article explores international research on effective psychological teaching methods for intercultural communication in higher education. It acknowledges the significance of creating new programs, the value of experiential and group learning, and the creation of ethical learning environments and opportunities. The need for educators to comprehend the psychological ideas that influence instructional practices emphasizes the importance of a psychologically informed approach to education.

To engage students in the process of active learning, cross-cultural communication educators can incorporate a variety of successful teaching strategies into their courses. Some researchers investigate the use of role-playing, gaming, simulation, and case studies. Others focus on art-based learning, technology, or teamwork [3, p. 8]. The application of role-play design in the development was examined by Germain-Thomas et al., Guillaume, and Apodaca (2020) [2; 4]. Team-based learning was explored by Brittain et al. (2021), Grobler and Flotman (2021), and Chauldry (2023). The application of art-based tactics has increased, researchers have begun examining how and why these methods function [3].

**Curriculum development emphasizing theoretical foundations.** The creation of a thorough curriculum is the first step in teaching cross-cultural communication. In addition to covering a wide range of issues like cultural intelligence, effective cross-cultural communication, etc., programs should integrate theoretical knowledge with real-world applications.

**Encouraging self-reflection.** Another prerequisite for cross-cultural communication is self-awareness. By incorporating self-reflective exercises into the curriculum, self-awareness can be raised. Journaling, peer review, and guided self-evaluations are some of the techniques that can be used to help students critically reflect on their thoughts and deeds. As students reflect on their experiences, they become more aware of their strengths and weaknesses, which enables them to align their philosophies with who they are [8].

**Experiential learning.** Experience-based learning, in which participants engage in activities that simulate real-world challenges, should be given top priority when teaching cross-cultural communication. These projects promote the development of practical skills and the application of self-awareness in a variety of situations. Case studies and role-plays are effective teaching methods for cross-cultural communication, according to [1].

**Collaborative learning.** The advantages of team-based learning and art-based learning for assisting students in understanding cross-cultural communication have been highlighted by international researchers. The creation of strategically diverse teams that collaborate on projects throughout the course sets team-based learning apart from other types. Service-based learning is another useful strategy. It gives students the resources they need to become lifelong learners, achievers, leaders, and defenders of moral values while also encouraging them to get active in their communities [1].

**Ethical frameworks.** Ethics and integrity are the cornerstones of successful cross-cultural communication. The curriculum for teaching cross-cultural communication must incorporate ethical concepts. Students can practice moral reasoning and empathy through case discussions that center on ethical dilemmas, which emphasize the significance of making moral decisions. Both teachers and students need to feel at ease in the classroom for learning to take place and for students to achieve their objectives [5 p. 82]. Establishing inclusive learning environments in classrooms is therefore essential. Ethical educators must be role models for their students, encouraging, advising, and motivating them to succeed academically and personally, for teaching and learning to be successful in educational settings [5, p.84].

**Psychologically informed approach to education.** A psychologically informed approach to education places a strong emphasis on comprehending the various cognitive, emotional, and social factors that influence learning. This method is predicated on acknowledging the distinct psychological state of every student as well as the elements that impact their educational journey. Furthermore, teaching's function is transformed "from transmission to invitation and facilitation" [6] in an educational approach influenced by psychology. The teacher must draw each student's attention in a way that motivates them to deepen their comprehension of the subject matter. "During the second half of the twentieth century, educational psychologists' self-research and theories gained prominence and influence within such transformations of teaching and learning activities" [6, p.171].

**Conclusions.** Teaching effective cross-cultural communication requires a deep understanding of the psychological foundations of leadership behavior and development. A fundamental change in the way educators think about and carry out teaching and learning strategies is represented by a psychologically informed approach to education. This method provides a thorough framework that recognizes the complexity of human development and learning by combining cognitive, emotional, and social aspects. A comprehensive approach that takes into account teaching methods, curriculum design, and institutional policies is required to implement a psychologically informed approach in education. Equipped with knowledge gained from psychological research, educators can create adaptable lesson plans that cater to different learning profiles, interests, and readiness levels.

## REFERENCES

1. Batryn, N. (2023). Pedagogical Strategies of Teaching Leadership in Foreign Resources. *Perspectives and Innovations in science. No 15 (33)*. 17-27.

2. Chaudhry, A. (2023). Leadership, Diversity, and Academic Performance: An Investigation of Team-Based Learning. *Journal of Education for Business*, 98 (1), 9-16. <https://doi-org.ezproxy.snhu.edu/10.1080/08832323.2021.2009754>
3. Duus, R. & Cooray, M. (2022). Empowering Students to Learn from Each Other. *Harvard Business Publishing education*. <https://hbsp.harvard.edu/inspiring-minds/empowering-students-to-learn-from-each-other>
4. Germain-Thomas P., Lafarge C., & Sidibe D. (2019). Collaborative role-play design: Teaching negotiation through a novel Student–Business partnership. *Negotiation Journal*, 35(3), 387-402. Doi: <http://dx.doi.org.library.capella.edu/10.1111/nejournal.12296>
5. Mahona, J.P. (2023). Ethics in the Teaching Profession: A Practical Approach to Teachers' Professionalism. Organizational Culture and Support. *International Journal of Social Sciences and Educational Studies*, 10 (3). [Doi:10.23918/ijsses.v10i3p82](https://doi.org/10.23918/ijsses.v10i3p82)
6. Martin, J., & McLellan, A. (2013). The education of selves: *How psychology transformed students*. New York, NY: Oxford University Press.
7. Niklas K. S., Nathan W., Tyler G. O., Frank M., S. Alexander H., & Adam A. K. (2021). Knowing me, knowing us: Personal and collective self-awareness enhances authentic leadership and leader endorsement, *The Leadership Quarterly*, 32 (6). <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2021.101498>.
8. Tyler, J., Boldi, M.O., Cherubini, M. (2022). Contemporary self-reflective practices: A large-scale survey. *Acta Psychologica*, No 230. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2022.103768>.

## **GÜNTER BECK**

**INDEPENDENT SCHOLAR  
AUGSBURG, GERMANY**

### **CONDUCTING DIGITAL GERMAN LANGUAGE EXAMS IN INDIA – A FIELD REPORT**

This field report depicts of my experiences and observations when conducting and supervising a *telc* digital German language exam (level B2) in Thrissur, Kerala, India in May 2023 as a freelance lecturer for German. I will outline the scope of the exam type, its provider, the *telc gGmbH*, and some specifics of the digital testing format before I go on to situate the exam within the larger framework, i.e. Germany's struggle to attract a qualified labor force for her job market. The paper then focusses about the German language and its learners in India. Finally, I will sum up some of the results and lessons learned from conducting this exam with its specific challenges.

The *telc gGmbH* is a non-profit language test provider for several languages whose certificates are widely recognized in Germany and abroad. Only recently, *telc* also started to go digital with its tests, and now offers these exams in countries outside the EU as “*telc digitale Außenstellenprüfungen*” (“*telc digital branch office exams*”), currently limited to German B1, B2 as well as German B1-B2 for nursing profession.

To conduct these examinations, interested examination sites need to pass through *telc*'s evaluation scheme to conform to the set spatial, technical, and pedagogical



examination requirements, which also includes an onsite inspection carried out by a *telc* license team inspector.

At the present these digital exams are conducted in 12 countries worldwide, among them seven sites in India [5]. *Telc* aims at further expanding these cooperations; this needs to be seen on the larger socio-economic scale of Germany's need for qualified labor in understaffed professions like nursing. This view gets supported by *telc* as they point out that “[o]ne of the advantages of this network is that, together with our partner institutions, we are helping to counteract the shortage of skilled workers in Germany. Therefore, we are making an important contribution to the professional and social integration of skilled workers and other immigrants “[6]. Labor and skills shortages are both a short-and long-term challenge, which is not only faced by Germany since all across Europe employers are finding it increasingly harder to attract and hold staff with the right skill-sets, a fact that becomes obvious in a growing job vacancy rate in selected fields and branches, e.g. healthcare, construction, information technology, or some manual professions. To counteract this issue, Germany has signed agreements with a range of other countries, among them India, e.g. in the field of healthcare [2].

Learning German and acquiring language certificates as proof of sufficient language skills, is one important step on the way to the German job market. It seems therefore necessary to look shortly at the situation of German in India. All in all, the number of learners of German in India is steadily growing. There was an almost six-fold increase in numbers between 2015 and 2020, making German the second most popular foreign language after French (in India, English is not regarded as such). Approximately 211.000 people were learning German in 2020, out of a population of more than 1.4 billion people [4].

The Goethe-Institut is present on the Indian market with six locations and four centres, as are of course all the other major players of Germany's foreign cultural politics like the DAAD (German Academic Exchange Service), or the Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (Central Agency for German Schools Abroad). There are German schools in New Delhi and Mumbai. Since 2011 the ambitious project “Deutsch an 1000 Schulen” (German at 1.000 Schools), supported by the German Federal Foreign Office and the Goethe-Institut, aims at a further increase in the number of learners of German at Indian schools [3]. Yet, these efforts are somewhat thwarted by India's Hindu-nationalist government since the country's school politics in following the “three languages formula” focus on Indian languages (esp. Hindi) and English but not on foreign languages [for an overview and critical examination cf. 1].

Though these digital exams are located abroad on site at the partner institution, it is mandatory for a licensed “invigilator” from Germany to be present in person to conduct the exam, deal with technical issues and monitor the implementation of *telc*'s examination directives. Before that it is necessary to pass a short qualification process, i.e. familiarizing oneself with the testing software and the regulations for digital exams. The written examination runs on this software and is conducted on site while the oral exam takes place via Zoom with examiners sitting in Germany.

Prior to the exam, additional hurdles were to be overcome. For the Indian branch office, a Catholic language academy, having these digital exams on their premises also meant the acquisition of an appropriate number of computers, notebooks, and headphones since the exam cannot be taken on mobile devices. This cost-intensive measure was managed in a combined effort of both language schools since funding was impossible to find.

The keyboards, however, were not German ones, plus the Indian students themselves were not much experienced with working on a computer. Several test runs conducted from Germany were implemented to familiarize them with the *telc* digital testing format and work on a keyboard.

The Indian school itself is a private secular language academy run by a Catholic brotherhood that originated in Germany, offering German language courses from A1 through to B2. The language teachers are Indian priests that were themselves educated or trained in Germany. The students of the language academy are mainly from the state of Kerala with Malayalam as their native tongue. Their average age is 20 years, and they belong to Kerala's Catholic minority. According to their statements most of them strive for vocational training in Germany, e.g., in the field of nursing or technical professions.

The *telc*-B2 exam was taken by 42 students and carried out on two consecutive days. Some of the anticipated and feared obstacles like power failures, though common in India, or collapse of the internet connection did not happen. Yet some backlog demand in the quality of the technical equipment, especially headphones and microphones could be identified since it clearly made the oral exam more difficult than necessary; here, corners seem to have been cut in the wrong spot.

The test itself is basically the paper-based version transferred into a digital one, without any innovative or challenging elements that the digital medium could provide. My main point of critique here is that the test does not take into consideration the situation of learners living and learning outside of the German socio-cultural context. Although a language test tests allegedly only language skills, it turned out that some tasks were not really understood by the examinees which was clearly based on their unfamiliarity in cultural background. The learners have little to no first-hand contact with Germans or the German-speaking world outside the classroom. This view gets supported by Tushar Chaudhuri who pointed out that “[...] it may be argued that in a country where German does not play any role in everyday social life, the GFL classroom is the only place where German can be learnt as well as put to use as a legitimate means of communication. Any use of other languages reduces the need to use German thereby further reducing the opportunities of using the foreign language.” German in India, and especially in this case, is a language learned outside the cultural context, and this is somehow reflected in the exam I conducted and supervised.

The final – and somewhat disappointing – test results reflect this: Out of 42 candidates only three successfully passed the B2 level. All but one passed the oral exam but failed in the other parts, especially writing – the format (e.g. writing a complaint or a job application) might be culturally too specific, plus there is obviously some lack of experience and practice with writing on a keyboard.

However, the great advantage of digital testing is that the students can take the exam in their home country without travelling great distances and spending a lot of money and time for this. For taking up vocational training or a job in Germany this means that they come already well-prepared.

## REFERENCES

1. Cohen, B. B. (2014). Negotiating Differences: India's language policy. In S. H. Williams, Social Difference and Constitutionalism in Pan-Asia (pp. 27-52). New York: Cambridge University Press.
2. Deutsches Ärzteblatt (2021). Deutschland wirbt Pflegekräfte aus Indiens Süden an. Retrieved from <https://lmy.de/ItYSr> (last access: 13.03.2025)
3. Goethe Institut Max Mueller Bhavan (n.y.). Deutsch an 1000 Schulen. Goethe Institut Max Mueller Bhavan. Retrieved from: <https://bit.ly/47CjhxS> (last access: 13.03.2025).
4. Rathore, M. (2023). Persons Learning German in India 2010-2020. Statista. Retrieved from: <https://bit.ly/3MNkmL1> (last access: 13.03.2025).
5. telc (2025). Länderliste. Retrieved from: <https://tinyurl.com/2y5gu4aq> (last access: 13.03.2025)
6. telc. (n.y.). Offer telc examinations outside Germany. Retrieved from: <https://bit.ly/3uaL3mr> (last access: 13.03.2025).

ALLA BRYN

TERNOPIL SECONDARY SCHOOL 11

## UNCONVENTIONAL APPROACHES TO TEACHING FOREIGN LANGUAGES

The globalized world demands multilingual proficiency and intercultural competence, challenging traditional foreign language education paradigms.

The new vision of education aims to create a motivational environment for students in the process of learning foreign languages. Traditionally, language acquisition was grounded in methods such as grammar-translation and audio-lingual approaches, both of which prioritized linguistic accuracy and form over communicative competence. However, with the advent of digital tools and platforms, the landscape of language learning has shifted towards more innovative, user-centered strategies. The unconventional approaches, such as technology-assisted language learning (TALL), multisensory approaches and task-based learning (TBL) focus on accessibility, engagement and learner autonomy, providing alternative paths to language mastery

The integration of technology into language education has revolutionized the learning process. **Technology-assisted language learning (TALL)** encompasses a broad range of digital tools and platforms, including language learning applications, virtual reality (VR), augmented reality (AR) and artificial intelligence (AI). These technologies offer personalized learning experiences, adapting to individual learner

needs and providing real-time feedback. AI-driven platforms, can adjust the difficulty level of exercises and content based on the learner's progress [2].

Multimedia tools, such as interactive games, videos and virtual simulations, create immersive and engaging learning environments. VR and AR technologies offer opportunities for authentic language practice in simulated real-world scenarios, fostering contextual understanding and enhancing motivation. AI-powered tutoring systems, like Socratic, provide on-demand support, addressing learner queries and facilitating independent learning. Online platforms, such as Coursera and Khan Academy, offer accessible educational resources, while collaborative tools like Google Classroom and Microsoft Teams enable interactive learning experiences. AI-powered chatbots (ChatGPT) provide personalized conversational practice and immediate feedback, simulating real-life interactions [4].

However, the successful implementation of TALL requires careful consideration of pedagogical principles and ethical implications. Educators must be trained to effectively integrate technology into their teaching practices, ensuring that digital tools are used to enhance learning rather than replace meaningful interaction. Furthermore, issues related to data privacy, equitable access and digital literacy must be addressed to ensure that all learners benefit from these advancements.

**Multisensory approaches** emphasize the engagement of multiple senses during the learning process, recognizing that individuals learn and process information in diverse ways. The VACOG method (Visual, Auditory, Cognitive, and Kinesthetic) provides a framework for incorporating various learning modalities, catering to different learning styles and enhancing retention [6].

Visual aids, such as images, videos and graphic organizers, facilitate comprehension and memory retention. Audio recordings, including songs, podcasts and dialogues, enhance listening skills and pronunciation. Cognitive-based learning strategies focus on how the brain processes and retains information, offering a more scientific approach to language acquisition. Cognitive exercises, like problem-solving tasks and critical thinking activities, promote deeper understanding and analytical abilities. Thus, kinesthetic activities, such as role-playing, physical games and hands-on projects, engage learners physically and enhance active participation. [8]

Language learning applications and VR environments are particularly well-suited for implementing multisensory approaches. These technologies offer a combination of visual and auditory stimuli, adaptive cognitive challenges and opportunities for physical interaction. By engaging multiple senses, learners develop a more holistic understanding of the target language and culture, leading to improved comprehension, fluency and motivation.

**Task-based learning (TBL)** focuses on using authentic and meaningful tasks as the basis for language instruction encouraging learners to use the target language to achieve specific goals. By engaging in real-life tasks, learners develop communicative competence, critical thinking skills and problem-solving abilities [3].

Task-based learning offers a natural context for language use, as learners work to complete a task while having abundant opportunities to interact. It is a strong communicative approach where students spend a lot of time communicating [5].

TBL promotes learner autonomy, collaboration and critical thinking. By engaging in meaningful tasks, learners develop the ability to use the target language in authentic contexts, preparing them for real-world communication challenges [1].

Unconventional approaches to foreign language teaching, including TALL, multisensory approach and TBL, represent a paradigm shift from traditional pedagogy. These approaches move beyond rote memorization and grammar translation, fostering active engagement, contextualized learning and the development of communicative competence. By embracing technology, engaging multiple senses and focusing on meaningful tasks, educators can create dynamic and effective learning environment that prepares learners for the challenges and opportunities of the 21st century.

These approaches enhance language acquisition and cultivate critical thinking, cultural awareness and collaborative skills, essential for success in a globalized world. As technology continues to evolve and the demand for multilingual professionals increases, the adoption of unconventional approaches to foreign language teaching becomes increasingly crucial. By embracing innovation and adapting to the changing needs of learners, educators can empower individuals to become confident and capable communicators in a multilingual and multicultural world.

## REFERENCES

1. Bygate, M. (2000). Task-based learning in a foreign language. In M. Bygate, P. Skehan, & M. Swain (Eds.), *Researching pedagogic tasks: Second language learning, teaching and testing* (pp. 17-47). Longman.
2. Chapelle, C. A. (2001). *Computer applications in language learning: Foundations and practices*. Cambridge University Press.
3. Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press.
4. Godwin-Jones, R. (2011). Emerging technologies: Mobile apps for language learning. *Language Learning & Technology*, 15(2), 2-11.
5. Nation, I. S. P. (2013). *What should every language teacher know?*. Cengage Learning.
6. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press.
7. Stockwell, G. (2013). Mobile-assisted language learning. *Annual Review of Applied Linguistics*, 33, 40-57.
8. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
9. Science and innovation international scientific journal VOLUME 2 ISSUE 4 APRIL 2023 (p. 142-148) <http://scientists.uz/uploads/202304/B-29.pdf>
10. Innovative approaches to teaching foreign languages. <https://econferenceseries.com>

# **OLHA DATSKIV**

**TERNOPIL VOLODYMYR HNATIUK NATIONAL PEDAGOGICAL  
UNIVERSITY, TERNOPIL**

## **DEVELOPING PRE-SERVICE ENGLISH TEACHERS’ DIGITAL COMPETENCE**

Digital competence is one of the key competences for life-long learning which “involves the confident, critical and responsible use of, and engagement with, digital technologies for learning, at work, and for participation in society. It includes information and data literacy, communication and collaboration, media literacy, digital content creation (including programming), safety (including digital well-being and competences related to cybersecurity), intellectual property related questions, problem solving and critical thinking” [2, p. 10] and is defined as a combination of knowledge, skills and attitudes.

This paper explores three dimensions of pre-service English teachers’ digital competence, the challenges pre-service teachers face in acquiring the skills determined by the teachers’ professional standard, and suggests strategies for integrating digital competence development into foreign language teachers’ education programs in Ukraine.

Developing teachers’ digital competence is essential, as technology plays a central role in teaching and learning. Digital competence enables educators to effectively integrate digital tools and resources into their pedagogical practices, fostering more interactive, engaging, and personalised learning experiences. It also supports the development of students’ digital literacy, a crucial skill for academic and professional success in the 21st century. Digitally competent teachers can adapt to diverse learning needs, facilitate inclusive education, and critically assess digital content’s reliability and ethical implications. Given the rapid advancements in educational technology, continuous digital competence development is necessary to ensure teachers can navigate and leverage digital environments effectively, thereby enhancing educational quality and equity. Researchers suggest including digital competence as a component of professional competence [4, p. 58].

In August 2024, the Ministry of Education and Science of Ukraine approved a new professional standard, “Teacher of a General Secondary Education Institution”. The document defines the necessary competences and requirements for educational and pedagogical activities. Among the competencies that teachers must possess is information and digital competence, which includes the ability to navigate the information space, search and critically evaluate information, effectively use existing and create new digital resources, and use digital technologies in the educational process [5, p. 12 - 16]. The professional standard can be used, among other things, to enhance educational programs aimed at developing relevant competences, including the digital one.

Rapid digitalisation requires pre-service English teachers to develop strong digital competence to increase teaching effectiveness and foster student engagement.

Digital competence development in teacher education involves three critical dimensions: technological, pedagogical, and ethical. Firstly, pre-service teachers must acquire proficiency in using digital tools. Secondly, they need to develop pedagogical strategies that integrate technology effectively into English language instruction, ensuring that digital resources enhance rather than replace traditional teaching methodologies. Finally, teachers must be aware of ethical considerations, including data privacy, online safety, and digital well-being.

Despite the recognised importance of digital competence, pre-service English teachers often face challenges in its development. Limited access to resources, insufficient training opportunities, and varying levels of digital literacy among teacher educators pose significant barriers. Additionally, there is often a disconnect between the theoretical knowledge imparted in teacher education programs and the practical realities of using digital tools in classroom settings. Addressing these challenges requires a structured approach that combines theoretical instruction with hands-on practice in actual or simulated teaching environments.

The challenges can be dissipated by the participation of higher education institutions in international projects aimed at digitalising educational processes. “DigiFLEd: Modernisation of University Education Programmes in Foreign Languages by Integrating Information Technologies” is a three-year Erasmus+ CBHE project coordinated by Tampere University (Finland). The project focuses on building the capacity of Ukrainian universities by modernising and digitalising foreign language curricula. In the context of ongoing military aggression against Ukraine, developing an accessible digital learning environment is crucial. DigiFLEd aims to ensure the continuity and resilience of Ukrainian education. The strategic objective is to enhance the quality of higher education in our country by integrating information and communication technologies into foreign language-related curricula. Participation of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University teachers and students in the project ensures the effective development of pre-service English teachers’ digital competence.

Teacher-training universities should adopt a multifaceted approach to integrate digital competence into teacher education effectively. This includes educational programs and course curricula enhancement, continuous professional development opportunities for teacher educators, and increased collaboration between universities and schools to provide authentic digital teaching experiences. Also, fostering a reflective practice culture and encouraging pre-service teachers to engage in critical thinking [1, p. 129] can enhance their ability to adapt to evolving technological landscapes. Equally important is self-assessment of their digital competence by pre-service foreign language teachers using various tools [3, p. 79-80].

In conclusion, developing pre-service English teachers’ digital competence is imperative for preparing them to meet modern workplace demands. By addressing the challenges and implementing strategies outlined in this paper, teacher education programs can ensure that pre-service English teachers have the digital skills to create innovative, inclusive, and effective learning environments.

## REFERENCES

1. Datskiy, O., Zadorozhna, I., & Shon, O. (2024). Developing future teachers' academic writing and critical thinking skills using ChatGPT. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 19(7), 126–137. <https://doi.org/10.3991/ijet.v19i07.49935>
2. European Commission: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2019). Key competences for lifelong learning. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>
3. Piskurska, H., & Popova, O. (2023). Using online tools to measure digital competence of foreign language teachers. *Імідж сучасного педагога [Image of the Modern Pedagogue]*, 3(210), 76–82. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3\(210\)-76-82](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-76-82)
4. Vakaliuk, T. A., Osova, O. O., Chernysh, O. A., & Bashkir, O. I. (2022). Checking digital competence formation of foreign language future teachers using game simulators. *Information Technologies and Learning Tools*, 90(4), 57–75. <https://doi.org/10.33407/itlt.v90i4.4816>
5. Міністерство освіти і науки України. (2024). Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». [Professional Standard “Teacher of a General Secondary Education Institution”]. [https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2024/09/Nakaz\\_MON\\_1225.pdf](https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2024/09/Nakaz_MON_1225.pdf)

## DINESH KUMAR

ASSOCIATE PROFESSOR OF ENGLISH, DYAL SINGH COLLEGE, KARNAL  
(INDIA)

### TEACHING ENGLISH LITERATURE THROUGH ESL/EFL: A CRITICAL EVALUATION

**Abstract.** It is an acknowledged fact that literature serves as a popular technique for teaching both basic language skills (i.e., reading, writing, listening and speaking) and language areas (i.e., vocabulary, grammar and pronunciation) in the contemporary era. There are various reasons why literary texts are used in foreign language classroom. The main criteria for selecting suitable literary texts in foreign language classes are stressed in order to make the reader familiar with the underlying reasons and criteria for language teachers using and selecting literary texts. Moreover, literature and the teaching of language skills, benefits of different genres of literature (i.e., poetry, short fiction, drama and novel) to language teaching and some problems encountered by language teachers within the area of teaching English through literature (i.e., lack of preparation in the area of literature teaching in TESL / TEFL programs, absence of clear-cut objectives defining the role of literature in ESL / EFL, language teachers' not having the background and training in literature, lack of pedagogically-designed appropriate materials that can be used by language teachers in a classroom context) are taken into account. In this way, the place of literature as a tool rather than an end in teaching English as a second or foreign language will be unearthed.



The present study is a serious endeavour to analyse why a language teacher should use literary texts in the language classroom, what sort of literature language teachers should use with language learners, literature and the teaching of language skills, and benefits of different genres of literature to language teaching will be taken into account. Thus, the place of literature as a tool rather than an end in teaching English as a second or foreign language will be unearthed.

The use of literature as a technique for teaching both basic language skills (i.e., reading, writing, listening and speaking) and language areas (i.e., vocabulary, grammar and pronunciation) is very popular within the field of foreign language learning and teaching nowadays. Moreover, in translation courses, many language teachers make their students translate literary texts like drama, poetry and short stories into the mother tongue.

Since translation gives students the chance to practice the lexical, syntactic, semantic, pragmatic and stylistic knowledge they have acquired in other courses, translation both as an application area covering four basic skills and as the fifth skill is emphasized in language teaching.

Why language teachers use literary texts in the foreign language classroom and main criteria for selecting suitable literary texts in foreign language classes are stressed so as to make the reader familiar with the underlying reasons and criteria for language teachers' using and selecting literary texts.

Without any shadow of doubt, there are four main reasons which lead a language teacher to use literature in the classroom. These are valuable authentic material, cultural enrichment, language enrichment and personal involvement. In addition to these four main reasons, universality, non-triviality, personal relevance, variety, interest, economy and suggestive power and ambiguity are some other factors requiring the use of literature as a powerful resource in the classroom context.

In recent years, the role of literature as a basic component and source of authentic texts of the language curriculum rather than an ultimate aim of English instruction has been gaining momentum. Among language educators, there has been a hot debate as to how, when, where, and why literature should be incorporated in ESL / EFL curriculum. Vigorous discussion of how literature and ESL / EFL instruction can work together and interact for the benefit of students and teachers has led to the flourishing of interesting ideas, learning, and improved instruction for all. Many teachers consider the use of literature in language teaching as an interesting and worthy concern.

Literature can act as a beneficial complement to such materials, particularly when the first "survival" level has been passed. In reading literary texts, because students have also to cope with language intended for native speakers, they become familiar with many different linguistic forms, communicative functions and meanings.

Literature is authentic material. Most works of literature are not created for the primary purpose of teaching a language. Many authentic samples of language in real-life contexts (i.e., travel timetables, city plans, forms, pamphlets, cartoons, advertisements, newspaper or magazine articles) are included within recently

developed course materials. Thus, in a classroom context, learners are exposed to actual language samples of real life / real life like settings.

Literature provides learners with a wide range of individual lexical or syntactic items. Students become familiar with many features of the written language, reading a substantial and contextualized body of text. They learn about the syntax and discourse functions of sentences, the variety of possible structures, the different ways of connecting ideas, which develop and enrich their own writing skills. Students also become more productive and adventurous when they begin to perceive the richness and diversity of the language they are trying to learn and begin to make use of some of that potential themselves. Thus, they improve their communicative and cultural competence in the authentic richness, naturalness of the authentic texts.

When selecting the literary texts to be used in language classes, the language teacher should take into account needs, motivation, interests, cultural background and language level of the students. However, one major factor to take into account is whether a particular work is able to reveal the kind of personal involvement by arousing the learners' interest and eliciting strong, positive reactions from them. Reading a literary text is more likely to have a long-term and valuable effect upon the learners' linguistic and extra linguistic knowledge when it is meaningful and amusing.

Interest, appeal, and relevance are also prominent. Enjoyment; a fresh insight into issues felt to be related to the heart of people's concerns; the pleasure of encountering one's own thoughts or situations exemplified clearly in a work of art; the other, equal pleasure of noticing those same thoughts, feelings, emotions, or situations presented by a completely new perspective: all these are motives helping learners to cope with the linguistic obstacles that might be considered too great in less involving material.

Choosing books relevant to the real-life experiences, emotions, or dreams of the learner is of great importance. Language difficulty has to be considered as well. If the language of the literary work is simple, this may facilitate the comprehensibility of the literary text but is not in itself the most crucial criterion.

ESL / EFL teachers should adopt a dynamic, student-centered approach toward comprehension of a literary work. In reading lesson, discussion begins at the literal level with direct questions of fact regarding setting, characters, and plot which can be answered by specific reference to the text. When students master literal understanding, they move to the inferential level, where they must make speculations and interpretations concerning the characters, setting, and theme, and where they produce the author's point of view.

After comprehending a literary selection at the literal and inferential levels, students are ready to do a collaborative work. That is to state that they share their evaluations of the work and their personal reactions to it – to its characters, its theme(s), and the author's point of view.

This is also the suitable time for them to share their reactions to the work's natural cultural issues and themes. The third level, the personal / evaluative level stimulates students to think imaginatively about the work and provokes their problem-solving abilities.

## REFERENCES

1. Arıoğul, S. (2001). The Teaching of Reading Through Short Stories in Advanced Classes. Unpublished M.A Thesis. Ankara: Hacettepe University.
2. Collie, J. Slater, S. (1990). Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities. Cambridge: CUP.
3. Çubukçu, F. (2001). Use of Poetry for EFL Purposes. (Unpublished Article). İzmir: Dokuz Eylül University.
4. Maley, A. (1989). Down from the Pedestal: Literature as Resource. *Literature and the Learner: Methodological Approaches*. Cambridge: Modern English Publications.
5. Sage, H. (1987). Incorporating Literature in ESL Instruction. New Jersey: Prentice-Hall.
6. Lenore, K.L. (1993). The Creative Classroom. A Guide for Using Creative Drama in Classroom. U.S.A.: Elsevier.

## CHRISTIANE GESIERICH

UNIVERSITY COLLEGE OF TEACHER EDUCATION VIENNA

### LISTENING AS A PREREQUISITE FOR LANGUAGE ACQUISITION

One of the most important tasks in a child's development is language acquisition. With the increasing ability to process and understand it, language is also used productively as a means of expression (wishes, intentions), medium of representation (meanings) and means of control in interpersonal interaction, whereby a personal and social identity is formed [8, p. 446].

For language acquisition, it is essential that differences between sounds and sound patterns are recognized. In addition, individual words in the flow of speech must be identified and differences between individual speakers must be ignored [9, p. 45f]. Speech melody, rhythm and emphasis reveal a lot about whether a question is asked, a request is made, or an order is given [8, p. 446]. Attentive listening is of central importance for children's language acquisition and, subsequently, for the acquisition of knowledge by pupils. In addition, it forms an important basis for the interpersonal interaction and communication of all persons involved in school life [4, p. 15]. Nevertheless, conscious and attentive listening is comparatively little practiced at school, even more, usually just expected and perhaps even loudly demanded from time to time.

Since hearing plays a central role in language acquisition, well-developed hearing is a basic prerequisite for normal development regarding language acquisition [1, p. 19]. But how does hearing work? The human ear is a highly complex and sensitive sensory organ that consists of several parts: the outer ear, which picks up the sound waves and conducts them to the eardrum, the middle ear, in which the sound waves are amplified with the help of the three ossicles malleus, incus and stapes, and the inner ear, which contains, among other things, the sensory receptors for hearing. The outer hair cells of the organ of Corti, located in the inner ear, amplify the mechanical vibrations transmitted to the inner ear, while its inner hair cells, which are

enclosed at their base by fibers of the VIII cranial nerve, the vestibulocochlear nerve, convert them into nerve signals. The stimulus is transmitted to the auditory center of the temporal lobe in the cerebrum [6, p. 167ff], whereby the auditory pathway ends in the primary auditory center and the identification of auditory impressions takes place in the secondary auditory center [6, p. 135].

Hearing disorders can originate in the outer, middle and inner ear. In connection with pedagogical work with children who are healthy with regard to hearing, one should be aware of the possibility of (temporary) conductive hearing loss due to tympanic effusion, e.g. as a result of a cold or otitis media, if, for example, children do not react when they are spoken to or if abnormalities in speech development become noticeable in the case of prolonged hearing impairment [6, p. 170], because the ability to hear is a basic prerequisite for normal language development and for interpersonal communication via language.

Below is an overview of the first milestones of a child's development in terms of language acquisition: At the age of three months, the child reacts to sounds and imitates sounds such as squeaking or cooing. At six months, the child turns to the sources of noise and "tells" in short chains of syllables. At the age of nine months, it forms long syllable chains with "a", imitates sounds and begins to understand language. Subsequently, understanding becomes greater and greater and vocabulary is gradually acquired, and speaking is practiced [6, p. 379]. These first milestones in language development show the importance of hearing, because only those who listen can imitate sounds. What applies to babies also applies to children or adolescents when it comes to learning a previously unfamiliar language.

Which components of the language, that are already intertwined with each other in a complex way in simple sentences, must be acquired? Prosody (the emphasis, rhythmic structure and intonation of language), phonology (organization of speech sounds), morphology (word formation), syntax (sentence formation), vocabulary (lexicon), word and sentence semantics (word and sentence meaning) and pragmatics (speech act, discourse, and the control and coherence of a conversation), with each language component making different demands on the learning child. This results in the following three competencies and knowledge systems: Prosodic Competence, Linguistic Competence and Pragmatic Competence.

Although language acquisition cannot be reduced to an imitation of heard language, I will subsequently limit myself to the influence of hearing in language acquisition. The psychologist Hannelore Grimm and the developmental psychologist Sabine Weinert comment on language acquisition as follows: "The child is usually born into a speaking environment. It has to isolate words from the stream of the spoken language and link them to meanings, it has to recognize how words are connected in sentences and which morphological markers mean what. It has to learn the structure of texts and learn something about the situational dependence of language usage." [8, p. 446ff].

How does language competence develop? From the communicative interplay of hearing and speaking in social interaction through the ability to listen, linguistic skills are developed. Auditory attention, i.e. being able to concentrate on what is heard, plays a central role in speech comprehension as an area of auditory perception [3, p.

19f]. Auditory discrimination, the recognition and differentiation of similarities and differences between tones and sounds (e.g. d and t), is also an important prerequisite for language acquisition. In order to be able to recognize and reproduce what has been heard, it must be stored in advance (auditory memory). Other areas of auditory perception include auditory localization, i.e. the spatial classification of a sound source, auditory figure-ground perception, which makes it possible to perceive sound stimuli, such as the voice of a certain person, detached from the surrounding noise, and the understanding and content-related allocation of a heard reference to its meaning.

Through paying attention and narrating, hearing and speaking are placed in a communicative context. But the ability to listen (attentively) requires some practice. The educational scientist Renate Zimmer emphasizes that acoustic sensory overload can result in listening difficulties: "Listening, listening, listening – children often have difficulties with this, as their precise auditory perception is impaired by the variety of acoustic stimuli to which they are exposed to in everyday life." The advancement of their auditory perception can be done in a playful way with exciting (puzzle) tasks (e.g. searching for a hidden source of noise), for which attentive listening is necessary. In order to intensify the listening experience, it is advisable to consciously switch off the sense of sight and close your eyes during the perceptual games [10, pp. 90–93].

As part of my dissertation project [2], I devoted myself to auditory education in elementary school from several perspectives. One focus is the so-called "Hörminute", which freely translates to "minute of listening". This is a free media library that was designed for primary school lessons and contains short audio samples of different musical genres, nature and everyday sounds in the length of about one minute as well as associated additional materials and assignments and can be used for lessons in primary school since the 2018/19 school year. The idea behind the "Hörminute" is that just one minute a day helps to bring active listening into the classroom: "With the Hörminute, a new listening culture can be introduced into the class with a simple and effective method that enables curious, involved and reflective listening." [7].

As part of an impact-determining and decision-oriented evaluation of the "Hörminute" by means of an online survey of the users of the media library, which was conducted in June and July 2019 and another one in March 2020 with an additional question, the perceptible reality of experience of users of the "Hörminute" was recorded. The analysis of the quantitatively collected data shows a positive overall result, according to which the "Hörminute" team supports the surveyed teachers in the classroom as well as promotes their students in their acquisition of skills – above all the ability to listen – through the use of the "Hörminute": Almost all of the surveyed teachers were able to observe a noticeable improvement in the students' ability to listen through the use of the "Hörminute", which corresponds to the main goal of this media library. In addition, an increase in attention, an expansion of vocabulary and an improvement in communication skills could be observed by teachers in the classroom [2].

## REFERENCES

1. Festman, J. et al (2021). Hören in der Primarstufe. Theorie und Praxis für Hören, Hörverstehen und Hördidaktik, Münster: Waxmann.
2. Gesierich, C. (2024). *Senso(h)r – Hörerziehung als integraler Bestandteil von Musikunterricht in der Volksschule* [Unveröffentlichte Dissertation], Universität Mozarteum Salzburg.
3. Hagen, M. (2006). *Förderung des Hörens und Zuhörens in der Schule*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
5. Imhof, M. (2010). Zuhören lernen und lehren. Psychologische Grundlagen zur Beschreibung und Förderung von Zuhörkompetenzen in Schule und Unterricht. In V. Bernius & M. Imhof (Hrsg.). *Zuhörkompetenz in Unterricht und Schule. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis* (S. 15–30), Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
6. Krist, H., Kavšek, M. & Wilkening, F. (2018). Wahrnehmung und Motorik. In W. Schneider & U. Lindenberger (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie* (S. 373–393), Weinheim und Basel: Beltz.
7. Menche, N. (Hrsg.) (2012): *Biologie. Anatomie. Physiologie* (7. Aufl.). München: Elsevier.
8. Music Information Center Austria (03.05.2018). Hörminute. Ein Projekt für Volksschulen von mica – musicaustria/Plattform Musikvermittlung Österreich. <https://www.hoerminute.at/>
9. Weinert, S. & Grimm, H. (2018). Sprachentwicklung. In W. Schneider & U. Lindenberger (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie* (S. 445–469), Weinheim und Basel: Beltz.
10. Szagun, Gisela (2013). Sprachentwicklung beim Kind. Ein Lehrbuch, Weinheim und Basel: Beltz.
11. Zimmer, R. (1995). Handbuch der Sinneswahrnehmung. Grundlagen einer ganzheitlichen Erziehung, Freiburg: Herder.

**NATALIA HANTIMUROVA  
NADIYA FEDCHYSHYN  
TETIANA KHVALYBOHA**

**I. YA. HORBACHEVSKY TERNOPIL NATIONAL MEDICAL UNIVERSITY OF  
MINISTRY OF HEALTH OF UKRAINE, TERNOPIL**

## **THE CASE METHOD AS AN EFFECTIVE TOOL IN TEACHING ELECTIVE GERMAN LANGUAGE COURSES FOR INTERNATIONAL STUDENTS**

The competitiveness of modern graduates in various medical fields within the European space requires not only a high level of professional training but also proficiency in foreign languages at a level sufficient for effective communication according to professional needs. Thus, language learning in medical institutions of higher education becomes one of the most important components of the educational process in formation of a qualified specialist.

Mastering a second foreign language enables students to use it as a tool for communication in the dialogue of cultures and civilizations in the modern world. A foreign language is viewed as a means of interpersonal interaction in the context of multinational and multicultural global space. Practice demonstrates the need for additional reflection and clarification of key principles in teaching German as a second foreign language after English.

In modern world, medicine is an international field that demands not only deep knowledge from specialists but also fluency in foreign languages. The ability to communicate in multiple languages opens up vast opportunities for a medical student's professional growth and career development, namely:

1. Access to Modern Scientific Information. The majority of medical research, articles, drug instructions, and recommendations from the World Health Organization (WHO) are published in English, German, and other languages. Proficiency in multiple languages helps medical professionals stay up to date with the latest advancements in medicine.
2. Opportunities for Internships and Employment Abroad. Language skills increase a student's competitiveness in the international job market. Medical professionals who know foreign languages have greater chances of securing internships in leading global clinics and obtaining employment in international medical institutions.
3. Effective Communication with Patients. Modern hospitals are seeing a growing number of foreign patients, tourists, and migrants. A doctor who speaks multiple languages can provide high-quality consultations, significantly improving the level of medical care.
4. International Collaboration and Scientific Research. Doctors and researchers actively collaborate with colleagues from different countries, exchanging experiences, conducting joint studies, and participating in conferences. Language proficiency allows for easy communication and the establishment of professional connections.
5. Development of Cognitive Abilities. Learning foreign languages enhances memory, concentration, analytical thinking, and the ability to make quick decisions—key skills for a medical professional [2, p. 457].

Thus, knowledge of multiple foreign languages is a powerful tool in a medical professional's career, allowing them to access the latest knowledge, work effectively with patients, and expand career prospects in the global medical space.

In this regard, the curricula designed for students in higher medical education institutions of Ukraine offer the study of German as a second foreign language within the elective component. This elective discipline provides additional opportunities for professional development.

To facilitate better assimilation of new German vocabulary and the development of communication skills, instructors frequently use various interactive teaching methods. These methods are regarded as a didactic resource for the innovative development of higher medical education in Ukraine.

One of the interactive teaching methods used in learning the German language is the case study method. Its essence lies in offering students a real-life situation, the

description of which reflects a practical problem and highlights a set of knowledge that needs to be acquired in order to resolve the issue. At the same time, the problem itself does not have a single, definitive solution.

The case study method serves as a practical approach to organizing the learning process, fostering discussions to stimulate and motivate students, and acting as a tool for laboratory-practical assessment and self-evaluation. It provides a clear depiction of a practical issue and demonstrates different ways of addressing it. From a practical standpoint, it is most often a problem-solving method.

From a methodological perspective, the case study method is a complex system that integrates simpler cognitive methods such as modeling, system analysis, problem-based learning, mental experiments, descriptive and classification methods, as well as role-playing techniques. Being an interactive method, it is well-received by students, as they perceive it as a game that facilitates mastering theoretical concepts and acquiring practical skills. Moreover, situational analysis significantly impacts students' professional development, fostering maturity, interest, and positive motivation toward learning.

A case study is a form of role-playing system, where a role is understood as a set of expectations imposed on individuals occupying specific social positions. A high concentration of roles within a case study can transform it into its most immersive form – a game-based learning method, which combines gameplay elements with a sophisticated intellectual development strategy and a comprehensive control system. The actions within a case study are either described (requiring students to analyze their consequences and effectiveness) or must be proposed as potential solutions. In both scenarios, developing a model for practical decision-making is an effective way to cultivate professional qualities in medical students.

The analysis of the case study and the search for an effective way to present the findings in class is the most critical phase of learning. This stage involves identifying key facts, breaking down the problem into components, and establishing relationships between them. In higher education institutions, small and simple cases are typically used at the beginning of the course. However, the case study method requires a gradual increase in the complexity of analyzed situations. Furthermore, the relevance and modernity of the case content are not the only factors determining its success among students.

So, to sum up we should mention that pedagogical potential of the case study method far exceeds that of traditional teaching methods. It ensures constant interaction between teachers and students, encourages students to select behavioral strategies, confront different viewpoints, justify their actions, and support them with moral reasoning.

## REFERENCES

1. Azatian, V. I. (2018). Aktualnist vykorystannia keis-metodu pry navchanni inozemnoi movy u medychnomu VNZ. [The relevance of using the case method in teaching a foreign language in a medical university]. *Innovatsiini tendentsii pidhotovky fakhivtsiv v umovakh polikulturnoho ta multylinhvalnogo hlobalizovanoho svitu* [Innovative trends of



- specialists' training in a multicultural and multilingual globalized world*]. Kyiv National University of Technologies and Design. 3-5.
2. Nahaichuk, V. V. (2013). Zastosuvannia interaktyvnykh tekhnolohii navchannia dlia vykladannia u vyshchykh medychnykh navchalnykh zakladakh [Application of interactive learning technologies for teaching in higher medical educational institutions]. *Bulletin of Vinnytsia National Medical University*. № 2. 456-459.
  3. Susan S. (1997). The case study as a research method. University of Texas at Austin, 54 p.

**NATALIIA HANTIMUROVA  
TETIANA KHVALYBOHA  
NATALIYA YELAHINA**

**I. YA. HORBACHEVSKY TERNOPIL NATIONAL MEDICAL UNIVERSITY  
OF MINISTRY OF HEALTH OF UKRAINE, TERNOPIL**

## **INTERACTIVE TEACHING METHODS AS A COMPONENT OF THE ELECTIVE COURSE ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP) FOR PHARMACY FACULTY STUDENTS**

Due to Ukraine's integration into the global space and the opportunities for communication at the international level, the requirements for professional communication, business qualities, and the general culture of a specialist are significantly increasing. A crucial component of this culture is business communication etiquette.

In this regard, the need for high-quality training of students in the field of pharmacology for professional activities with a communicative component is becoming increasingly relevant. Communication allows future pharmacists to identify themselves as a personality capable of interpersonal business understanding. The ability to communicate effectively and achieve mutual understanding while performing professional functions and responsibilities is the most important foundation for high work efficiency in business communication situations. The professional activities of pharmacists require effective verbal and sociocultural interaction, as well as the ability to adapt to changing external and internal circumstances.

The targeted development and systematic reform of higher education necessitate a special role for language education, fostering communicative competence of individuals who can use language as a tool for communication. Therefore, learning a foreign language is an integral part of the professional training of future specialists in Ukraine's higher medical education institutions [1, p. 75].

The key benefits of learning a foreign language for pharmacy students studying at medical universities in Ukraine should be highlighted:

1. Access to global research. Most scientific articles, medical journals, and pharmaceutical research are published in English or other widely spoken

languages. Knowledge of a foreign language helps students stay up to date with the latest developments in their field.

2. International career opportunities. Many pharmaceutical companies operate worldwide, and knowledge of a foreign language increases job prospects in international markets. It also allows pharmacists to participate in exchange programs, conferences, and internships abroad.
3. Effective communication with patients. Pharmacists often work with different groups of the population. Proficiency in a foreign language, especially English, helps provide better medical services to foreign patients and tourists.
4. Collaboration with foreign colleagues. Medicine and pharmacy are areas of cooperation. Knowledge of a foreign language allows students to work with professionals from different countries, exchange knowledge, and improve treatment strategies.
5. Understanding medication information and instructions. Many drug names, labels, and instructions are written in English or another foreign language. Proficiency in a foreign language ensures accurate understanding and prevents medication errors.
6. Professional development. Learning a foreign language develops cognitive skills, improves memory, and increases problem-solving abilities. It also builds confidence in professional interactions and broadens career prospects.

Nowadays the issue of forming an effective model of language training for pharmacy students using interactive technologies is becoming extremely relevant.

As noted by Markova O. and Shvets S., interactive learning technology is an educational process organization that makes non-participation impossible in a collective, mutually reinforcing, and interactive learning experience. Each participant either has a specific task for which they must publicly report or their performance directly affects the quality of the entire group's work [1, p. 76].

Scientist Milleryan V. distinguishes four groups of interactive learning technologies by forms of learning:

1. Interactive technology of group (cooperative) learning (working in pairs, in small groups, "learning in cooperation", etc.);
2. Frontal technologies of interactive learning ("microphone", "brainstorming", analysis of specific situations or "case method", incident method, etc.);
3. Situational modeling-learning in the game (business game method);
4. Technology of working out discussion issues – learning in discussion ("Press method", discussion, debate, seminar-discussion, "round table") [2, p. 35].

Interactive teaching methods are used to solve the following tasks:

- awakening students' motivation for self-education;
- formation of social and professional skills;
- effective assimilation of new material;
- independent search by students of ways and options for solving the task, substantiation of the decision made;
- formation of the level of students' perceived competence [3, p. 3].

As numerous studies show, the introduction of interactive teaching methods into the process of teaching foreign languages for pharmacy students is an extremely

promising direction, which contributes to the creation of additional opportunities for updating the content of education, methods of teaching disciplines and the dissemination of knowledge, which are based on modern multimedia technologies.

Interactive teaching makes it possible to diversify the process of learning a foreign language, which is also a factor in increasing interest in the discipline and motivation.

The specifics of interactive learning allow for the combination of both traditional and interactive methods, as well as the integration of various interactive techniques. When applied correctly, this approach introduces an element of novelty into the learning process. The assimilation of educational material occurs significantly faster compared to traditional teaching methods. Pharmacy students develop speech skills that are sufficient and necessary for communication in various communicative situations. By deepening and improving students' linguistic and professional competencies, interactive teaching methods also reflect the teacher's competence, as they select the best, most effective and modern teaching approaches.

Thus, proficiency in a foreign language is not only an academic requirement for future pharmacists, but also an important skill that will benefit their career and professional development.

## REFERENCES

1. Markova, O. & Shvets S. (2017) Vykorystannia suchasnykh metodiv v orhanizatsii samostiinoi roboty yak holovnoho chynnyka u formuvanni klinichnoho myslennia. [The use of modern methods in organizing independent work as a key factor in the formation of clinical thinking]. Innovative educational technologies: experience of the European Union and its implementation in the process of training medical workers : Scientific pedagogical internship, August 14-20, 2017. Lublin. 140 p. [in Ukrainian].
2. Milerian, V. (2008) Metodychni osnovy pidhotovky ta provedennia navchalnykh zaniat u medychnykh vuzakh. [Methodological foundations of preparation and conduct of training sessions in medical universities]. *Study guide*. Kyiv. 2008, 80 p. [in Ukrainian].
3. Pertsova, I. (2023). Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia na zaniattiakh ukrainskoi movy v medychnomu universyteti.[Usage of interactive teaching methods in Ukrainian language classes at medical university]. *International Science Journal of Education & Linguistics*. Vol. 2.(4). 32-38. DOI: <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20230204.04> [in Ukrainian].

**IVANNA HUMENNA  
NATALIIA HANTIMUROVA  
TETIANA KHVALYBOHA**

**I. YA. HORBACHEVSKY TERNOPIL NATIONAL MEDICAL  
UNIVERSITY OF MINISTRY OF HEALTH OF UKRAINE, TERNOPIL**

**PROBLEM-BASED APPROACH  
IN LEARNING ENGLISH FOR PARAMEDICS**

In modern emergency medical care conditions, paramedics often find themselves in situations where they need to communicate quickly and clearly in English. This is especially crucial during international training sessions, collaboration with foreign specialists, and when providing aid to foreign patients. Traditional language learning methods are not always effective for medical professionals, as they do not consider the specifics of their professional activities.

The Problem-Based Learning (PBL) approach in teaching English focuses on solving real-life professional situations, enabling paramedics to acquire essential language structures and terminology more quickly. This approach motivates active learning, improves critical thinking and communication skills, and promotes more effective practical use of the language. This work explores the characteristics of applying the problem-based approach in teaching English to paramedics and highlights its benefits for professional training.

Problem-Based Learning is a teaching method based on solving real-world problems related to a specific professional field. In the context of teaching English to paramedics, this approach is highly effective as it helps develop both language skills and professional competencies essential for working in an international medical environment.

The main advantages of using the problem-based approach to learning English for paramedics are as follows:

- Realistic work scenarios: Teaching English to paramedics should be based on scenarios that simulate real-life rescue operations, such as providing first aid, conducting medical interviews, and communicating with patients and other healthcare professionals.
- Hands-on learning: Students do not learn passively but actively engage in problem analysis, hypothesis formulation, solution-finding, and practical application. An example would be practicing scenarios where paramedics must communicate with a foreign-language-speaking patient in an emergency situation.
- Teamwork and collaboration: In the PBL method, group collaboration plays a crucial role. Paramedics learn to communicate in English, share information, and make decisions together.
- Development of critical thinking and decision-making: Problem-based learning promotes logical thinking and quick decision-making, which are essential for paramedics, especially in multilingual environments.

- Practical application of the problem-based approach: Medical simulations in English, for example, exercises based on realistic scenarios such as a car accident, cardiac arrest, or an allergic reaction in a tourist require the use of specialized vocabulary and communication in English under time constraints.
- Case studies: Analyzing real-life medical situations where paramedics had to communicate in English helps better understand communication challenges and enhances the ability to convey information effectively.
- Patient dialogue reenactments: Students role-play as patients and paramedics to practice collecting medical histories, calming patients, instructing them on first aid, and transferring information to the hospital.
- Use of authentic materials: Working with medical reports, patient charts, and recordings of conversations between paramedics, dispatchers, and medical staff helps learners understand the actual language used in professional situations.
- Development of communication skills with patients and colleagues: Paramedics learn to communicate effectively in English with patients, doctors, emergency dispatchers, and other members of the medical team. They practice active listening skills, giving clear and concise instructions to patients, and conveying information about the patient's condition.
- Improving decision-making speed: Since a paramedic's job requires instant decisions, the problem-based learning method pushes students to quickly analyze the situation, choose the right words, and formulate responses in emergency situations.
- Increased motivation for learning: The problem-based learning approach makes the learning process engaging and interactive, as students don't just memorize vocabulary — they apply it to solve real-world problems.

The problem-based approach to learning English allows paramedics to develop not only language skills but also the ability to make quick decisions, communicate effectively, and work under stressful conditions. This makes them better prepared to work in an international environment and improves the quality of medical care provided to English-speaking patients.

## **REFERENCES**

1. Karpova O. (2021). Suchasni pidkhody do vykladannia inozemnoi movy profesiinoho spriamuvannia. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology Theory Experience Problems*, 47, 179-183.

**IRYNA HUMOVSKA,  
ANHELYNA KARATNIUK- HUMOVSKA**

**WEST UKRAINIAN NATIONAL UNIVERSITY, TERNOPIL**

**DIGITAL TECHNOLOGIES AND INTERNATIONAL  
COLLABORATION: INNOVATIVE APPROACHES FOR  
ENGLISH STUDIES EDUCATORS**

English Studies across the globe has been transformed in recent years through the quick rise of digital technologies that has made it possible for English teachers to collaborate in international perspectives on pedagogy, sharing of resources, and scholarly and cross-cultural exchange and development. This work explores the potential of digital resources to facilitate blended international cooperation in English language teaching, addressing the challenges of global education in an era where technology empowers educators to create transnational learning communities. Virtual Learning Environments (VLEs) (e.g., platforms like Moodle, Blackboard and Canvas) emerged as important tools for sharing courses and even teaching collaboratively across borders [1]. These can promote asynchronous cooperation and sharing of resources, enabling educators in different time zones to work on joint projects and exchange teaching resources. Video conferencing platforms (such as Zoom, Microsoft Teams, and Google Meet) have become indispensable for real-time communication, connecting English teachers worldwide for virtual webinars and conferences [1]. Professional social media platforms, such as LinkedIn, ResearchGate, and Twitter, provide an important avenue for rapid information sharing and the formation of educator networks [1]. These services afford the possibility of sharing research findings, teaching methods, and best practices globally.

Virtual exchange programs have evolved into a powerful link for connecting classrooms across countries, fostering cultural and language exchange by both students and teachers. Platforms like eTwinning and Edmodo form more contained environments for such activities, allowing the authentic practice of languages and the development of intercultural competence. Collaborative research projects are greatly enhanced with online repositories and cloud storages that enable the sharing of projects through some computer programs that become extended across independent nations [2]. Version control systems like GitHub provide mechanisms for unified authoring and co-creation among virtual teams of researchers and educators in English Studies. Co-creation of Open Education Resources (OERs) using wikis and collaborative document editors is increasingly gaining popularity because of group pooling of experiences to develop teaching materials freely available for a global audience [1]. The use of digital tools for the creation of multimedia content, with examples including H5P and Genially, empowers educators across the globe to produce interactive resources which are characterised by engagement and can be readily adapted for use in a variety of contexts. Integration of AI in language education provides new opportunities for personalized learning and data-driven

insights into student performance [3]. AI tools support the creation of lesson materials targeted at specified student levels and interests, provide feedback on spoken language in real-time, and foster the reflection of teachers and professional growth.

The field of English Studies continues to be receptive to digital innovation, therefore heightening the need for educators to equip themselves with the proper digital skills and being highly aware when new technologies become available [4]. Professional learning networks provide a forum for educators to share information and build on each other's expertise.

## REFERENCES

1. Erasmus Courses Ireland. (2024, March 7). Enhancing Language Education: A Comprehensive Guide to the Best Digital Tools for Teaching English in Secondary and Vocational Schools in Europe. <https://erasmuscoursesireland.eu/blog/2024/03/07/enhancing-language-education-a-comprehensive-guide-to-the-best-digital-tools-for-teaching-english-in-secondary-and-vocational-schools-in-europe/>.
2. Han, X., & Fu, L. (2013). The Integration of Virtual Learning Environments and Content-Based Instruction. ICT for Language Learning Conference. [https://conference.pixel-online.net/conferences/ICT4LL2013/common/download/Paper\\_pdf/297-CLI07-FP-Xiaohui-ICT2013.pdf](https://conference.pixel-online.net/conferences/ICT4LL2013/common/download/Paper_pdf/297-CLI07-FP-Xiaohui-ICT2013.pdf).
3. University of Bath. (2024, August 12). Virtual language exchanges. <https://www.bath.ac.uk/guides/virtual-language-exchanges/>
4. European Commission. (n.d.). Digital Tools in Education: creative solutions for a collaborative classroom. <https://school-education.ec.europa.eu/en/learn/courses/digital-tools-education-creative-solutions-collaborative-classroom>.
5. Şenel, M. (n.d.). Virtual Learning Environments (VLE) and Virtual Classrooms. DergiPark. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/778408>
6. U.S. Department of State. (n.d.). The Virtual English Language Educator Program. <https://exchanges.state.gov/us/program/virtual-english-language-educator-program>.
7. ENLIGHT European University. (n.d.). Virtual Exchange for Global Education in Foreign Language Teaching. <https://enlight-eu.org/index.php/virtual-exchange-for-global-education>
8. Macmillan Education. (2023, December 1). Virtual Classroom Exchange. <https://www.macmillanenglish.com/us/vce>.

**IRYNA IVANETS,  
TETIANA PANYCHOK**

**WESTUKRAINISCHE NATIONALE UNIVERSITÄT, TERNOPIL**

**INTEGRATION DIGITALER MEDIEN IN DEN  
UNTERRICHTSPROZESS ZUR BILDUNG  
KOMMUNIKATIVER FÄHIGKEITEN**

Im modernen Bildungsraum wird die Frage der Entwicklung kommunikativer Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler immer relevanter. Die Herausforderungen des digitalen Zeitalters verlangen von den Lernenden die Fähigkeit, effektiv zu kommunizieren, Informationen kritisch zu bewerten und in verschiedenen Kommunikationsformaten zu interagieren, insbesondere in digitalen Umgebungen. Die Integration digitaler Medien in den Bildungsprozess eröffnet neue Möglichkeiten zur Förderung der kommunikativen Fähigkeiten der Schüler, steigert ihre Aktivität und trägt zur Schaffung eines dynamischen Lernumfelds bei [1, S. 75].

Ziel der Untersuchung ist die Analyse der Integration digitaler Medien in den Unterrichtsprozess zur Entwicklung der kommunikativen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler und die Zusammenfassung aktueller Ansätze zur Implementierung von Medientechnologien im schulischen Bildungsprozess.

Die Problematik der Entwicklung kommunikativer Kompetenzen wurde von deutschen Wissenschaftlern wie Günter Kress, Richard Johnson und Thomas Strohmeier erforscht, die die Bedeutung eines kommunikationsorientierten Bildungsumfeldes betonen [2, S. 45]. Einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung der Medienbildung leisteten ebenfalls Manfred Mai und Sabine C. Meyer, die digitale Technologien als Mittel zur Förderung des kritischen Denkens, der Informationskompetenz und der interaktiven Zusammenarbeit betrachten [3, S.123]. Aktuell wird der Einsatz von Online-Plattformen, mobilen Anwendungen, sozialen Netzwerken, Podcasts und Videoblogs im Bildungsprozess besonders hervorgehoben, um das dialogische Sprechen und die Entwicklung öffentlicher Kommunikation zu fördern.

Die Integration digitaler Medien in den Unterricht setzt den Einsatz vielfältiger Arbeitsformen voraus, unter denen besonders hervorzuheben sind:

- der Einsatz von Bildungsplattformen (Google Classroom, Padlet, Kahoot), die gemeinsames Arbeiten, den Meinungs austausch und die Erstellung von Projekten ermöglichen;
- die Arbeit mit Videoinhalten – das Ansehen und Analysieren thematischer Videos sowie das Erstellen eigener Videopräsentationen oder Videoblogs zur Förderung öffentlicher Auftritte und der mündlichen Ausdrucksfähigkeit;
- interaktive Übungen mit Elementen der Gamification – Online-Quests, Quizze, Rollenspiele in digitalen Umgebungen, die reale Kommunikationssituationen simulieren;



- die Nutzung sozialer Netzwerke zur Diskussion von Unterrichtsthemen und zur Gründung von Diskussionsgruppen, was die Entwicklung argumentativer Fähigkeiten unterstützt [4, S. 53; 1, S. 211].

Ein solcher Ansatz aktiviert die kognitive Tätigkeit der Lernenden und trägt zur Entwicklung sprachlicher Fertigkeiten, kooperativer Kompetenzen, kritischen Denkens und Kreativität bei.

Somit stellt die Integration digitaler Medien in den Bildungsprozess ein wirksames Mittel zur Förderung der kommunikativen Kompetenz von Schülerinnen und Schülern dar. Sie steigert deren Motivation und schafft Bedingungen für die persönliche Entwicklung in einer digitalen Gesellschaft.

Perspektiven weiterer Forschung sehen wir in der Ausarbeitung methodischer Empfehlungen für Lehrkräfte hinsichtlich des Einsatzes konkreter digitaler Werkzeuge zur Förderung verschiedener Komponenten kommunikativer Kompetenz bei Lernenden sowie in der Untersuchung der Auswirkungen digitaler Medien auf das Sprachniveau von Schülerinnen und Schülern.

Besonders hervorzuheben ist die Rolle digitaler Medien bei der Entwicklung interkultureller Kommunikation. Dank Online-Ressourcen haben Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, mit Gleichaltrigen aus anderen Ländern zu kommunizieren, an internationalen Projekten teilzunehmen und sich mit den kulturellen Besonderheiten verschiedener Völker vertraut zu machen, was ihren Horizont erheblich erweitert und zur Bildung von Toleranz und Respekt gegenüber anderen Kulturen beiträgt.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Entwicklung schriftlicher Kommunikation in digitalen Umgebungen. Aufgaben wie das Führen von Blogs, das Schreiben von Kommentaren und die Teilnahme an Diskussionsforen motivieren die Lernenden, klare, fundierte Aussagen zu formulieren und dabei die Normen der Online-Kommunikation zu respektieren.

Es ist zu betonen, dass die effektive Integration digitaler Medien in den Bildungsprozess eine umfassende Vorbereitung der Lehrkräfte erfordert, die über digitale Kompetenzen verfügen, relevante Ressourcen auswählen und interaktive Aufgaben entwickeln müssen, die auf die Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten ausgerichtet sind. Die Weiterbildung von Lehrkräften durch spezialisierte Trainings, Seminare und Kurse wird die qualitativ hochwertige Implementierung digitaler Werkzeuge im Unterricht unterstützen [3, S. 303].

Angesichts der rasanten Entwicklung der Informationstechnologien sind digitale Medien zu einem unverzichtbaren Bestandteil des Bildungsumfelds geworden. Ihr Einsatz ermöglicht die Umsetzung der Prinzipien des personalisierten Lernens, die Schaffung von realen Kommunikationssituationen und die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz als eine der Schlüsselkompetenzen der Neuen Ukrainischen Schule.

Abschließend lässt sich sagen, dass die Einführung digitaler Medien in den Bildungsprozess weitreichende Perspektiven für die Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler, die Förderung kritischen Denkens und die Vorbereitung auf eine aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben eröffnet. Zukünftige Forschungen könnten auf die Untersuchung der Wirksamkeit bestimmter

digitaler Werkzeuge zur Entwicklung der mündlichen und schriftlichen Sprachfähigkeiten sowie auf die Entwicklung integrierter Lernmethoden unter Einbeziehung moderner Technologien abzielen.

Nicht weniger wichtig ist die Frage der Bewertung der kommunikativen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler im Prozess der Nutzung digitaler Medien. Digitale Technologien ermöglichen sowohl formative als auch summative Bewertungen durch Online-Tests, Portfolios, elektronische Tagebücher, Videoaufzeichnungen von Schülerpräsentationen, wodurch der Fortschritt jedes Lernenden verfolgt, typische Fehler analysiert und der Unterrichtsprozess angepasst werden kann.

Der erfolgreiche Einsatz digitaler Medien hängt auch von der angemessenen technischen Ausstattung der Bildungseinrichtungen ab. Die Verfügbarkeit moderner Computer, einer stabilen Internetverbindung, interaktiver Tafeln und Multimediensysteme schafft die Bedingungen, um das Potenzial digitaler Technologien im Unterricht zu realisieren. In diesem Zusammenhang ist die Unterstützung durch den Staat und lokale Gemeinschaften für die Modernisierung der materiellen und technischen Infrastruktur der Bildungseinrichtungen von großer Bedeutung.

Ein weiterer vielversprechender Bereich der Integration digitaler Medien ist der Einsatz mobiler Anwendungen zum Erlernen von Sprachen, die zur Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten in informellen Umgebungen beitragen. Schülerinnen und Schüler können Sprechen, Hörverständnis, Lesen und Schreiben üben, indem sie Aufgaben zu einem für sie passenden Zeitpunkt erledigen, was das Maß an Autonomie und Verantwortung für die Lernergebnisse erhöht.

Ein wichtiger Aspekt der Integration digitaler Medien ist die Einhaltung der Normen der Informationssicherheit und der digitalen Etikette. Schülerinnen und Schüler müssen sich der Risiken bewusst sein, die mit der Verbreitung persönlicher Daten und Fake News verbunden sind, und lernen, digitale Ressourcen verantwortungsvoll zu nutzen, was ebenfalls Teil der kommunikativen Kompetenz der modernen Persönlichkeit ist.

So erweitern digitale Medien nicht nur die Möglichkeiten des Lernprozesses, sondern fördern auch die Fähigkeiten der Lernenden, die für eine erfolgreiche Integration in die digitale Gesellschaft erforderlich sind. Zukünftige Forschungen sollten sich auf die Entwicklung von Modellen für integriertes Lernen konzentrieren, die traditionelle und digitale Kommunikationsformen kombinieren und dabei die alters- und psycho-pädagogischen Besonderheiten der Schülerinnen und Schüler sowie die Anforderungen der modernen Bildung berücksichtigen.

## **LITERATUR**

1. Betz, Joachim, Schluchter, Jan-René (2023). Schulische Medienbildung und Digitalisierung im Kontext von Behinderung und Benachteiligung. Weinheim: Beltz Juventa 2023. 414 S.
2. Kress, G. (2013). Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication. Routledge, London. 2010. 212 pp.

3. Mai, M., & Meyer, S. C. (2015). *Digitale Medien und Bildung*. München; Berlin: Waxmann 2010. 473 S.
4. Wilmers, Annika; Achenbach, Michaela; Keller, Carolin (2023). *Bildung im digitalen Wandel. Lehren und Lernen mit digitalen Medien*. Münster; New York: Waxmann 2022. 186 S.

**TETIANA KHVALYBOHA,  
NATALIYA YELAHINA,  
NADIYA FEDCHYSHYN**

**I. HORBACHEVSKY TERNOPIL NATIONAL  
MEDICAL UNIVERSITY, TERNOPIL**

## **THE ROLE OF SIMULATION AND ROLE-PLAYING IN TEACHING ESP TO FUTURE PHYSICAL THERAPISTS**

In modern conditions of training future physical therapists, an important task is the formation of their professional communicative competence in English. This is due to the fact that English is the international language of science, medicine, and professional communication. The use of English for Specific Purposes (ESP) in the educational process becomes a necessity, as it provides students with the necessary language skills for effective communication with colleagues, patients, and the scientific community. Knowledge of professional English allows future specialists to interact with foreign patients, participate in international conferences, work with English-language medical sources, and maintain documentation in accordance with international standards.

One of the most effective methods of teaching ESP is the use of simulations and role-playing games. Such approaches create an authentic language environment in which students can practice professional communication skills in realistic situations. Simulations and role-playing games promote the development of critical thinking, decision-making speed, and adaptability, which are key competencies for future physical therapists. Since the profession of a physical therapist involves constant contact with patients, it is important for students to be able to clearly and understandably explain procedures, discuss treatment methods, and provide consultations to patients of different ages and levels of preparedness.

Simulations in ESP learning recreate real clinical situations, allowing students to practice medical terminology and communication skills in conditions close to reality. They provide students with the opportunity to interact with “patients” (who may be teachers or other students), discuss diagnoses, develop treatment plans, and explain procedures. Thanks to such exercises, future specialists can apply theoretical knowledge in practice, which contributes to better material assimilation. For example, a student may take on the role of a physical therapist assessing a patient's condition after an injury and developing an individual rehabilitation program. This not only

increases their confidence in using English but also develops critical thinking and decision-making skills [1, p. 1].

Role-playing games, in turn, help students model various professional scenarios, forcing them to adapt their speech according to the context. For example, they may act as a physical therapist explaining rehabilitation exercises to a patient or discussing cases with colleagues. This approach not only improves language skills but also develops the ability to quickly respond to changes in the communicative situation. An important aspect is also the development of empathy, as during role-playing games, students learn to understand patients' needs, support them, and motivate them to perform therapeutic exercises.

Research shows that the use of simulations and role-playing games increases the level of professional vocabulary acquisition and promotes the development of interpersonal communication skills. Many students note that such teaching methods reduce the language barrier and help overcome the fear of using English in professional activities. They begin to use specialized terminology more confidently, construct complex linguistic structures, and interact with partners in a work environment. Additionally, such exercises contribute to the development of teamwork skills, which is an essential element of a physical therapist's professional activity [2, p. 234].

Modern digital technologies also open new opportunities for ESP learning. Virtual simulations, interactive platforms, and online courses allow students to practice professional communication skills in a convenient format. For example, specialized training programs may include video simulations of real clinical situations where students can choose responses and make decisions based on a given scenario. This helps them better understand possible interaction options with patients and develop their own style of professional communication in English.

Thus, simulations and role-playing games are powerful tools in ESP training for future physical therapists. They contribute to the development of language competence, adaptability, and communicative confidence, which are necessary qualities for successful professional activity in an international environment. Thanks to such teaching methods, students acquire not only language knowledge but also important practical skills that will help them become highly qualified specialists in the field of physical therapy.

## REFERENCES

1. Molina-Torres, G., Rodriguez-Arrastia, M., Alarcón, R., Sánchez-Labraca, N., Sánchez-Joya, M., & Roman, P. (2021). Game-based learning outcomes among physiotherapy students: comparative study. *JMIR Serious Games*, 9(1). 1-2.
2. Shahmoradi, L., Almasi, S., Ghotbi, N., & Gholamzadeh, M. (2020). Learning promotion of physiotherapy in neurological diseases: design and application of a virtual reality- based game. *Journal of Education and Health Promotion*, 9(1), 234.

**KHVALYBOHA TETIANA  
YELAHINA NATALIYA  
HANTIMUROVA NATALIJA**

**I. HORBACHEVSKY TERNOPIL NATIONAL MEDICAL UNIVERSITY**

**INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING ENGLISH FOR  
SPECIFIC PURPOSES TO FUTURE PARAMEDICS**

In today's world, characterized by globalization and rapid advancements in the medical field, proficiency in English has become a necessity for future paramedics. English for Specific Purposes (ESP) enables students to effectively interact with colleagues, patients, and the international medical community. Therefore, it is essential to implement innovative ESP teaching methods that ensure a high level of language acquisition and its practical application in real-life paramedic work environments.

One of the most effective approaches to ESP teaching is simulation-based learning. It allows students to master professional terminology and communication skills in conditions as close to reality as possible. For example, using mannequins to practice emergency care skills enables students to simultaneously develop their professional English language proficiency. Additionally, interactive scenarios that involve communication with English-speaking patients help build students' confidence in using a foreign language in emergency situations.

Digital technologies also play a crucial role in ESP teaching. Online platforms such as Moodle, Duolingo, and specialized medical simulators enable students to enhance their language skills in a convenient format. The use of video lessons, virtual realistic scenarios, and mobile applications allows the learning process to be adapted to each student's needs. For instance, interactive case studies, in which students must respond to emergency situations, help them develop English communication skills under stressful conditions. Furthermore, virtual clinical practices that simulate ambulance work allow students to interact with digital patients, learn to assess their conditions, and provide necessary assistance.

Moreover, incorporating gamification elements can significantly boost students' motivation in learning English for professional purposes. Using interactive online games, competitions, quizzes, and mobile applications creates an additional incentive for immersion in the language environment. For example, specialized applications that simulate the work of an emergency dispatch service help students adapt to the specifics of professional communication in emergency situations. These methods not only improve the retention of professional vocabulary but also develop skills in rapid response to unpredictable situations.

An effective teaching method is the case study approach, which allows students to analyse real clinical cases, expand their professional vocabulary, and develop critical thinking. Analysing situations where assistance must be provided to patients with various pathologies enables students to better understand the specifics of using English in professional activities. Problem-based learning, which focuses on solving

concrete situations, helps students make quick decisions and improve their language competence. Using authentic English-language materials such as medical reports, instructions, and publications helps students become accustomed to real documents they will encounter in their professional practice.

Role-playing games are another effective tool for developing students' communication skills. Simulating interactions between a paramedic and a patient, doctor, or emergency dispatcher allows students to practice necessary language structures and enhance interpersonal communication skills. It is also essential to develop teamwork skills, as paramedics often work in groups. Completing group tasks in English during training promotes the development of effective communication skills in a professional setting. For example, students can participate in simulated emergency calls where they assume roles of doctors, paramedics, and dispatchers, using only English.

Furthermore, the importance of intercultural communication should be emphasized. Paramedics may encounter patients from different countries, and understanding cultural communication nuances helps prevent misunderstandings. Integrating thematic training on intercultural communication into the curriculum prepares students for real-world practice. Studying the medical systems of different countries also broadens future professionals' perspectives and enables them to adapt their knowledge to international standards. Additionally, incorporating international medical protocols and standards into the learning process allows students to better navigate contemporary approaches to emergency medical care.

Innovative ESP teaching methods for future paramedics contribute to improving their English proficiency and its effective application in professional activities. The use of simulation-based learning, digital technologies, the case study method, role-playing games, and teamwork fosters an efficient and motivating learning environment. These approaches provide students with not only theoretical knowledge but also practical skills necessary for success in the international medical field. Training paramedics with modern teaching methods ensures their competitiveness in the global job market and enhances the quality of emergency medical care worldwide.

## REFERENCES

1. Brown, H., & Richards, J. (2020). Digital Technologies in Language Learning for Medical Students. *International Journal of Applied Linguistics*, 15(4), 102-117.
2. Salas, C., & Rojas, P. (2021). The Role of Simulation in ESP Learning for Healthcare Professionals. *Journal of Medical Education Research*, 34(2), 45-60.
3. Wilson, M., & Carter, T. (2019). Gamification and Motivation in ESP Courses: A Study on Paramedic Training. *Educational Advances in Health Sciences*, 26(1), 78-92.

**MARIA KICHULA  
HALYNA KLISHCH**

**I. HORBACHEVSKY TERNOPIL NATIONAL MEDICAL UNIVERSITY**

**LANGUAGE ETIQUETTE IN MEDICAL COMMUNICATION:  
ENHANCING DOCTOR-PATIENT INTERACTIONS**

The aim of this article is to show how the communication skills taught in medical communication classes help to provide patient care. In the following, we have described selected communication skills that are developed in medical communication training and presented how students use them in their conversations.

The term communication has its origin in the Latin word *communicare*, which means, among other things, ‘to make common, to bring together’.<sup>1</sup> In the context of the doctor-patient relationship, this provides an indication of what is the primary purpose of a medical conversation and consultation. The daily experience of patients shows that often during medical appointments both parties speak, but these utterances resemble a monologue.

In a conversation between medical personnel and patients, it is extremely important that during such an encounter both parties have the chance to say how they perceive the patient's health problem. This is important both at the stage of the diagnostic process, as this will provide the medical professional with all the information necessary to establish the diagnosis, and in the treatment process. A patient who has understood the information about the disease will be aware of why the chosen therapeutic treatment is appropriate for his or her condition and how his or her well-being may change depending on efforts to comply with medical recommendations. A number of communication skills, which will be discussed below, help to build a conversation that serves to ‘do things together’. Using them, the conversation is a dialogue to learn and understand the patient's perspective, to ask the questions necessary for mutual understanding, and to dispel doubts or ambiguities

Social changes, including above all the changing attitudes of patients, who want to be treated as partners in interaction, the spread of the patient-centred care model, better access to medical knowledge not only for professionals, but for anyone interested in the subject, and the results of research confirming the impact of communication on the effectiveness of therapeutic management, have led to the introduction of classes in medical education curricula to develop the skill of building relationships and conducting conversations. For several years, Ukrainian medical universities have also been introducing compulsory communication classes. Two main goals of this education can be distinguished, namely the development of an empathetic attitude towards patients and the development of specific communication skills.

The main concepts of the communication curriculum assume that knowledge is the basis of skills, and that simple skills, associated with a lower emotional load, should be developed first, followed by more complex skills, taking into account various situations that evoke strong emotions, such as the patient's frustration or

anger, or the doctor's need to communicate unfavourable information. The communication training process should also be staggered; starting at the beginning of medical school and continuing until the final year. These recommendations are presented, among others, in the Recommendations of the Ukrainian Society for Medical Communication on the training of communication competence in medical and medical-dental faculties.

The above-described assumptions are at the heart of the communication curriculum that has been in place at the I. Horbachevskyi Ternopil National Medical University since 2018. Students on the medical faculty have their first communication classes in the first year, then in the second year and in the fifth year. In the 4th and 5th year, communication skills are developed during clinical classes. In year VI, communication classes are held at the Medical Simulation Centre. During these classes, students practice simultaneously performing specific medical activities with the need to deal with interpersonally difficult situations.

In order to pass the lectures, students have to write an excerpt of a conversation with a patient before the first practical classes, where students first practise their communication skills through discussion and small group work, then during interviews with simulated patients. The prepared conversation is to be about one topic of choice: motivating the patient or dealing with the patient's expectations that are difficult to meet. According to the assignment, the paper is to be no less than 100 and no more than 300 words. In order to consolidate the selected communication skills, they are indicated in the assignment form as those that must be used in the interview. Depending on the chosen topic of conversation, it is required to use elements related to the communication skills given earlier. When preparing a paper aimed at motivating a patient, students have to use skills such as: open question, reflective statement, appreciation, summary. A point of reference is the skills described by William R. Miller and Stephen Rollnick in their book on motivational dialogue. When writing a conversation in which the doctor's task is to manage the patient's expectations, students are expected to find out more about the patient's problem, to show understanding, to assure that they are willing to help and to present the professional's thinking. With these skills and by paying attention to the language the doctor uses during the visit, the patient is given the right care, tailored to their individual situation. The conversation becomes a dialogue in which both parties adopt an active and attentive attitude. This allows the doctor to get to know the patient's world, to understand what kind of help the patient needs, which influences the satisfaction of both parties, and also ensures the safety of the patient, as this influences the choice of the right therapeutic procedure. As George Bernard Shaw said: 'the greatest problem in communication is the illusion that it has occurred'.



**OLENA KUZNETSOVA**

**YAROSLAV MUDRYI NATIONAL LAW UNIVERSITY, KHARKIV**

**LIUDMYLA SHTEFAN**

**GRYGORIY SKOVORODA KHARKIV NATIONAL PEDAGOGICAL  
UNIVERSITY, KHARKIV**

## **AI-BASED APPLICATIONS: INFLUENCE ON TEACHING IN EDUCATION**

The present-day educational setting is strongly characterized by emerging dissemination of AI-based applications. They affect the teaching process management, organization of teaching, teaching staff and students. As a result, they are causing an influential shift in higher education didactics in general. Their number is constantly growing, and the need to realise the opportunities AI-based applications offer and urgency to ensure teachers' proficiency in integrating them into institutionalised education become high priorities.

The scholarly studies suggest a number of criteria for distinguishing AI-based applications used in educational purposes. According to the "addressee", they may be subdivided into those that are designed for teachers and for learners. Considering their impact on the teaching staff, they are differentiated into those that support teachers, and those that require teachers to adapt them to be used for educational purposes, and those that may function as "substitutes" for teachers [2]. As far as the functions of AI-based applications in the organization of the teaching process are concerned, they are subdivided into designed to function as one-to-one tutors, tutors of the groups of students and as a means of creating a virtual educative setting [4]. Even abovementioned approaches to differentiating types of AI-based applications point to the diversity of functions and spheres they may be relevant to in the educational setting.

Although it is traditionally claimed that AI applications were firstly designed and are especially effective in individualised teaching and learning, the growing number of publications highlight their applicability in institutionalised teaching at different educational levels [1]. Researchers assert that AI-based applications in education are valuable for maintaining students' motivation for learning, facilitate their cognitive and mental skills development, their self-organisation and self-regulation and allow for creating a positive educational setting [4]. Besides, AI-based tools guarantee prompt feedback and provide for learning controlled by students themselves [6].

However, considering AI-based tools' impact on institutionalized teaching, their effective use should be examined from the teacher's perspective. The teachers need to acquire relevant training and sufficient proficiency in incorporating AI-based applications into their teaching and teaching management. Current data prove AI tools efficiency in teaching a variety of curriculum disciplines allowing for

predicting, identifying and avoiding likely academic, cognitive, emotional, and behavioural difficulties that may emerge while students assimilate the teaching material. The research data suggest AI tools relevance for preparing for different types of classes (lectures, seminars, practical classes, tutorials, etc.): teaching procedure planning and structuring, content selection and adapting, working out teaching materials and hand-outs, designing creative types of activities, surveys, quests, interactive exercises, organizing students' individual, pair, group activities, project and research activities [1]. Besides, scholars assert that AI-based applications facilitate developing learning tasks and exercises that promote students' critical thinking competencies (formulating prompts, evaluating the quality of AI-based information and responses, etc.), they may be especially helpful in personalizing the educational content and adapting teaching materials to the individual needs of students [5].

The wide spectrum of opportunities AI tools may offer for teaching purposes definitely cannot be realised without teachers' proficiency in their integration. The teachers need to be aware of didactic aspects of integrating AI-based applications in education. "Literacy" in their use becomes one of the key competences equipping a teacher with knowledge, skills, and attitudes that allow them to critically comprehend, apply and evaluate AI-based applications and artificial intelligence systems, methods and technologies in the context of their effective and ethical use in various teaching activities [3].

The growing number of AI-based applications makes it difficult to follow the specific solutions they offer. So, there is a need in summarising and compiling instructions and recommendations on different of them. Although generative AI tools, like Chat GPT may be relevant to and implemented in teaching a variety of subjects and disciplines, others may be more appropriate or even specifically designed for teaching certain subjects. At the same time teachers need to be aware of the risks that overreliance on AI-based tools poses and ethical challenges their incorporation presents [3].

Thus, the priority teacher-focused tasks caused by the inevitable and prompt spreading of AI tools in education cover: - the necessity in training teachers and the teaching staff in pedagogically sensible application of AI-based tools in their teaching and teaching-related activities; - disseminating the information on the existing and appearing AI-based applications valuable for teaching purposes; - undertaking studies and providing recommendations on both advantages the AI-based tools offer and concerns to be considered related to their incorporation in education.

## REFERENCES

1. Кузнецова О. Ю., Фазан В. В., Штефан Л. А. Впровадження програмного забезпечення з використанням штучного інтелекту у навчальний процес закладів освіти. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2024. № 57. С. 68-79. DOI: <https://doi.org/10.34142/23128046.2024.57.06>
2. Humble, N., Mozelius, P. (2019). Teacher-supported AI or AI-supported teachers? In: Paul Griffiths and Mitt Nowshade Kabir (ed.) *Proceedings of the European Conference*

- on the Impact of Artificial Intelligence and Robotics*. EM-Normandie Business School Oxford, UK, 2019. 31October-1November, ECIAIR. 157-164. <https://doi.org/10.34190>
3. Kuznetsova O., Shtefan L. Concerns that matter: AI tools in education. *Мовна освіта фахівця: сучасні виклики та тенденції* : матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Харків, 20 лютого 2025 р. Харків: Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, 2025. С.114-118.
  4. Luckin R., Holme W., Griffiths M., Forcier L. B. (2016). *Intelligence Unleashed. An argument for AI in Education*. London: Pearson. 60 p.
  5. Mykytiuk S. Critical thinking development in the AI-driven language learning environment. *Мовна освіта фахівця: сучасні виклики та тенденції* : матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Харків, 20 лютого 2025 р. Харків: Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, 2025. С. 146-150.
  6. Sengul, C., Neykova, R. and Destefanis, G. (2024). Software engineering education in the era of conversational AI: current trends and future directions. *Frontiers in Artificial Intelligence*, 7, 1-23. doi: 10.3389/frai.2024.1436350.

**RUSLANA LUTSIV  
OLEH CHUKHNII**

**WEST UKRAINIAN NATIONAL UNIVERSITY**

**SVITLANA SABAT**

**LVIV POLYTECHNIC NATIONAL UNIVERSITY**

## **AI-ENHANCED LANGUAGE LEARNING: A COMPARATIVE ANALYSIS OF PI.AI, POE.AI, AND MAGICSCHOOL.AI IN UNIVERSITY ENGLISH PROGRAMS**

The advent of sophisticated artificial intelligence (AI) tools has ushered in a transformative era for education, particularly in the field of language teaching. This paper presents a comprehensive analysis of the pedagogical applications of Pi.ai, Poe.ai, and MagicSchool.ai in General and Business English courses within a university setting. Drawing upon extensive practical experience and student feedback, this abstract explores how these AI-powered platforms can be effectively integrated into curriculum design and classroom activities, while also acknowledging their inherent limitations. The focus will be on demonstrating how these tools can enhance student engagement, personalize learning, and foster critical language skills, ultimately contributing to a more dynamic and effective learning environment.

What are the main features of the AI Platforms:

- *MagicSchool.ai* is designed specifically for educators, MagicSchool.ai provides a suite of AI-powered tools for lesson planning, content generation,

and student assessment. Its focus on efficiency and pedagogical support makes it a valuable resource for instructors [1];

- *Pi.ai* is a conversational tool which focuses on providing supportive and interactive dialogue. Its emphasis on natural language processing and empathetic responses makes it a valuable tool for practicing conversational English and developing fluency [2];
- *Poe.ai* serves as an aggregator of various AI chatbots, including those powered by advanced language models. This platform allows for comparative analysis of different AI responses and offers a diverse range of AI-driven functionalities [3].

In General English courses, these AI tools have been integrated to enhance various aspects of language learning. With *Pi.ai* students get engaged in simulated conversations, focusing on improving pronunciation, fluency, and conversational strategies. This platform provides a non-judgmental environment for students to practice speaking without fear of making mistakes. Students utilize *Poe.ai* to compare and contrast different AI responses to prompts, analyzing variations in grammar, vocabulary, and style. This exercise promotes critical thinking and awareness of language nuances. *MagicSchool.ai* has been employed to generate personalized vocabulary lists, reading comprehension exercises, and writing prompts tailored to students' individual learning needs. This allows for more engaging and relevant learning materials. AI platforms are used to help students with brainstorming, outlining, and editing written assignments. Students can prompt the AI to provide feedback on grammar, structure, and clarity, fostering independent writing skills.

In Business English courses, the AI tools are employed to develop professional communication skills and prepare students for real-world business scenarios. Students engage in simulated business meetings, negotiations, and presentations with *Pi.ai*, practicing professional communication strategies and developing persuasive language skills. Students use *Poe.ai* to analyze and compare different business documents, such as emails, reports, and proposals, focusing on identifying key information and understanding rhetorical strategies. *MagicSchool.ai* is utilized to generate realistic business case studies and scenarios, providing students with opportunities to apply their language skills in practical contexts. Students use AI to generate professional emails, letters, and memos, focusing on clarity, conciseness, and appropriate tone.

AI Integration into the educational process provides the following advantages: *personalized learning*: AI platforms can adapt to individual student needs, providing tailored feedback and personalized learning pathways; *enhanced engagement*: interactive and engaging AI-powered activities can increase student motivation and participation; *24/7 availability*: AI tools are accessible anytime, allowing students to practice and learn at their own pace and convenience; *immediate feedback*: AI platforms provide instant feedback on language usage, enabling students to identify and correct errors in real-time; *diverse learning modalities*: AI platforms offer a variety of learning modalities, including conversational practice, text analysis, and content generation; *increased efficiency*: AI tools can automate tasks such as lesson planning and content generation, freeing up instructors' time for more personalized

interaction with students; *real world simulations*: AI tools can create realistic simulations of real-world scenarios, giving students valuable experience in applying their language skills.

However, AI tools utilization has some disadvantages:

- *accuracy and reliability*: AI platforms may sometimes generate inaccurate or inappropriate responses, requiring careful monitoring and validation by instructors.
- *lack of human interaction*: over-reliance on ai can diminish the importance of face-to-face interaction and human connection in language learning.
- *ethical considerations*: the use of AI in education raises ethical concerns regarding data privacy, bias, and the potential for over-reliance on technology.
- *technical limitations*: AI platforms may not fully replicate the nuances of human language and communication, particularly in complex or culturally sensitive contexts.
- *digital divide*: not all students have equal access to technology or digital literacy skills, creating a potential digital divide.
- *over-dependence*: students can become over-dependent on AI, and not develop critical thinking skills, and problem-solving skills that humans need to have.
- *instructor training*: teachers require training to effectively use and integrate ai tools into their teaching practices.
- *authenticity of interaction*: While AI can simulate conversations, it lacks the genuine emotional intelligence and contextual understanding of human interaction.

To maximize the benefits of AI-powered platforms, instructors should adopt a blended learning approach, combining AI tools with traditional teaching methods. AI tools should be used to enhance and supplement traditional classroom activities, not to replace them entirely. Students should be provided with clear guidelines and instructions on how to use AI platforms effectively and responsibly. Instructors should monitor and evaluate AI responses to ensure accuracy and appropriateness. Students should be encouraged to critically evaluate AI-generated content and reflect on their learning experiences. Instructors should emphasize the importance of ethical considerations related to AI use, such as data privacy and intellectual property, incorporate activities that promote human interaction and collaboration, such as group discussions and presentations; use AI-generated data to assess student progress and provide personalized feedback; stay updated on AI Developments: Instructors should stay informed about the latest developments in AI technology and its applications in education.

In conclusion, Pi.ai, Poe.ai, and MagicSchool.ai offer valuable tools for enhancing General and Business English instruction. By adopting a thoughtful and strategic approach, instructors can leverage these AI platforms to create engaging, personalized, and effective learning experiences that prepare students for success in a rapidly evolving world.

## REFERENCES

1. MagicSchool.ai. URL: <https://www.magicschool.ai/>

2. Pi.ai. URL: <https://pi.ai/>
3. Poe.ai. URL: <https://poe.com/>

## **STUART MATTINSON**

**TERNOPIL IVAN PULJUI NATIONAL TECHNICAL UNIVERSITY, TERNOPIL**

### **LANGUAGE SPEAKING CLUBS AS A SIGNIFICANT PART OF LANGUAGE ACQUISITION OUTSIDE OF THE CLASSROOM**

Many educational centres run language clubs for the purposes of conversation and speaking practice. Some of these are organised by the institute itself; others are organised by students; still others, by groups outside of any learning centre. Language skills are significantly boosted by regular use and speaking clubs have a number of advantages, specifically concerning issues or problems that arise in a classroom context. Various benefits will be discussed in the following paper and examples will be shown from various countries. The purpose is to show how language conversation clubs can improve a learner's skills and encourage use of such groups in as many situations as possible. Educators will also be encouraged that, in light of the evidence and examples provided, foreign language clubs should be created in their school, university or other educational environment.

Conversation clubs present a number of advantages in and of themselves. Firstly, they allow for the spontaneous use of language. In classes, speaking is often prescribed, with students following a dialogue in a book or from another source. While these can help a student to get started, the learner must reach a point of understanding language and responding in an appropriate fashion. I once had a friend come to me who was studying English. He approached me and greeted me with, "Hello, my name is Mrs. Brown, I have an appointment." Clearly, he was simply repeating what he had learned in class and was demonstrating his language use. However, this sentence had no meaning in the context in which it was being used; it was nonsense. I responded with, "Is your name Mrs. Brown?" to which my friend responded with "No.". I then asked, "Do you have an appointment with me?". Again, he answered no. He began to use English in a more appropriate fashion that matched the context much more closely. His language developed well as he began to interact more often with other English-speakers on a regular basis.

While many language teaching resources try to provide various contexts for language production and use, they are still limited. A student may not use dialogues from a doctor's office in the near future using the target language. A language club can provide more typical contexts and informal situations [2] where a learner can use the language they learn in class and have others respond to him or her with meaning.

Language clubs may also provide the opportunity to interact with native speakers of the language in various ways. Native users of the target language can engage with learners in simple ways, using typical conversation techniques, and even idiomatic expressions and colloquialisms. Again, while teaching resources may attempt to do

this, they still have limitations and cannot cover all meanings. Native speakers can also be accessed over the internet, either in a small group setting or individually. In a group setting, such as a language club, the person can simply talk about a topic, with club members asking questions during the time. Some native speakers may be willing to do this without cost, but even with some cost involved, the benefits can be great.

Informal language groups can also be a place to learn about cultural references [2, 4]. Learning these can be invaluable when interacting with native speakers or living in a country where the target language is used. Cultural references are those aspects of a people that have been learned throughout the country's history. They are reflected in TV programmes and movies; they are demonstrated in social activities such as traditional dancing or singing traditional songs. They are also inextricably linked to slang and humour. In the English movie *Zootopia/Zootropolis*, a reference is made to a song called *Kumbayah*. Any language learner who does not know the culture will not understand the significance of the reference or what it means. Another English expression would be the term "first world problems", which refers to inconvenient situations happening in more developed countries. An example of a first world problem would be not having signal on a mobile phone or not being able to buy coffee whenever it is desired. These references are not typically taught in a language programme. However, informal gatherings in which the target language is used can offer the opportunity to hear idioms in use along with other cultural references [2, 4]. There may also be the chance to ask questions about idioms or references and have them explained, especially if native speakers are present.

In eastern Europe, cultural references may link to the time of the Soviet Union and its influence on that part of the world. These may refer to laws, actions of government workers, or other such references. The "technical break" in Eastern Europe was a 10-to-15minute break in former Soviet regions where a worker would close their workspace for a period of time regardless of who was with them or how many were waiting. In Ukraine, jokes are also made about the conditions of the road, especially in rural areas as they are often in a state of disrepair and force local drivers to drive on the opposite side of the road in order to avoid holes. Any foreigner who does not know the context of these references may not understand such humour.

Language clubs can also provide an environment that has a lower negative impact on the people who attend. In a classroom, a student may be called upon to use language that he or she feels unprepared to use. The teacher waits for an answer as do the other students which can cause embarrassment for many people. Students do not learn at the same speed and some are not able to grasp concepts as quickly as others. Additionally, mistakes can invite criticism or even ridicule to the learner which can result in the withdrawal of activity from class work. Laughing or over-correction can be humiliating to those attempting to learn a second language, and these responses can be detrimental to development or participation. Language clubs are usually less regulated and allow a participant to engage at their own pace.

Limited time may also create difficulties for language production. Lessons of approximately an hour where up to 20 students may be expected to be involved means that only small amounts of the target language are used and are highly regimented. This may result in learners not having an effective or efficient use of the

language they are attempting to learn. A speaking club gives the chance for a person to choose a smaller group of members and participate in a conversation that is at their level or even to listen for the purposes of comprehension practice, thus developing their linguistic knowledge and skill.

Language clubs are used in many places around the world, from Australia to Europe and North America. These may be created and maintained by students or they may be the result of staff prompting. Some organisations, such as the American Peace Corps [3], provide speaking environments in other countries as a means to support and assist language learners. Universities in Australia also provide speaking groups for those who wish to develop their skills. In Adelaide University, for example, a Spanish speaking club has been made available for learners and provided an opportunity, not only for language practice, but for social interaction [1], which in turn helped new students to establish connections with others. These groups are possibly organised by students, without excess assistance from staff.

Multiple groups can be established to assist learners in their language acquisition skills. The Dresden Technical University in Germany ran several language clubs simultaneously each week. The languages offered included Swedish, English, Chinese and French, and these could be changed or added to according to the needs of the university and its students. Tea and coffee were provided, which contributed to the informal atmosphere of the groups, which may have helped newcomers feel more comfortable and then to open up and use the language they were studying. This was organised by the university staff as opposed to students, however, it appeared to be well received by both groups.

It is clear that social meetings where a foreign language is practised can be effective in the development of any learner's linguistic skill. They can and should be an environment that allows a student to practice what they have learned in a more relaxed situation which may be more suitable for their needs [2]. When events these are spontaneously created by peers or teachers, the participants can then choose at what level they are involved. Once confidence builds, and the person feels they can contribute without being criticised [4], the potential for linguistic development rises considerably. For these reasons, conversation clubs should be considered an integral part of foreign language acquisition and foreign language educators should encourage, and even actively create groups for this purpose.

## REFERENCES

1. Adelaide University, <https://youx.org.au/interests/clubs/join/spanish/> accessed on 24<sup>th</sup> April 2024
2. Naumovych, A., 2023, The Power of Conversation: How English Speaking Clubs Enhance Language Learning, Promova, <https://promova.com/blog/english-speaking-clubs> accessed on 24<sup>th</sup> April 2024
3. Peace Corps, <https://www.peacecorps.gov/volunteer/volunteer-openings/? Sectors=3#alert> accessed on 24<sup>th</sup> April 2024
4. Williams, L., 2023, Benefits of Joining a Foreign Language Club, *Language TV Club*, <https://www.languagetvclub.com/post/benefits-of-joining-a-language-club> accessed on 24<sup>th</sup> April 2024



# **IRYNA MISHCHYNSKA**

**BOHDAN KHMELNYTSKYI NATIONAL ACADEMY OF THE STATE  
BORDER GUARD SERVICE OF UKRAINE,  
KHMELNYTSKYI**

## **TEACHING ENGLISH PROFESSIONAL VOCABULARY IN A PRACTICAL COURSE OF ENGLISH**

Good command of professional vocabulary as an integral part of the professional competence of future philologists is the key to successful learning of a foreign language as a means of communication with foreign partners in a professional sphere in the context of adaptation to EU standards. Translators' proficiency in English professional vocabulary determines the fluency and quality of communication when performing professional translation tasks.

Philologists' training is carried out as a well-planned structure when the curriculum interacts with the most effective teaching forms and methods. It is the methodological basis of training philologists. The methodology is not limited to particular methods but is a systematic approach.

A logical approach dominates. Thus, when learning a foreign language, we first consider phonetics issues and then study lexical and grammatical material, socio-cultural issues, etc.

Thanks to the pedagogical potential of a foreign language based on an integrative approach, the humanitarian and social aspects of the entire system of education of philologists and translators, including subjects of the natural (psychology), aesthetic, and technological cycles, are revealed, which enables to clarify the relationship of various branches of knowledge to a person, their importance for an individual and society in dynamics and interaction.

Implementing an integrative approach to the professional development of students, we identified the Practical Course of English as an integrating core subject. The structure of the educational process, when the peculiarities, problems, and phenomena of a foreign language are in connection with the educational material of other academic disciplines, creates an internal integrity that enables teachers to realize the pedagogical potential of a foreign language for the professional development of students. Highlighting the role and functions of English professional vocabulary will help to avoid mistakes in the professional communication of specialists.

A holistic perception of society is urgent for modern philology specialists.

The organizational and pedagogical conditions for the implementation of an integrative approach to the professional development of students in the process of learning a foreign language (English), taking into account the peculiarities of English professional vocabulary, can be defined as follows:

- Ensuring the motivational readiness of students to implement an integrative approach to professional development in the process of learning a foreign

language (English), taking into account the peculiarities of English professional vocabulary.

- Improvement of the content of the educational material in a foreign language, which primarily concerns the improvement of scientific and methodological support;
- Selection and application of acceptable forms and methods for implementing an integrative approach to professional development in learning a foreign language (English) and the peculiarities of English professional vocabulary.

It was necessary to determine methods of teaching the educational material in studying the academic course since students' motivation develops by creating conditions of activity (variation of content, approaches, etc.).

The psychological criterion for motivated foreign language teaching is the stimulation of cognitive (action-seeking) interest in both language learning and activities related to its learning. Efficient organization of the learning process according to practical goals, such as actual topics, goal setting, profession, and age, contributes to mobilizing students' motivation.

Creating motivation to study involves establishing a microclimate of mutual support and cooperation. All these help achieve educational goals.

We improved the content of the teaching material when developing curricula for the Practical Course of English, teaching and learning materials, and creating a modular environment for the discipline Practical Course of English.

At the initial stage of implementing the interactive approach to the professional development of students in learning a foreign language, appropriate pedagogical conditions were created. One means of improving the content of the educational material was its structuring in accordance with the selected methods of pedagogical stimulation.

We chose the following methods of pedagogical stimulation: heuristic conversation, educational discussion (debate, analysis of life situations, brainstorming), didactic game, problem-solving, and pedagogical assessment (grades, evaluative judgments).

As for the conditions for implementing an integrative approach to the professional development of students in the process of learning a foreign language we identified the main criteria:

Relevance of the content of the learning material to the learning objective: each type of learning activity should be meaningful, relevant to the aim, and necessary as a means of achieving the learning objective of a particular section of the learning material. We selected every type of learning activity to the optimal level of difficulty. It should be difficult enough to arouse interest in continuing education but not so complicated that it discourages students from further study.

Feasibility: each activity should be feasible within the requirements of a professional situation (location and equipment, time, nature of the training group, etc.).

Efficiency: the results obtained from each activity should correlate with the time and effort spent by the instructor and the students.

We also identified such additional criteria as:

- Matching educational activities to the student’s interests.
- Creative nature of learning activities (including written work).
- Focusing on critical or creative thinking in students, their ability to solve problems, make decisions, and not just present facts and definitions.
- Matching carefully selected learning activities to real-life situations and links to current events.

We used specific forms and methods and created an optimal positive atmosphere in the classroom to implement an integrative approach to the professional development of students in learning a foreign language with English professional vocabulary. It is urgent to use specific forms and methods and create an optimal positive atmosphere in the classroom.

We used small group work, discussions, and targeted discussions to develop speaking and listening skills. We used free association, system analysis, brainstorming, and interviewing to learn writing skills. Students developed reading skills through critical reading of texts for various purposes and literary analysis. We used original assignments from English-language textbooks, authentic texts, and original mass-media texts. Their use enabled teachers to provide the educational process with the above activities.

We tested the effectiveness of learning in implementing an integrative approach to the professional development of students in learning a foreign language (English), taking into account the peculiarities of English professional vocabulary by monitoring learning activities and analyzing their results.

Thus, by introducing an integrative approach to the professional development of students in learning a foreign language (English), it was possible to create a set of conditions for determining the peculiarities of functional use of English professional vocabulary and effectively apply them in learning English. As a result, they have developed cognitive interest, a desire to solve educational tasks independently, and professional issues in translation.

**SVITLANA PASECHNYK**

**KHMELNITSKY NATIONAL UNIVERSITY, KHMELNITSKY**

## **METHODOLOGY OF ENGLISH STUDY ON BASIS OF SUGGESTOPEDIA METHOD**

In modern society, the issue of professionalism of future specialists is gaining new content. The heads of companies and organizations, when hiring specialists, make stringent requirements for professional training: modern managers should have deep professional knowledge, be able to freely use information technologies and speak a foreign language freely. Therefore, the issue of raising the level of foreign language training of future specialists at universities is quite relevant.

English occupies a special place in the training of workers, because to cooperate with foreign partners and establish connections with them requires its knowledge, as

an international language of communication, business and trade, it occupies 80% of business language space [3].

Mastering a foreign language is a creative and interesting process that develops a worldview, allows you to improve logical thinking, the ability to express your thoughts clearly and clearly.

Global changes in the public life of Ukraine, as in other countries of the world, have changed the role of a foreign language in the education system. From the ordinary school subject, the foreign language has become one of the basic elements of the modern education system, a tool for achieving professional realization of personality.

In the education system in the 21st century there are reforms that are influenced by globalization and universalization of political and cultural life, increasing the pace of public life and increasing the importance of using modern information technologies.

Studying the subject one should master the lexical, spelling, grammatical and stylistic norms of modern business English, as well as the method of compiling business documents, which is extremely important in the preparation of workers [1].

It is for this reason that the active search for new and improving existing learning technologies is now being active. Modern techniques of teaching foreign languages offer a huge number of latest teaching models, the leading place among them is "content-teaching", and in particular, suggestopedia. At this stage of development suggestopedia is a system of clearly developed principles and methods of learning, which derive from these principles, that is, has sufficiently pronounced features of structure, algorithm, and manufacturability.

At the time when this technology is insufficiently known by Ukrainian specialists in the field of teaching foreign languages for special purposes, it is not only actively used in teaching practice abroad, but a corresponding theoretical basis is created for it, which highlights a variety of aspects of suggestopedia technology.

In the modern foreign methodology of teaching foreign languages, suggestopedia technology is given the following definition: suggestopedia is a foreign/second language teaching method that focuses on accelerating the learning process by providing students with a comfortable classroom environment [2].

Studying the language in this way, all students in the group choose new names and biographies. Due to this, an illusion is created that students are in the world being studied. It helps them feel relaxed and their speech becomes as close as possible to the original.

The universities that use this method also teach other subjects in the language that is studied, which provides learning a foreign language and supporting the native level at the proper level. There are three main types of language suggestopedia programs in the United States: suggestopedia in a foreign language, double suggestopedia and suggestopedia in local language.

Suggestopedia uses four main stages as follows: presentation, active concert, passive concert, and practice.

Suggestopedia technology contains nine principles, the main among which are the principle of formation of bilingualism and the principle of linguistic

interdependence. The native language system is the basis for mastering a foreign language (the principle of linguistic interdependence). Moreover, at the same time in the learning process, one should strive for the level of bilingualism in the professional sphere of communication, when an individual can easily switch from one language to another and clearly express their own thoughts in their native and foreign languages [2].

The first and biggest advantage is about the results. In fact, suggestopedia speeds the acquisition process up by at least 6 times (up to 10 times, in many cases). This means people learn much faster and the acquisition is deeper compared to the acquisition process taking place with other methods.

The task of the teacher who works in the dive system is to create a clearly structured learning environment, the development of educational materials that would help students simultaneously to understand the discipline and foreign language. All the training strategies that the teacher implements under the conditions of introduction of any suggestopedia model contains four basic goals: to make input information clear; create opportunities for using the target language in the audience; ensure logic and clear sequence of linguistic material; develop a structural feedback system.

## **REFERENCES**

1. Bernar K. Non-standard effective method of learning foreign languages. 2020.
2. Korneva Z. M. Methods of teaching future economists of English business on the basis of suggestopedia technology. National Technical University of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute". K., 2012. P.162-165.
3. Mirosnichenko E.V. Training professional vocabulary of students- economists during oral speech communication in unprofessional spheres of communication. K., 2010. 23 p.

## **ARKADIUSZ PIETLUCH**

**UNIVERSITY OF RZESZÓW**

### **EXPLORING PRE-SERVICE LANGUAGE TEACHERS' WELL-BEING TRAJECTORIES DURING THEIR PRACTICUM**

Teachers' well-being is more than a personal concern, as research consistently shows that teachers who flourish demonstrate increased professional effectiveness, leading to improved learning outcomes among their students. However, despite extensive research on the factors influencing teachers' well-being [1,10,16] and the recognition of its highly dynamic nature [6,14], short-term fluctuations in well-being levels remain relatively underexplored. This gap is particularly visible in the context of momentary changes in pre-service language teachers' well-being during critical moments of their training, as only two studies to date have been devoted specifically to studying these short-term shifts among such individuals. Specifically, a study conducted in the Turkish context [13] indicated that pre-service language teachers'

well-being in classroom settings is subject to both inter- and intra-individual variability and is determined by factors such as lecturers' instructional choices, content attractiveness, classroom climate, self-perceived course benefits, positive feedback, and efficacy doubts. Another study carried out in the Polish setting [12] further evidenced the nonlinearity of pre-service language teachers' well-being trajectories during lectures and mock lessons, with participants' well-being fluctuating in response to factors such as efficacy doubts, insufficient technological literacy, training program requirements, and low professional awareness. While these studies undoubtedly provided preliminary insights into the dynamic nature of pre-service language teachers' well-being, they overlooked the practicum—a crucial yet challenging period in teacher preparation. The practicum, while essential for professional growth, requires pre-service teachers to balance the dual roles of students and educators, posing a threat to teachers-to-be's sense of self and well-being [3,9]. Additionally, students often hold somewhat idealized perceptions of teaching [8, p. 1530], and difficulties in managing real classrooms can significantly undermine their confidence [18], alter their perceptions of teaching [15], and ultimately influence their willingness to enter the profession. Investigating pre-service language teachers' well-being during the practicum is therefore critical to ensuring that future language educators are well-equipped to manage real classrooms and sustain their motivation for teaching.

While existing research has examined general well-being experiences during the practicum, emphasizing the positive effects of factors such as a sense of belonging [5] and self-efficacy [7], little is known about micro-level fluctuations in well-being during this critical stage of professional development. To address this gap, the present study set out to explore momentary shifts in the well-being of prospective language teachers in Poland. First, an invitation email was sent to students before their practicum, and the overall well-being of the 32 participants who came forward was assessed using the PERMA-Profiler [4]. Then, deviant case sampling [17] was used to select three outlier cases. To generate in-depth insights into the participants' well-being during their practicum, the study adopted an ecological lens [11], conceptualizing the practicum experience as consisting of two distinct micro-events:

(i) *lesson observations* and (ii) *teaching experiences*. To track well-being fluctuations, participants recorded their well-being at five-minute intervals using customized graphs. Real-time assessments were conducted during lesson observations, while post-lesson ratings were used for teaching sessions to minimize stress and classroom disruptions. Participants also provided brief written reflections on the factors provoking shifts in their well-being, which were later discussed in follow-up interviews. Additional data were collected through weekly semi-structured interviews, each lasting approximately 45 minutes. During these sessions, participants reflected on their well-being over the preceding week and elaborated on their graph comments. Each interview session was audio-recorded and transcribed verbatim, and the transcripts were verified through participant-checking to ensure accuracy. Quantitative data were used to visualize individual well-being trajectories, while qualitative data, including interview transcripts and participants' reflections, were analyzed using inductive thematic analysis [2].

The quantitative data gathered in the study provided further evidence for the highly dynamic nature of pre-service language teachers' well-being, as individual trajectories fluctuated substantially both within and between sessions. Qualitative analysis revealed that participants' well-being was shaped by a dynamic interplay of contextual and individual factors, with positive changes stemming from student engagement, successful lesson execution, mentorship, autonomy in lesson planning, opportunities for creative teaching, and positive feedback from learners and mentors. Additionally, all participants, though to varying degrees, indicated that the observation phase provided them with actionable pedagogical insights, which in turn made them feel more at ease during their actual teaching experiences. Conversely, negative influences included struggles with disengaged and disruptive students, leading to frustration and self-doubt, as well as emotional strain caused by institutional limitations, pre-lesson anxiety, and overt self-criticism. Two participants also reported lower well-being levels due to role ambiguity, as they felt uncertain about maintaining professional authority while still being perceived as peers by students.

Overall, the variability in participants' well-being trajectories highlights the importance of integrating explicit well-being support into teacher preparation programs. Insights from the participants suggest that this could be achieved through guided reflection sessions or more frequent mentorship opportunities with experienced educators, equipping future teachers with practical resources to sustain their well-being and successfully manage real classroom environments. Moreover, given the critical role of teachers' well-being in workforce retention and student success, future research could focus on developing and testing adaptive interventions to support educators' long-term personal and professional well-being across all career stages.

## REFERENCES

1. Babic, S., Mercer, S., Mairitsch, A., Gruber, J., & Hempkin, K. (2022). Language teacher wellbeing in the workplace: Balancing needs. *Theory and Practice of Second Language Acquisition*, 8(1), 11–34. <https://doi.org/10.31261/TAPSLA.11514>
2. Braun, V., & Clarke, V. (2007). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
3. Buchanan, J., Prescott, A., Schuck, S., Aubusson, P., Burke, P., & Louviere, J. (2013). Teacher retention and attrition: Views of early career teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(3), 112–129. <https://doi.org/10.14221/ajte.2013v38n3.9>
4. Butler, J., & Kern, M. (2016). The PERMA-Profil: A brief multidimensional measure of flourishing. *International Journal of Well-Being*, 6(3), 1–48. <https://doi.org/10.5502/ijw.v6i3.526>
5. Dewhurst, Y., Ronksley-Pavia, M., & Pendergast, D. (2020). Preservice teachers' sense of belonging during practicum placements. *Australian Journal of Teacher Education*, 45(11), 1-17. <https://doi.org/10.14221/ajte.202v45n11.2>
6. Dodge, R., Daly, A., Huyton, J., & Sanders, L. (2012). The challenge of defining wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 2(3), 222–235. <https://doi.org/10.5502/ijw.v2i3.4>

7. García-Lázaro, I., Colás-Bravo, M. P., & Conde-Jiménez, J. (2022). The Impact of Perceived Self-Efficacy and Satisfaction on Preservice Teachers' Well-Being during the Practicum Experience. *Sustainability*, 14(16), 1-17. <https://doi.org/10.3390/su141610185>
8. Hong, J. (2010). Pre-service and beginning teachers' professional identity and its relation to dropping out of the profession. *Teaching & Teacher Education*, 26(8), 1530–1543. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.06.003>
9. Hong, J., Greene, B., & Lowery, J. (2017). Multiple dimensions of teacher identity development from pre-service to early years of teaching: A longitudinal study. *Journal of Education for Teaching*, 43(1), 84–98. <https://doi.org/10.1080/02607476.2017.1251111>
10. Mercer, S. (2020). The wellbeing of language teachers in the private sector: An ecological perspective. *Language Teaching Research*, 27(5), 1054–1077. <https://doi.org/10.1177/1362168820973510>
11. Mercer, S. (2021). An agenda for well-being in ELT: An ecological perspective. *ELT Journal*, 75(1), 14-21. <https://doi.org/10.1093/elt/ccaa062>
12. Pietluch, A. 2024. An investigation into the dynamicity of pre-service language teachers' well-being trajectories: A classroom-based study. *Teachers and Teaching*, 1-22. <https://doi.org/10.1080/13540602.2024.2439565>
13. Sak, M., & Gurbuz, N. (2023). Dynamic changes in pre-service language teacher well-being in the classroom ecology: A micro approach. *TESOL Quarterly*, 58(1), 168–194. <https://doi.org/10.1002/tesq.3222>
14. Sonnentag, S. (2015). Dynamics of well-being. *Annual Review of Organizational Psychology & Organizational Behavior*, 2(1), 261–293. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032414-111347>
15. Sulis, G., Mercer, S., Mairitsch, A., Babic, S., & Shin, S. (2021). Pre-service language teacher wellbeing as a complex dynamic system. *System*, 103(1), 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102642>
16. Talbot, K., & Mercer, S. (2018). Exploring university ESL/EFL teachers' emotional well-being and emotional regulation in the United States, Japan and Austria. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 41(4), 410–432. <https://doi.org/10.1515/cjal-2018-0031>
17. van Lier, L. (2004). The ecology and semiotics of language learning: A sociocultural perspective. Kluwer.
18. Yuan, R., & Lee, I. (2014). Pre-service teachers' changing beliefs in the teaching practicum: Three cases in an EFL context. *System*, 44(1), 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.system.2014.02.002>

**TETIANA PIK**

**TERNOPIL ACADEMIC LYCEUM “UKRAINIAN GYMNASIUM” NAMED  
AFTER IVAN FRANKO, TERNOPIL**

## **USING OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE ELT CLASSROOM**

Whether we like it or not, technology, and now artificial intelligence, has become a part of our lives. The rapid expansion of digital applications and technology is changing the way we live, work and learn. ‘We are living in the era of



the “4th Industrial Revolution” which is characterized by breakthroughs in artificial intelligence, automation and robotics. Billions of people are connected with mobile devices that offer unprecedented access to data and knowledge’ [1].

No one denies that artificial intelligence is a phenomenon in the field of education, especially in schools. Its use creates an innovative educational environment where teaching and learning become more interactive, adapted to the individuality of students. Besides, it can positively affect the educational process. The use of artificial intelligence in teaching opens up new perspectives and opportunities for students and teachers. Let us consider the key aspects and advantages of using AI in the process of learning English, as well as analyze the shortcomings of this approach and give examples of specific systems. My main focus here is to explain the most practical ways language teachers can use Artificial Intelligence in the ELT classroom and how they can enhance the students’ learning experience. I would like to demonstrate the power of ChatGPT [2].

As shown on ChatGPT's landing page, it "interacts in a conversational fashion" and can "answer follow-up questions." This means that learners can engage in conversational interaction that involves negotiation of meaning. In addition, it can provide instant feedback, drawing students' attention to their mistakes and gaps in their language knowledge and skills.

ChatGPT can vary the difficulty level of materials to make them understandable for language learners. Language learning enables people to have the opportunity to communicate with representatives of other countries. And, of course, artificial intelligence brings such an opportunity to make this process easier, more accessible and achieve results faster. Only you need to study all the positive aspects of AI and learn it correctly use.

What are the benefits of using artificial intelligence for language teachers in schools?

Being a very competent assistant for language teachers can perform the following tasks:

- can help students learn and practice new words and phrases;
- can provide definitions of the words, select synonyms and contextual examples, for example, you can ask it to select synonyms for the most common words to make the conversation more interesting;
- give explanations and examples of grammar rules, vocabulary, idioms, and other language-related questions;
- delegate instructions on facts and fundamental knowledge. Teachers can assign tasks such as introducing facts, linguistic rules, and cultural information or focus on context-specific and creative activities in class;
- convert the written texts provided by ChatGPT into the audio format using the other software;
- create quizzes, tests and activities;
- generate common forms of language assessment, such as cloze tests, multiple-choice tests and true-or-false tests;
- design in-class activities, such as, buzz session activities, think-pair-share activities, role-playing and others [4].

Using Artificial Intelligence in the ELT classroom can be in handy for:

- enhancing individual learning; it can create materials and activities tailored to each student's individual needs, interests, pace, and language proficiency level and it promotes learner-centered learning and increases learner autonomy;
- facilitating self-assessment; learners can ask AI to create self-assessment tests so they can monitor their progress in language learning.

Teachers can help students improve their writing using AI. Alternatively, they can first write the text they want and then give the AI the same task. Then compare the texts and find the advantages and disadvantages of their own versions, as well as determine what they can borrow from the AI text. But it is important to note that when using ChatGPT for these purposes, students should not simply copy its texts, as this will not improve the learner's skills.

ChatGPT can correct errors in the text. This will allow teachers and students to work in pairs, analyze the corrections and pay attention to how to improve the grammar, sentence structure and coherence of the text. If it is difficult to understand the error, you can ask it for a detailed explanation or ask it additional questions.

With the help of AI, you can improve your pronunciation by asking it for phonetic transcription of words or a selection of words with similar sounds. Although another option is possible - ask it to recommend resources that will help improve your pronunciation. When working with ChatGPT, students can perceive it as a partner with whom you can practice English. It is useful to communicate with it on topics that are close to you and interesting, but direct it to use vocabulary for the level you need.

Using the AI learners can receive immediate feedback on their language use. If feedback is requested in an upcoming conversation, this can improve their accuracy in language use, facilitate reflection on their learning process and outcomes, and enhance their meta-linguistic abilities [3].

Despite the advantages of learning a language using ChatGPT, there are also disadvantages. And this should be remembered in order to avoid mistakes.

Firstly, the AI may not have up-to-date information, because it has been trained on information that was previously available. Secondly, the quality of its answers will depend on the quality of the queries. Do not forget that the more detailed you formulate the query, the better it will answer it. The lack of emotional communication is obvious as well – AI systems may be limited in their ability to express emotions and interact with students, which can be important for language learning and cross-cultural interaction. Due to imperfect speech recognition, technologies may misinterpret accents or atypical pronunciation, which can lead to incorrect corrections or advice.

More and more language platforms and apps are using artificial intelligence to improve learning and help users achieve results faster. However, there are also challenges: some programs use only AI and do not involve live teachers, while a number of other developers, as before, refuse to implement relevant technologies. But balance is important: implementing AI requires a carefully thought-out strategy and a clear sequence of actions.

Although ChatGPT can help improve knowledge, it is important practice English in various ways, namely: using language programs, listening to podcasts, watching English-language films, talking to native speakers, reading foreign press.

Therefore, a comprehensive approach will provide more effective results and comprehensive language learning.

In general, the use of artificial intelligence in English language teaching opens up new opportunities for students to learn the language effectively and interestingly, contributing to the development of their skills and knowledge. However, it is important to consider the shortcomings and limitations of this approach, ensuring a balanced approach to learning.

The use of AI in the process of learning a foreign language has proven to be absolutely effective in practice. The thoughtful and appropriate implementation of AI in language curricula ensures significant progress. In addition, the participation of experts, including linguists, teachers and native speakers, is crucial for the development and implementation of AI-based language courses.

All in all, the capabilities of artificial intelligence for learning English or any other foreign language should neither belittled nor exalted. This is indeed a valuable achievement of scientific and technological progress, but to achieve noticeable results, it is not enough to use AI alone. At the same time, educational programs and services created on its basis really help students significantly, offering personalized content, feedback and materials adapted to the tasks set. In addition, AI allows teachers to optimize the educational process and focus on the most valuable and important thing - on teaching and helping students to reveal their language potential.

## REFERENCES

1. UNESCO. (n.d.). *Artificial intelligence and the futures of learning*. Retrieved from <https://www.unesco.org/en/digital-education/ai-future-learning>
2. Kissinger, H. A., Schmidt, E., & Huttenlocher, D. (2021). *The age of A.I. and our human future*. Hachette UK.
3. Sadiku, M. (2022). *Artificial intelligence in education* (pp. 53–55). iUniverse.
4. Yalcinalp, S., Türkoğlu, H., Koc, S. E., & Ersoy, H. (n.d.). Utilization of artificial intelligence in education: A perspective on learning strategies. *IntechOpen*. Retrieved from <https://www.intechopen.com/chapters/1180213>
5. Yu, S., & Lu, Y. (2021). *An introduction to artificial intelligence in education: Bridging human and machine – Future education with intelligence* (p. 189). Springer Nature Singapore Pte Ltd.

**IRYNA PLAVUTSKA**

**TERNOPIL IVAN PULUJ NATIONAL TECHNICAL UNIVERSITY,  
TERNOPIL**

**IURII MARTYTS  
OSTAP MARTYTS**

**I. HORBACHEVSKY TERNOPIL NATIONAL MEDICAL UNIVERSITY,  
TERNOPIL**

## **ADAPTATION OF LEARNING STRATEGIES UNDER MARTIAL LAW CONDITIONS**

The war in Ukraine, which began with Russia's full-scale invasion on February 24, 2022, has become one of the most massive and tragic events in the country's modern history. It has affected all spheres of life, including education. Millions of children, students, and teachers have faced new challenges requiring rapid adaptation and innovative solutions. Despite the danger, instability, and difficulties, the Ukrainian education system continues to function, finding ways to provide learning even in the most challenging conditions [1, p. 7].

Martial law creates numerous obstacles to quality education. Some of the main challenges include:

1. Interrupted learning process. Frequent air raid alerts, power outages, and unstable internet access complicate traditional learning. Emotional and psychological stress during the war is accompanied by anxiety, fear, and fatigue, significantly impacting concentration and motivation for studying.
2. Forced migration. Many students have moved abroad or changed their place of residence, requiring adaptation to new educational systems and teaching methods.
3. Resource shortages. The lack of textbooks, laptops, and other learning tools can limit access to quality education [1, p. 8].

Under these difficult conditions, the use of effective learning strategies becomes the key to successfully mastering material and student development. Learning strategies are a powerful tool for developing flexibility and openness to change. They help students not only study effectively but also develop skills necessary for a successful career and self-fulfillment. In the modern world, continuous learning is the key to success, and those who master various learning strategies gain a significant advantage in life [2, p. 96; 3, p. 369].

Learning strategies are aimed at optimizing the learning process and effectively acquiring knowledge by students. They represent a systematic set of methods, techniques, and tools that allow for an individualized approach to each learner, stimulate the development of critical thinking, enhance motivation, and achieve the best results in education. Moreover, such didactic approaches are an integral part of a

successful learning process. They help optimize knowledge acquisition, develop key competencies, and prepare students for the challenges of the modern world. The choice of appropriate strategies depends on the individual characteristics of each student and the specifics of the subject, but their implementation always contributes to improving the quality of education and shaping an independent, critically thinking personality.

The use of such educational methods helps reduce the time required to learn complex material, improve knowledge retention, and decrease the stress associated with the learning process [2, p.116].

Learning strategies foster the development of independent, responsible students who can plan their time, analyze their achievements, and adjust their study methods as needed.

Many skills acquired through effective learning strategies are directly applicable in professional activities, including time management, teamwork, critical analysis, and the use of modern technologies.

To ensure the continuity of the learning process, educational institutions are introducing new approaches:

1. Online learning is being implemented using platforms such as Zoom, Google Classroom, Moodle, and others, allowing classes to be conducted remotely.
2. Hybrid learning, which combines offline and online lessons, enables partial restoration of in-person education where possible.
3. Psychological support is provided through special programs to help students and teachers cope with stress and fear.
4. International cooperation is being developed, with many Ukrainian students gaining the opportunity to study at foreign universities through academic mobility programs.
5. Educational initiatives and charitable programs, including grants, scholarships, and support from international organizations, help ensure access to education for children and youth.

Learning strategies help students remain adaptable and open to continuous development. Flexibility is the ability to quickly adjust to new conditions and modify learning approaches in response to changing demands [1; 8]. By using diverse strategies, students can:

- More easily grasp new material by combining different methods (e.g., reading, watching videos, engaging in discussions).
- Adapt to various learning formats (online, offline, blended courses).
- Work effectively with information by analyzing, thinking critically, and forming their own conclusions.

This contributes not only to academic growth but also to the development of essential skills needed in modern society:

- Independent learning and the use of techniques such as active note-taking and mind mapping enable students to master new topics without external assistance.
- Collaboration and communication through group projects, discussions, and teamwork help develop interaction skills that are crucial in any field.

- Critical thinking and the ability to analyze different sources of information, ask meaningful questions, and find answers allow students to not just absorb knowledge but also interpret and apply it.

To effectively apply learning strategies, students should:

- Identify their own learning style. Some absorb information better visually, others through listening or hands-on activities.
- Develop self-management skills. Planning study schedules, practicing time management, and setting goals help increase productivity.
- Leverage technology. Online courses, mobile apps, and digital resources significantly expand learning opportunities.
  - Enhance self-assessment skills. Analyzing personal successes and mistakes enables students to refine their learning approaches and continuously improve.

Given the instability of traditional education processes, students must cultivate the ability to acquire knowledge independently. This can be achieved by:

- Using online platforms (such as Coursera, Prometheus, EdEra) for self-directed learning.
- Practicing time management and planning study sessions flexibly (e.g., creating weekly study schedules).
- Applying active memorization techniques (flashcards, associative techniques, mind maps).

Moreover, technology helps overcome geographical and technical barriers by:

- Using cloud storage (Google Drive, OneDrive) to save study materials.
- Recording lectures for later viewing, which is particularly useful during internet disruptions.
- Utilizing offline tools (such as offline libraries) for uninterrupted studying without internet access.

Effective learning is also impossible without emotional well-being. Key skills for maintaining mental health include [3, p. 369-370]:

- Meditation, breathing exercises, and physical activity to reduce stress levels.
- Maintaining social connections through study groups and student communities.
- Adopting a positive mindset by focusing on small achievements and gradual progress.

Overall, martial law significantly complicates the learning process, yet it also encourages students to develop new skills such as independence, adaptability, and creative thinking. Implementing effective learning strategies not only allows education to continue in difficult conditions but also provides students with a competitive advantage in the future.

The primary goal for all participants in the educational process is to keep moving forward, making use of all available opportunities and remaining open to new knowledge. After all, education will be the foundation for Ukraine's reconstruction and prosperity after victory.

## REFERENCES

1. Освіта в умовах війни: реалії, виклики та шляхи подолання / уряд. М. В. Савицький, І. П. Мамчич. Дніпро: ДВНЗ «ПДАБА», 2022. 152 с.

2. Освітній процес в умовах війни та у повоєнний період: виклики, правила, перспективи / за заг. ред. О. Топузова, Т. Засекої. Львів – Торунь: Liha-Pres, 2024. 368 с.
3. Кваліфікаційна робота: Психологічні особливості стресостійкості студентів в умовах воєнного стану / автор: А. О. Римарчук. Київ: Національний авіаційний університет, 2024. 44 с.

## **IRYNA PROKOP HALYNA KITURA**

### **I. HORBACHEVSKY TERNOPIL NATIONAL MEDICAL UNIVERSITY, TERNOPIL**

#### **CRITERIA FOR THE SELECTION OF PROFESSIONALLY ORIENTED TEXTS USED IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES TO REHABILITATION THERAPISTS**

Today, the system of teaching English language for specific purposes to future rehabilitation therapists is aimed at training all types of foreign language activities in a particular scientific area; learning to read literature in specialty holding a special place. A teacher is faced with the task to determine subject matters and find text material prior to training students' skills to read. Educational texts should meet students' interests and needs as well as consider their language and speech experience both in native and foreign language, along with containing interesting information. Besides, the texts should be adequate in terms of difficulty level [5, p. 86].

It should be noted that mastering the students' professionally oriented reading skills requires a serious approach to the selection of special texts, namely content freshness as well as text types matching readers' intelligence level and prevailing interests, along with their desire to obtain most interesting, up-to-date and professionally relevant information [1]. Special attention is paid to the specifics of the specialty studied; constituent disciplines as related to future professional activity taken into account.

Let us focus on the basic criteria in selecting authentic texts for reading. The first one is the students' professional activity that determines specific information direction of a text. This criterion reflects future fields of activity, situations of professional communication and professionally relevant subject matters.

According to this criterion, each text used in English classes should be professionally oriented and provide guidance on the future students' professional activity. Educational process should include text-derived information to be used in the field of professional communication. The subject of special educational texts should vary from separate small topics to theme clusters and should introduce students to various aspects of their future professional activity using texts of different content.

Another selection criterion is authenticity of professionally oriented texts. Authentic text is an original one borrowed from foreign sources and initially not intended for educational purposes. As far as linguistic form is concerned, authentic texts should conform to modern lexical and grammatical standards through preserving coherence, integrity, information richness, and compliance to logical- compositional and logical-semantic characteristics of original texts. The use of authentic texts in teaching foreign language reading allows to solve the main objective the teacher is faced with, that is to develop students' ability to use the language studied as a real communication tool in the modern society [3, p. 63].

At the same time, authentic texts maintain and increase students' motivation, since reading an original text contributes to realizing the prospects of obtaining information from foreign scientific literature [2]. In its turn, the text content, capable of motivating the students, acts as an independent selection criterion. This stimulates students' cognitive activity and increases their motivation for mastering foreign language professional communication aimed at text meaning understanding due to the extraction of necessary text information [4, p. 433].

Presence of socio-cultural factors in some selected texts expands knowledge of the standards, accepted in real professional communication. Let us look at functional-stylistic and genre correlation with the specialty acquired by students, which is an essential criterion, significantly influencing selection of specialized literature and consistency of its inclusion into educational process since it involves coordinated use of literature linguistic specifics and professional communication in English. This criterion suggests text selection within a framework of certain functional styles and related genres functioning in relevant communication areas under conditions of real foreign language communication.

Studying specialized literature should be motivated. The students are most likely to read the literature that is related to their professional interests. According to the curriculum for Therapy and Rehabilitation specialists training, English language for specific purposes is studied in the first year. However, students' specialization begins later. At this stage, inconsistency in the terms of studying foreign language and specialization terms causes additional challenges in selecting the texts on specialty. The teacher should keep in mind that most students firstly get acquainted with their specialty, and what is more, with the use of a foreign language. Since specialization terms are delayed as compared with studying foreign language, the text should be feasible for students. The ratio of texts' supply with professionally significant information must meet the level of students' knowledge in the field of grammar and vocabulary. In other words, the criterion of increasing difficulty should be used in this case. Professional feasibility implies certain sequence of presenting specialized information according to "simple-to-complex" principle. When selecting texts, students' narrow specialization should be taken into account. This type of specialized training texts contains both general scientific and highly specialized terminology. On the other hand, it should be kept in mind that modern students possess general background knowledge in the specialty mastered.

Thorough selection of authentic texts with underlying series of complementary criteria aims to form an optimal basis for teaching professionally oriented foreign



language reading. Thus, success of teaching professionally oriented English language reading depends on the ability to comply with the criterion of accounting the level of students' professional and language training.

## REFERENCES

1. Anam, K., Munir, A., & Anam, S. (2019). Teachers' Perception about Authentic Materials and Their Implementation in the Classroom. *IJET (Indonesian Journal of English Teaching)*, 8(1), 1-8.
2. Anggara, C. N. (2020). The Use of Authentic Materials to Motivate Students in Learning English. Retrieved from: <https://dspace.uii.ac.id/bitstream/handle/123456789/28635/14322039%20Citra%20Nurlaily%20Anggara.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
3. Berardo, S. A. (2006). The use of authentic materials in the teaching of reading. *The Reading Matrix*, 6(2), 60-69.
4. Dania, R., & Adha, A. D. (2021). The Challenges of Using Online Authentic Materials in Reading Classroom for First-Year EFL Students. *Proceedings of the Thirteenth Conference on Applied Linguistics (CONAPLIN 2020)*, 546, 433-436.
5. Widyastuti, W. (2017). Authentic Material and Automaticity for Teaching English. *Register Journal*, 10(1), 83-100.
6. Yadav, L. K., & Jha, S. K. (2019). A Brief Overview of Authentic Materials in ESL/EFL Classrooms. *International Journal of Innovations in TESOL and Applied Linguistics*, 4(4), 1-4.

## SVITLANA RYBACHOK

WEST UKRAINIAN NATIONAL UNIVERSITY, TERNOPIL

### TRENDS IN TEACHING BUSINESS ENGLISH

In today's globalized world, proficiency in Business English is essential for career success. The teaching of this subject continuously evolves to meet the changing demands of the business environment, digital technologies, and student needs.

This study explores modern trends in teaching Business English, focuses on key business English topics and identifies effective methods to enhance professional competencies.

Notably, there does not currently exist a universally accepted definition of Business English. However, it is generally defined as a form of English that has been specially adapted for use in international trade, commerce and finance. It is the kind of English typically used in business meetings, sales presentations, negotiations, business correspondence, business reports and executive summaries. Business English is normally regarded as a specialism within the field of English for Specific Purposes.

Thus, Business English is generally categorised into two primary classifications. The first is vocabulary. Part of studying Business English is to study the vocabulary of business, which may itself be further specialised by activity or industry (banking,

investment, import-export, oil, motor industry etc.). Another aspect of Business English is the study and practice of the language and language skills needed to conduct various typically business functions, such as running a meeting, negotiating or making a presentation in English [5].

The overview of well-known business English textbooks helps to identify the key features and the types of learners they are best for.

<b>Textbook</b>	<b>Key Features</b>	<b>Best For</b>
Market Leader (Pearson)	Uses <i>Financial Times</i> articles, case studies, and practical exercises.	Intermediate to Advanced learners. Business professionals & students.
Business Result (Oxford)	Focus on communication skills, interactive tasks, and digital learning.	Business professionals needing practical communication training.
Intelligent Business (Pearson)	Integrates authentic business texts and Cambridge BEC exam preparation.	Learners preparing for business English certifications.
Business one:one (Oxford)	Personalized learning with flexible lesson structures.	Individual learners & private coaching.
Business Benchmark (Cambridge)	Prepares students for exams.	Business students & professionals in multinational companies.
English for Business Communication (Cambridge)	Covers meetings, presentations, and professional writing.	Professionals needing corporate communication skills.
Business Advantage (Cambridge)	Focuses on case studies, intercultural training, and soft skills.	International business students & executives.
Business Partner (Pearson)	Includes digital tools, e-learning platforms, and real business scenarios.	Learners seeking interactive and digital-focused training.

The table above shows that modern business English textbooks focus on practical skills, professional vocabulary, and real-world applications. They integrate case studies, role-plays, and digital tools to help learners effectively communicate in global business environments. The best textbook depends on the learner's goals— whether for career advancement, academic preparation, or corporate training [1-4].

*Most Business English textbooks focus on these core topics:*

- Business-Specific Vocabulary & Functional Language: Finance & Accounting: Budgeting, financial statements, and investment terminology; Marketing & Sales: Branding, advertising, customer engagement, and market research; Human Resources & Team Management: Hiring processes, employee relations, and performance management; Entrepreneurship & Innovation: Startups, business models, and new market opportunities; Trade & Global Economy: International trade, supply chains, and economic trends.

- Workplace Scenarios & Corporate Culture: Job Interviews & Career Development: Writing CVs, cover letters, and practicing interview techniques; Company Structures & Management: Understanding organizational hierarchies and leadership styles; corporate Ethics & Sustainability: Ethical dilemmas, corporate social responsibility (CSR), and sustainable business practices; Cross-Cultural Communication: Navigating cultural differences in international business settings.
- Business Communication Skills : Presentations: Structuring and delivering engaging business presentations; Negotiations: Strategies, persuasion techniques, and cultural considerations; Meetings & Discussions: Effective participation, handling conflicts, and leading discussions; Business Correspondence: Writing emails, reports, and proposals in a professional tone; Networking & Small Talk: Building professional relationships and informal business communication.

### *Common Teaching Techniques in business English textbooks.*

Modern Business English textbooks use a combination of traditional and innovative methodologies to create an engaging learning experience.

- Case Studies & Real-World Scenarios: Students analyze real-life business cases from *The Financial Times* or *Harvard Business Review* and propose solutions.
- Role-Playing & Simulations: Role-playing activities (e.g., job interviews, sales pitches, or crisis management) help students practice professional communication.
- Task-Based Learning (TBL): Students complete real-world business tasks, such as writing reports, negotiating deals, or managing projects.
- Interactive & Digital Learning: Incorporates online platforms, mobile apps, and virtual reality (VR) tools to enhance engagement.
- Business Writing Workshops: Focus on crafting formal emails, executive summaries, and reports with clarity and conciseness.
- Cross-Cultural Training Teaches intercultural communication skills to help professionals work effectively in multinational environments.

These key topics and techniques shape current trends in Business English teaching approaches.

#### *1. Integration of Digital Technologies*

A major trend is the extensive use of digital tools in education. Online platforms, mobile apps, and virtual simulations have become essential for teachers. Platforms such as Zoom, Microsoft Teams, and Google Classroom enable remote learning, which is especially beneficial for corporate students. Additionally, interactive platforms like Coursera, Udemy, and LinkedIn Learning support self-paced learning.

#### *2. Communicative Approach and Role-Playing*

Modern teaching methods emphasize communicative techniques to help students quickly adapt to real business environments. Role-playing, case studies, and negotiation simulations are widely used to develop practical communication skills. For instance, simulating client negotiations or presentations allows students to practice professional vocabulary and business interactions.

### 3. *Personalized Learning*

Contemporary teaching methods focus on an individualized approach. Analyzing students' needs, professional goals, and language proficiency helps create tailored learning programs. AI-powered educational platforms enhance personalized learning by adapting content to the learner's skill level.

### 4. *Learning Through Real-World Cases*

Another significant trend is using real business cases as learning material. This method familiarizes students with current industry challenges, expands their vocabulary, and enhances their understanding of professional communication. Teachers incorporate business articles from sources such as *Financial Times*, *The Economist*, and *Harvard Business Review* along with real-world corporate examples.

### 5. *Hybrid Learning*

Combining online and offline learning has become a popular approach. This model provides flexibility and accessibility for students with different schedules. For example, corporate clients can balance independent learning on online platforms with live instructor-led sessions.

**Conclusion.** The teaching of Business English is evolving dynamically by incorporating digital technologies, interactive teaching methods, and personalized content. These modern methodologies not only improve language skills but also enable students to apply them effectively in professional settings. Educators must stay updated with these trends and adjust their teaching strategies to meet the needs of today's business world.

## REFERENCES

1. Chan, M. (2020). *English for business communication*. Routledge Applied English Language Introductions. London: Routledge.
2. Cotton, D. (2008). *Market leader: Business English course book*. Pearson Education Ltd.
3. Mascull, B. (2017). *Business vocabulary in use: Advanced*. Cambridge University Press.
4. Sweeney, S. (2010). *English for business communication*. Cambridge University Press.
5. British Council. *Business English*. Retrieved from <https://learnenglish.britishcouncil.org/business-english>

**THOMAS SCHRÖDER**

**TU DORTMUND UNIVERSITY, GERMANY**

## **RE-THINKING THE PARDIGM OF TIME AND SPACE IN TRADITIONAL ORGANISATION OF LEARNING**

Technical and Vocational Education and Training (TVET) is globally regarded as a second choice career pathway compared to university education. The reasons for this have long since ceased to be plausible in modern societies, which is especially true for societies where the percentage of a cohort with academic qualifications is particularly high.

It is also particularly noteworthy that countries with differentiated TVET systems exhibit an astonishing diversity and heterogeneity of efficient and innovative methodological and didactic realisations at different learning venues.

A central place of learning in TVET is the workplace [4]. People spend a large part of their working lives in the workplace. Studies show that informal learning in the workplace accounts for an overwhelming proportion of individual competence acquisition [3; 2], which exceeds the competences that is formally acquired.

This insight gives rise to perspectives and development approaches for university education, which is often stuck in traditional patterns with regard to the organisation of learning.

The educational goal of TVET is to develop competences based on action theory. The idea is to enable people to act independently in a comprehensive way, not only at work, but also in the family and society. This can be thought of as an individual analysing a situation, assessing it on the basis of knowledge, developing strategies for action, then acting independently and reflecting on their actions. In some TVET systems this action cycle is the curricular basis for simulation of typical work tasks [6].

The company workplace offers an environment that generally provides the basis for the acquisition of such skills if the work organisation is conducive to learning, i.e. fulfils certain criteria for learning (Franke XXXx). The company has a real work organisation with real work tasks and work processes, time pressure and quality specifications, real customers, colleagues and superiors. Simulating these conditions in a formal TVET organisation is only necessary to a certain extent and, of course, does not always make sense.

Learning in the workplace is largely informal and experience-based. If this learning is conceptually integrated into forms of learning organisation, it loses its informal character, but not its action-oriented and experiential focus [5]. Learning is then not primarily the transfer of knowledge as input. It is the generation of new knowledge, the utilisation of existing knowledge to solve problems, the strengthening of innovative strength and creativity by working on real objects and the methodological basis for lifelong learning.

The company workplace as a place of learning is not only of interest in the initial vocational training phase, but especially over the entire life span, i.e. a phase that lasts decades and is of course subject to continuous change. The buzzword of lifelong learning is not an empty educational policy formula, but a demand on society and individuals, especially as we do not know how the future will be organised.

There are numerous drivers of change that every individual must face. A central driver is digitalisation as a simultaneous form of communication and access to humanity's stock of knowledge and drastically changing the world of work [1]. Artificial intelligence has recently been added to this in technological developments and in the organisation of learning. Digitalisation as a whole will permanently change the way we learn. It is both a learning object and a learning medium and opens up completely new perspectives, especially for learning and skills development outside of traditional learning venues.

We will have to address the question of how we can support learning outside the university. We need to find out what higher education can learn from TVET. This applies in particular to the development and utilisation of the company workplace as a place of learning. And we need to ask how the role of teaching staff at universities will change.

## REFERENCES

1. Dehnbostel, P., Richter, G., Schröder, T., & Tisch, A. (Eds.). (2021). *Kompetenzentwicklung in der digitalen Arbeitswelt. Zukünftige Anforderungen und berufliche Lernchancen*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
2. Petersen, W. (2013). Validierung von nicht-formalem und informellem Lernen – Impulse zur Weiterentwicklung der Modernität der beruflichen Bildung in Europa. In W. Petersen & G. Heidegger (Eds.), *bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 04* (pp. 1–18). Retrieved from [http://www.bwpat.de/ht2013/ws04/petersen\\_ws04-ht2013.pdf](http://www.bwpat.de/ht2013/ws04/petersen_ws04-ht2013.pdf)
3. Rohs, M. (2007). *Zur Theorie formellen und informellen Lernens in der IT-Weiterbildung* (Doctoral dissertation). Universität der Bundeswehr Hamburg, Fachbereich Pädagogik.
4. Schröder, T., & Dehnbostel, P. (2020). Unbound learning venues and work design conducive to learning in the digitalized world of work. In M. A. Peters & R. Heraud (Eds.), *Encyclopedia of Educational Innovation* (pp. 1–6). Singapore: Springer.
5. Schröder, T., & Dehnbostel, P. (2021). The workplace as a place of learning in times of digital transformation – models of work-related and work-based learning and in-company concepts. *TVET@Asia*, 17, 1–15.
6. Schröder, T. (2009). *Arbeits- und Lernaufgaben für die Weiterbildung: Eine Lernform für das Lernen im Prozess der Arbeit*.

## IRYNA SHKITSKA

WEST UKRAINIAN NATIONAL UNIVERSITY, TERNOPIL

### CURRENT PRACTICES AND ISSUES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN UKRAINIAN UNIVERSITIES

Due to globalisation processes, Ukraine's integration into the European space, the intensification of intercultural interaction and dialogue of cultures, the study of foreign languages, particularly English, is essential for contemporary specialists in various spheres of social activity.

The issue of foreign language learning has consistently attracted the attention of scholars, and to this day, researchers are in a continuous pursuit of effective acquisition methodologies, novel approaches to student motivation, engaging in discussions regarding the development of efficient learning materials, the implementation of individualised learning approaches, and researching the specific characteristics of foreign language education for diverse social groups of students, among other things.

Our abstract aims to identify a range of difficulties encountered by foreign language teachers in higher education institutions in Ukraine and to outline the ways to overcome them.

***Varying levels of foreign language proficiency among students.*** In some universities, students are divided into groups for foreign language learning based on their proficiency levels, which are determined by the results reflected in their school leaving certificates or by the results of an internal test organised by the dean's office or at the university level. This is feasible for the study of mandatory courses but poses challenges in the case of elective disciplines or the teaching of specialised subjects in a foreign language, particularly English.

When working with a student group in which learners significantly differ in their foreign language proficiency, the lecturer should apply an individualised approach and also delegate the teacher's responsibilities during the lesson to students with advanced knowledge. The aforementioned situation requires the lecturer to use teaching materials for different levels, to create level-appropriate tests, exercises, and tasks. This will help to make the lessons as engaging and beneficial as possible for learners with varying levels of foreign language proficiency.

***Diverse modes of educational delivery for students.*** Due to the economic situation in Ukraine, the increasing number of employed students, as well as students living abroad, Ukrainian higher education institutions have experienced a significant rise in the number of students studying under individualised schedules. This complicates the work of the lecturer, as some students attend classes in the auditorium, others connect to online sessions, while the remaining students engage in asynchronous learning.

To ensure high-quality education in such conditions, foreign language teachers should dedicate significant attention to the creation and content development of courses on platforms such as Moodle [1]. Specifically, this entails the creation of tests, the provision of theoretical and practical materials, audio files, and links to video resources. Coloured tables, containing effectively visualised information on grammar, orthography, and word formation of a given foreign language, have gained considerable popularity among young people; therefore, the inclusion of such materials, relevant to the course topics, will promote the activation of cognitive activity among learners.

In our view, the foreign language course in Moodle should also include a link to an online test that enables students to determine their language proficiency level (see, for example, [7]). Having students complete such a test at the beginning of the course will allow the lecturer to select appropriate learning materials and implement a differentiated approach.

***Unsatisfactory material and technical resources.*** As the number of courses taught in foreign languages in Ukraine, particularly English, is significantly increasing, it is unfortunately not always possible for the lecturer to conduct classes in language laboratories and classrooms equipped with multimedia projectors and internet access, which can negatively impact the learning process. However, the use of portable mini-speakers, as well as mobile devices by participants in the educational

process, enables access to presentations, interactive resources, video and audio materials, and the like.

Attention should also be drawn to the problems with providing students with the latest teaching materials in foreign languages. In such cases, the solution to the problem of access to learning materials can be the lecturer's own developments, adapted to the needs of a specific student group. When it comes to choosing between a textbook of a more difficult and a simpler level, we consider it advisable to give preference to the latter, as this will allow maintaining student motivation and mastering the learning material more quickly. If students have different levels of foreign language proficiency, the lecturer should choose a textbook of medium difficulty, additionally offering students resources that better correspond to their level.

***Lack of student motivation to learn.*** Job mismatch, an unstable economic situation in the country, and martial law exacerbate depressive states among young people, which leads to a lack of interest in learning, particularly in foreign language acquisition. Moreover, many students have negative experiences in foreign language learning due to excessive criticism from teachers, frequent correction of students' pronunciation errors and grammatical inaccuracies during speaking, and a lack of opportunities to practise the foreign language.

A typical error made by teachers is uneven attention to the development of different foreign language proficiency skills: educators often pay insufficient attention to the development of students' communicative skills and written language. In such cases, classes often appear monotonous, taking the form of completing grammar exercises in a textbook or checking homework in the form of exercises. To activate interest in foreign language learning and enhance student motivation, teachers should use various forms and methods of instruction, focusing on the development of different student skills and prioritising communicative competence.

We advocate the importance of students' independent extracurricular work in foreign language learning, emphasising the significance of feedback from the lecturer. Homework assignments should be varied, making them manageable and engaging for students. Furthermore, the capabilities of modern information technology enable the automation of their assessment process. Thus, teachers can utilise AI services not only to verify the correctness of students' task completion but also to provide step-by-step explanations of their errors.

Although educators are often sceptical about mobile applications for foreign language learning and underestimate their role in motivating students, we highlight their considerable effectiveness in reinforcing skills and deepening students' knowledge. New features in mobile applications (such as in Duolingo [3] and Akelius [2]) allow teachers to form student groups, track their progress, determine learning trajectories, and so on.

An engaging form of English language homework may involve watching a short video, thematically selected for the lesson, on the engvid.com platform [5] and completing the subsequent test. A similar auxiliary educational resource is the Test-English platform, which enables students to study or revise theoretical grammar material, complete reinforcement exercises, and access thematic video and audio



materials tailored to their language proficiency level [7]. For mastering the Polish language, the resources [ortograf.pl](https://ortograf.pl) (spelling exercises of varying difficulty levels) [4], the Language Supp platform [6], and the Zintegrowana Platforma Edukacyjna Ministerstwa Edukacji Narodowej, which hosts educational material on various subjects with self-assessment opportunities for users to monitor their learning progress, are beneficial [9].

To practise skills in writing diverse-genre written assignments in English, we recommend the Write&Improve platform, where learners can choose the type of international English language examination, genre, and topic of the composition they will write [8]. The aforementioned service not only assesses the work but also points out errors and suggests to the user ways to improve the text.

In general, we believe that one of the most important tasks of a foreign language teacher is to stimulate students to engage in regular practice, to develop in them the skills of independently creating a foreign language environment around themselves, transform learning into a pleasant activity accompanied by positive emotions and bringing moral satisfaction.

Therefore, the main difficulties encountered by foreign language teachers in Ukrainian universities today are the uneven level of foreign language proficiency among students in a group, diverse educational trajectories of learners, unsatisfactory material and technical teaching base, lack of language practice, and insufficient motivation for learning.

Solutions to the aforementioned problems include the formation of student groups for foreign language studies/courses taught in foreign languages according to their proficiency level; teacher flexibility regarding the form and timing of classes and consultations; provision of students with appropriate learning materials; diversification of teaching methods and forms, motivating and encouraging students to use interactive platforms and mobile applications for foreign language learning, and the utilisation of AI services in education.

## REFERENCES

1. Система дистанційного навчання Західноукраїнського національного університету [Distance Learning System of West Ukrainian National University]. <https://moodle.wunu.edu.ua/course/view.php?id=5681> (дата звернення: 28 лютого 2025 року).
2. Akelius. Retrieved February 12, 2025 from <https://languages.akelius.com/subjects/en/2063/units/locations/21395/method/lecture>.
3. Duolingo. Retrieved February 14, 2025 from <https://www.duolingo.com/learn>.
4. Dyktanda online. <https://www.ortograf.pl/dyktanda> (data dostępu: 10 lutego 2025 roku).
5. Engvid.com. Retrieved February 10, 2025 from <https://www.engvid.com/5-english-idioms-to-motivate-inspire/>.
6. Language Supp. <https://www.languagesupp.org/student/courses> (data dostępu: 10 lutego 2025 roku).
7. Test-English. Retrieved February 12, 2025 from <https://test-english.com/listening/a1/whats-your-job-a1-english-listening-test/>.
8. Write&Improve with Cambridge. Retrieved February 16, 2025 from <https://writeandimprove.com/workbooks#/wi-workbooks>.

**OLGA TSARYK**

**WEST UKRAINIAN NATIONAL UNIVERSITY, TERNOPIL**

**THEORETICAL ASPECTS OF REFLECTION  
IN PEDAGOGICAL ACTIVITY**

Current socio-political events in the world and educational reforms impose a number of new requirements on the level of professional activity of a teacher, as the education of young people depends on teachers. It remains important to unlock the potential of each teacher, his or her self-determination, ability to reflect and, on its basis, the ability to self-develop. There is a growing need to develop and improve the various qualities of highly professional and competitive teachers who are able to work creatively, effectively and actively in the context of the modernisation of the modern education system. Therefore, there is a need for teachers who are able to respond in a timely and flexible manner to changes in their professional activities, who have developed self-awareness, a deep understanding of themselves, who constantly strive for professional and personal self-improvement, which requires the development of the ability to reflect [8, p.315].

Despite the recognition of reflection as an important professional tool, the level of teachers' reflective skills often remains insufficient. Research shows that the concept of reflection is used quite widely in scientific and practical discourses, but its definition remains ambiguous. This calls for analysis and development of clearer conceptual approaches to integrate reflection into the process of professional development and teaching improvement.

Reflection is one of the fundamental concepts in teaching and professional education. Since the 1980s, it has gained considerable popularity in the field of teacher training and has become an integral tool for the development of pedagogical skills [3]. Reflection contributes to improving the quality of teaching, developing critical thinking, analysing one's own pedagogical practice and improving the learning process. Through reflection, a teacher can realise his or her own strengths and weaknesses, determine the best teaching methods, evaluate the effectiveness of his or her work and implement the necessary changes. Reflection also helps to adapt to changes in the learning environment, take into account the individual characteristics of students and promote their personal development.

Pedagogical reflection is the process of analysing and reflecting on one's own teaching activities in order to improve their results and enhance the quality of teaching and learning. This term comes from the Latin word 'reflectere', which means 'to reflect' or 'to show'. In pedagogy, reflection means 'reflecting' on one's own activities, analysing and self-critically evaluating them in order to improve them [7].

In pedagogical practice, reflection performs several important functions, including analysing one's own actions, realising their effectiveness and developing ways to improve them. It plays a central role in the professional development of teachers and is an important aspect of standardised teacher training. Although reflection is widely used in teaching, its definition remains quite variable and multifaceted. Some researchers believe that reflection is a form of deep reflection on educational processes, while others see it as a tool for assessing and analysing professional skills.

One approach to defining reflection is offered by the German research network Net:Flex, which aims to study reflection in the pedagogical context [2]. According to their findings, reflection can be seen as a process that includes analysis of professional experience, critical reflection and development of new strategies. They propose a differentiated definition of reflection based on three main aspects: analysis of one's own actions, their evaluation and correction [6].

Reflection can be viewed through different models that define its structure, mechanisms and levels. The most famous are the following models.

It should be paid attention to the D. Schon's model of a reflective workshop. D. Schon distinguishes two types of reflection: reflection-in-action is the process of analysing and correcting one's own actions directly during their implementation. A teacher, faced with difficulties or unexpected situations, immediately assesses the situation, analyses the possible consequences and makes adjustments to his or her activities. Reflection-on-action is an analysis and reflection on the actions already taken after the educational process is completed. It allows teachers to evaluate the effectiveness of their methods, identify the strengths and weaknesses of their work, and develop strategies for improvement in the future [5].

It is worth noting the D. Kolb's learning cycle. This model consists of four interconnected stages that ensure the process of learning through experience: concrete experience - gaining real pedagogical experience or conducting an experiment; reflective observation - analysing and understanding the experience gained, identifying key aspects and problems; abstract conceptualisation - generalising the experience gained, formulating new ideas and principles based on observations; active experimentation - applying the acquired knowledge and conclusions in practice, creating new experiences and launching.

B. Larrivee proposes a concept of reflection that includes three levels, i.e. the surface level - focusing on the technical aspects of teaching, a simple analysis of the success of the lesson without deep reflection; the pedagogical level - reflection aimed at analysing the effectiveness of the learning process, finding the causes of failures and successes, developing new teaching methods; the critical level - the deepest level of reflection, which includes an analysis of the social, cultural and philosophical aspects of teaching, as well as one's own pedagogical beliefs and values [3].

The deep level of reflection contributes to the formation of a conscious pedagogical position and the development of a creative approach to teaching.

Thus, reflection is a necessary component of teachers' professional activity, which ensures the development of pedagogical competence, improvement of the educational process and formation of critical thinking. Its systematic application

allows teachers to analyse their own experience, identify the strengths and weaknesses of their work and improve teaching strategies. Further research could be aimed at developing new methods of developing reflection and implementing them in the system of teacher education.

## REFERENCES

1. Itin, Christian. (1999). Reasserting the Philosophy of Experiential Education as a Vehicle for Change in the 21st century. *Journal of Experiential Learning*, 22(2), 91-98.
2. Kultusministerkonferenz der Länder (2019). Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 16.05.2019).
3. Larrivee, B. (2008). Development of a tool to assess teachers' level of reflective practice. *Reflective Practice*, 9(3), 341–360
4. Lenske, G., Lohse-Bossenz, H. (2023). Stichwort: Reflexion im Pädagogischen Kontext. *Z Erziehungswiss* 26, 1133–1164. <https://doi.org/10.1007/s11618-023-01196-2>
5. Schon D. A. (1983). *The reflective practitioner: how professionals think in action* / Donald A. Schon. Basic Books, 374 p.
6. Weinert, F. E. (2001). Concept of competence. A conceptual clarification. In D. S. Rychen & L. H. Saganik (Hrsg.), *Defining and selecting key competencies* (S. 45–65). Seattle: Hogrefe & Huber.
7. Мирошник О. Педагогічна рефлексія як чинник вияву творчого потенціалу особистості вчителя. *Естетика і етика педагогічної дії: збірник наукових праць*. 2011. Вип. 2. С. 47-57.
8. Нікула Н. Розвиток та формування особистості в освітньому процесі. *Проблеми освіти*. 2023. Випуск 1(98). С. 314-329.

**NATALIYA YELAHINA  
TETIANA KHVALYBOHA  
HALYNA KITURA**

**I. HORBACHEVSKY TERNOPIL NATIONAL MEDICAL UNIVERSITY**

## **THE ROLE OF TASK-BASED LEARNING IN TEACHING MEDICAL ENGLISH TO PHYSICAL THERAPY STUDENTS**

Task-Based Learning (TBL) has gained prominence in medical English education, particularly in specialized fields such as physical therapy. This paper examines the effectiveness of TBL in enhancing the language proficiency of physical therapy students, emphasizing communication skills, medical terminology acquisition, and practical application. The study explores the benefits of TBL compared to traditional language instruction, outlines key task design principles, and provides recommendations for integrating TBL into medical English curricula.

The growing demand for English proficiency among healthcare professionals necessitates innovative teaching methodologies that go beyond traditional rote learning. In physical therapy, effective communication with patients and colleagues is

essential, making medical English a crucial component of professional education. TBL offers a student-centered approach that prioritizes meaningful language use through real-world tasks. It explores the application of TBL in teaching medical English to physical therapy students, assessing its benefits and challenges.

Task-Based Learning is rooted in communicative language teaching and emphasizes learning through authentic tasks rather than isolated linguistic structures. TBL follows a three-stage framework:

1. Pre-task stage. The given stage introduces the task, activating prior knowledge, and preparing learners for the task.
2. Task stage. It is engaged in the task through problem-solving, discussions, or role-playing.
3. Post-task stage reflects on performance, receiving feedback, and consolidating language skills [1; 3].

TBL enhances motivation, engagement, and retention by promoting interaction and contextual learning, making it particularly suitable for medical English instruction.

Physical therapists require both general and specialized English skills to conduct patient assessments, explain treatment plans, and communicate with multidisciplinary teams. TBL facilitates the acquisition of medical terminology and patient-centered communication skills through hands-on learning that is implemented through the task types in Medical English instruction. Here are some of the effective TBL activities for physical therapy students:

- Case simulations: role-playing patient evaluations and treatment explanations.
- Problem-solving tasks: analyzing and discussing patient case studies.
- collaborative projects: developing patient education materials.
- Peer teaching: presenting medical conditions and rehabilitation techniques [2; 4].

Such tasks mirror real-life clinical scenarios, enhancing both language competence and professional readiness.

In conclusion, TBL presents a highly effective approach to teaching medical English to physical therapy students by integrating language acquisition with practical, real-world applications. By engaging in structured tasks such as case simulations, problem-solving exercises, and peer teaching, students develop essential communication skills, improve their medical vocabulary, and enhance their ability to interact effectively in clinical settings. Compared to traditional rote learning methods, TBL fosters a deeper understanding of language through active participation, promoting greater retention and confidence in professional interactions. While challenges such as task design complexity and assessment remain, the benefits of TBL in bridging the gap between theoretical knowledge and practical application are undeniable. Future research should explore long-term outcomes of TBL in medical English education, particularly its impact on clinical performance and patient care. Integrating TBL into curricula can significantly enhance the preparedness of physical therapy students, equipping them with the linguistic and communicative competencies necessary for success in an increasingly globalized healthcare environment.

## REFERENCES

1. Fang, Z. Research on the application of task-based teaching mode in college English teaching. *Overseas English*. – 2022(05): 124-125+147.
2. Nazaruk V. L., Khvalyboha T. I. Priorities in the choice of physical and recreation activities of the 2 nd year students of the specialty “Physical therapy, ergotherapy” / V. L. Nazaruk, T. I. Khvalyboha // *Medical education*. – 2021. – 4 (94). – P. 80-84.
3. Yelahina N. I., Fedchyshyn N. O. Motivation as a key component of teaching English for medical students / N. I. Yelahina, N.O. Fedchyshyn // *Медична освіта*. – 2019. – №4(84). – С. 107-112.
4. Yelahina N., Fedchyshyn N., Klishch H., Horpinich T. Effective Methods in Foreign Language Teaching of Medical Students / N. Yelagina, N. Fedchyshyn, H. Klishch, T. Horpinich // *Медична освіта*. – 2019. – № 1 (81). – С. 48-54.

## NATALIYA YELAHINA TETIANA KHVALYBOHA

### I. HORBACHEVSKY TERNOPIL NATIONAL MEDICAL UNIVERSITY

## EFFECTIVE TEACHING METHODOLOGIES FOR ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP) IN PARAMEDIC TRAINING

This study explores effective teaching methodologies for English for Specific Purposes (ESP) in paramedic training, focusing on the role of task-based instruction (TBI). Framed within the communicative approach, the study emphasizes the necessity of real-world communicative tasks in ESP contexts. By analyzing the structure and purpose of tasks, this paper highlights their effectiveness in engaging paramedic trainees and improving their language acquisition. Drawing upon key linguistic theories and established task classifications, the study provides a structured approach to optimizing ESP instruction, ensuring learners acquire both linguistic proficiency and practical communicative competence necessary for their professional roles.

English for Specific Purposes (ESP) plays a crucial role in paramedic training, where effective communication can be a matter of life and death. Given the high-pressure nature of paramedic work, English instruction must not only focus on general language proficiency but also on specialized medical terminology and real-time communication skills. Task-Based Instruction (TBI), as explored by A. Demirtaş in the context of English for Medical Purposes (EMP), offers a promising approach by integrating authentic, goal-oriented tasks that simulate real-world emergency scenarios. This paper examines how TBI can enhance ESP instruction in paramedic training, aligning with contemporary linguistic theories and best teaching practices [1].

The study is grounded in the ESP framework developed by T. Dudley-Evans and M. J. St John, which emphasizes learner-centered instruction tailored to specific professional needs. Additionally, the communicative approach, as discussed by J. C. Richards and T. S. Rodgers, supports the integration of meaningful, interactive

tasks in ESP instruction. By incorporating these theoretical perspectives, task-based learning can bridge the gap between classroom instruction and field application, ensuring paramedic trainees develop both linguistic and procedural competence [2; 3].

TBI facilitates language acquisition through problem-solving activities that mirror real-life professional challenges. The study by A. Demirtaş categorizes tasks into various types, including:

- Problem-solving tasks: simulating emergency scenarios, such as communicating with patients and coordinating with medical teams.
- Listing and ordering tasks: prioritizing medical procedures, listing symptoms, and organizing equipment.
- Creative tasks: role-playing patient assessments, medical handovers, and team briefings.
- Structural variations: open vs. closed tasks (flexible vs. structured communication), one-way vs. two-way tasks (individual vs. interactive dialogues), and planned vs. unplanned tasks (scripted vs. spontaneous conversations) [1].

These task types align with paramedic training needs, reinforcing both linguistic accuracy and situational adaptability. Problem-solving and planned tasks, in particular, are highly effective, as they encourage real-time decision-making and practical application of medical English.

For optimal effectiveness, tasks must be carefully selected and adapted based on learner needs. Evaluation criteria, as suggested in A. Demirtaş's study, include:

- Authenticity. Tasks should replicate real-world paramedic scenarios.
- Engagement. Activities must be relevant and interactive to maintain learner motivation.
- Skill integration. Tasks should develop speaking, listening, and reading skills simultaneously.
- Assessment methods. Formative assessments through simulations and debriefing sessions ensure continuous improvement [1].

By integrating empirical findings on task effectiveness, paramedic ESP curricula can be designed to foster practical communication skills essential for emergency response.

TBI presents a dynamic and adaptable approach to ESP instruction in paramedic training, enhancing learners' motivation and performance. Future research should explore the impact of task complexity, learner autonomy, and assessment methods on language acquisition in emergency medical settings. Additionally, empirical studies assessing the long-term effectiveness of task-based methodologies in paramedic training programs would further refine best teaching practices. Ultimately, aligning language instruction with real-world professional communication needs ensures that paramedics are well-equipped to handle critical situations with linguistic precision and confidence.

## REFERENCES

1. Demirtaş A. (n.d.). Teaching English for Specific Purposes through Tasks. Retrieved from [https://www.academia.edu/40712626/Teaching\\_English\\_for\\_Specific\\_Purposes\\_through\\_Tasks](https://www.academia.edu/40712626/Teaching_English_for_Specific_Purposes_through_Tasks)
2. Dudley-Evans T., St John M. J. Developments in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – 301 p.
3. Richards J. C., Rodgers, T. S. Approaches and Methods in Language Teaching (2nd ed.). – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 270 p.





**МАТЕРІАЛИ**

**Міжнародної науково-практичної конференції**

**«СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ФІЛОЛОГІЧНИХ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ  
ДОСЛІДЖЕННЯХ: ВІТЧИЗНЯНИЙ І МІЖНАРОДНИЙ ВИМІР»**

*21 березня 2025 року*

**CONFERENCE PROCEEDINGS**

**“CONTEMPORARY TRENDS IN PHILOLOGICAL AND PEDAGOGICAL  
RESEARCH: NATIONAL AND INTERNATIONAL DIMENSIONS”**

*MARCH 21<sup>st</sup>, 2025*

Підписано до друку 01.04.2025.

Формат 60x 84/16. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсетний 80 г/м<sup>2</sup>. Друк електрографічний.

Умов.-друк. арк. 17,21. Обл.-вид. арк. 19,98

Тираж 300 примірників. Замовлення № 04/25/1-32.

ISBN 978–966–654–775–3

