Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
“Ужгородський національний університет”
Факультет іноземної філології

ISSN 2617-3921

СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ З ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ

Збірник наукових праць

ВИПУСК 2 (28)

Видавничий дім
“Гельветика”
2025

DOI 10.24144/2617-3921.2025.28
УДК 81 (081)+372. 8
С 91

Видання включено до Переліку наукових фахових видань України категорії Б у галузі філологічних та педагогічних наук (спеціальності В11 Філологія (за спеціалізаціями), А4 Середня освіта (за предметними спеціальностями)) відповідно до Наказу МОН України від 26.11.2020 № 1471 (додаток 3).
Реєстрація суб'єкта у сфері друкованих медіа: Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення № 2178 від 27.06.2024 року
Ідентифікатор медіа R30-04500
Суб'єкт у сфері друкованих медіа: Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет» (вул. Підгірна, 46, м. Ужгород, 88000, e-mail: official@uzhnu.edu.ua, тел. +38 (0312) 61-33-21)
Журнал індексується в міжнародній наукометричній базі даних Index Copernicus (Польща).

Редакційна колегія:

Головний редактор:
Фабіан Мирослава Петрівна – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри англійської філології, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Україна, ORCID ID https://orcid.org/0000-0002-3351-1275

Члени редакційної колегії:
Голик Сніжана Василівна – кандидат філологічних наук, доцент, завідувачка кафедри англійської філології, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Україна, ORCID ID https://orcid.org/0000-0003-1278-3383; **Бенцеш Рийко** – доктор філологічних наук, професор Інституту науки про поведінку та теорії комунікації Університету Корвінус у Будапешті, Угорщина, ORCID ID https://orcid.org/0000-0002-3481-8279; **Гвоздяк Ольга Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри німецької філології, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Україна, ORCID ID https://orcid.org/0000-0002-5760-576X; **Корольов Ігор Русланович** – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри полоністики, директор Центру балтистики, Навчально-науковий інститут філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Україна, ORCID ID https://orcid.org/0000-0003-0436-5923; **Корольова Алла Валер'янівна** – доктор філологічних наук, професор, проректор з наукової роботи та міжнародного співробітництва, Київський національний лінгвістичний університет, Україна, ORCID ID https://orcid.org/0000-0001-5541-5914; **Лизанець Петро Миколайович** – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри угорської філології, заслужений діяч науки і техніки України, почесний член редколегії, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Україна, ORCID ID https://orcid.org/0000-0002-5663-7057; **Рогач Леся Валер'янівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Україна, ORCID ID https://orcid.org/0000-0001-7709-017X; **Томащікова Славка** – кандидат філологічних наук, професор, завідувачка кафедри англістики та американістики, проректор з міжнародних відносин, Університет П.И. Шафаріка в Кошице, Словаччина, ORCID ID https://orcid.org/0000-0001-5877-9158; **Фаркаш Іоан-Мірча** – кандидат філологічних наук, доцент, декан факультету літератури Північного центрального університету Бая Маре та Технічного університету Клуж Напока, Румунія, ORCID ID https://orcid.org/0000-0001-8113-1237; **Чендей Наталія Василівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Україна, ORCID ID https://orcid.org/0000-0003-4065-5119

Рекомендовано до друку Вченою радою ДВНЗ «Ужгородський національний університет» (протокол № 11 від 25 вересня 2025 р.)

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

Мови видання: українська, англійська, німецька, французька.

Електронна версія: http://philol-zbirnyk.uzhnu.uz.ua

© Ужгородський національний університет, 2025

Ministry of Education and Science of Ukraine
State University "Uzhhorod National University"
Faculty of Foreign Philology

ISSN 2617-3921

CONTEMPORARY STUDIES IN FOREIGN PHILOLOGY

Research Paper Collection

ISSUE 2 (28)

HELVETICA
PUBLISHING HOUSE

DOI 10.24144/2617-3921.2025.28
UDC 81 (081)+372. 8
C 91
The journal is included in the List of scientific professional publications of Ukraine of category B in the field of philological and pedagogical sciences (specialty B11 Philology (with specializations), A4 Secondary Education (with subject specializations)) according to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine 26.11.2020 № 1471 (Annex 3).
Registration of Print media entity: Decision of the National Council of Television and Radio Broadcasting of Ukraine No. 2178 as of 27.06.2024
Media ID R30-04500
Media entity: State Higher Educational Institution "Uzhgorod National University" (Pidhirna str., 46, Uzhhorod, 88000, e-mail: official@uzhnu.edu.ua, tel. +38 (0312) 61-33-21)
The journal is indexed in the international scientometric database Index Copernicus (Poland).

Editorial Board:

Editor-in-Chief:
Fabian Myroslava Petrivna – Doctor of Philological Sciences, Professor, Professor of English Philology Department, Uzhhorod National University, Ukraine, ORCID ID https://orcid.org/0000-0002-3351-1275

Members of the Editorial Board:
Holyk Snizhana Vasylivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of English Philology Department, Uzhhorod National University, Ukraine, ORCID ID https://orcid.org/0000-0003-1278-3383; **Réka Benczes** – Doctor of Philological Sciences, Professor of the Institute of Communication and Sociology, Corvinus University of Budapest, Hungary, ORCID ID https://orcid.org/0000-0002-3481-8279; **Hvozdiak Olha Mykhailivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of German Philology Department, Uzhhorod National University, Ukraine, ORCID ID https://orcid.org/0000-0002-5760-576X; **Korolev Ihor Ruslanovych** – Doctor of Philological Sciences, Professor, Professor of the Department of Polonistics, Director of the Center for Baltic Studies, Educational and Scientific Institute of Philology, Taras Shevchenko Kyiv National University, Ukraine, ORCID ID https://orcid.org/0000-0003-0436-5923; **Koroleva Alla Valerianivna** – Doctor of Philological Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific Work and International Cooperation, Kyiv National Linguistic University, Ukraine, ORCID ID https://orcid.org/0000-0001-5541-5914; **Lyzanets Petro Mykolaiovych** – Doctor of Philological Sciences, Professor, Honored Worker of Science and Technology of Ukraine, Honorary Member of the Editorial Board, Uzhhorod National University, Ukraine, ORCID ID https://orcid.org/0000-0002-5663-7057; **Rohach Lesya Valerianivna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of English Philology Department, Uzhhorod National University, Ukraine, ORCID ID https://orcid.org/0000-0001-7709-017X; **Slávka Tomaščiková** – Candidate of Philological Sciences, Professor, Head of the Department of British and American Studies, Vice-Rector for International Relations, Pavol Jozsef Šafárik University in Košice, Slovak Republic, ORCID ID https://orcid.org/0000-0001-5877-9158; **Ioan-Mircea Farcaș** – PhD, Associate Professor, Dean of the Faculty of Letters, North University Centre of Baia Mare, Technical University of Cluj – Napoca, Romania, ORCID ID https://orcid.org/0000-0001-8113-1237; **Chendei Nataliia Vasylivna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of English Philology Department, Uzhhorod National University, Ukraine, ORCID ID https://orcid.org/0000-0003-4065-5119

Recommended for publication by the Academic Council of Uzhhorod National University (protocol № 11 dated September 25, 2025)

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

Languages of Publication: Ukrainian, English, German, French.

E-version: http://philol-zbirnyk.uzhnu.uz.ua

© Uzhhorod National University, 2025

МОВОЗНАВСТВО
LANGUAGE STUDIES
SPRACHWISSENSCHAFT
LINGUISTIQUE

УДК 81
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.7-14

Інна Безрук,
старший викладач кафедри романо-германської філології
факультету іноземних мов,
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
https://orcid.org/0009-0007-0084-2936
м. Харків, Україна

Етимологія власних жіночих імен в англійській мові

Etymology of proper female names in English

Анотація. *У цій науковій статті розглядається етимологія англійських жіночих особових імен як багатовимірне лінгвістичне, культурне та історичне явище. Авторка ставить базові питання щодо походження й еволюції імен, зокрема, як людське мислення та соціальна взаємодія призвели до формування практики називання. Актуальність дослідження зумовлена сучасним інтересом до особистої ідентичності та культурної ваги імен, особливо серед тих, хто прагне глибше зрозуміти значення та походження власного імені в контексті національних, релігійних, естетичних і мовних традицій англомовного світу. У роботі окреслено основні теоретичні засади ономастики та етимології, підкреслюється, що витоки й функції імен формуються під впливом різних взаємопов'язаних чинників – таких як запозичення з іноземних мов, релігійні традиції, культурні домінанти, історичні трансформації та соціальні настанови. Класифікація, запропонована Ваном Бургеном – із поділом імен на повні, зменшувальні та пестливі форми – подається як зручна модель для аналізу прагматичних відтінків, соціального статусу, мовного контексту та гендерних конотацій в англомовній антропонімії. Окрема увага приділена трансформаціям у жіночій іменній системі внаслідок нормансього завоювання, християнського впливу та наступного культурного збагачення англійської мови. Через численні історичні й сучасні приклади авторка демонструє, як імена адаптуються до соціального контексту, відображаючи цінності часу. Особливий інтерес становлять сучасні тенденції, такі як вплив літературних героїв, кінематографу, серіалів та популярних зірок на вибір імен у XXI столітті. Фінальна частина розкриває альтернативний – езотеричний – погляд на ім'я як на носія внутрішньої енергії, здатної впливати на особистість і формувати її життєвий шлях. Комплексний підхід дає змогу розглядати імена як не лише мовні знаки, а й важливі маркери культурної, психологічної та соціальної ідентичності особи в умовах глобалізованого суспільства.*

Ключові слова: *етимологія, англійська мова, історія виникнення імен, зміни імен з-за історичних подій, етимологічне дослідження, власні жіночі імена.*

Summary. *This scholarly article explores the etymology of English feminine personal names as a multidimensional linguistic, cultural, and historical phenomenon. The author poses fundamental questions concerning the origin and evolution of names, particularly how human cognition and social interaction led to the development of naming practices. The relevance of the research stems from today's growing interest in personal identity and the cultural significance of names, especially among those seeking to understand the meaning and origins of their own name within the context of national, religious, aesthetic, and linguistic traditions of the English-speaking world. The study outlines the key theoretical foundations of onomastics and etymology, emphasizing that the origins and functions of names are shaped by a variety of interrelated factors – such as linguistic borrowing, religious customs, cultural norms, historical transformations, and social conventions. Van Buren's classification of names into full, diminutive, and affectionate forms is presented as a practical model for analysing pragmatic nuances, social status, linguistic context, and gender connotations in English anthroponymy. Special attention is given to the transformations in feminine naming systems following the Norman Conquest, the influence of Christianity, and the subsequent cultural enrichment of the English language. Through numerous historical and contemporary examples, the author demonstrates how names adapt to changing social contexts and reflect the values of their time. Particular interest is devoted to modern trends such as the influence of literary characters, cinema, television series, and celebrities on name selection in the 21st century. The final section offers an alternative – esoteric – perspective on the name as a bearer of inner energy, capable of shaping one's personality and life path. This comprehensive approach allows for the interpretation of names not merely as linguistic signs, but also as significant markers of cultural, psychological, and social identity in an increasingly globalised society.*

Key words: *etymology, English language, history of the origin of names, name changes due to historical events, etymological research, proper feminine names.*

Вступ. Бувають моменти коли людина замислюється про історію звичних їй речей. Яскравим прикладом можна взяти слово ім'я. «І що, кожна річ повинна якось називатися», – скажуть одні. Інші замисляться серйозно: « Як думки людини привели її до того щоб почати називати людину по імені? Які імена були з самого початку їх існування?». Досліджуючи цю тему я думала саме так.

Ім'я... З одного боку таке звичайне, а з іншого загадкове та таємне. У цій роботі було розглянуто дві сторони одної монети під назвою ім'я.

Актуальністю цієї роботи є можливість дізнатися більше про історію імен та чинники, що супроводили їх зміни. Зараз люди часто хочуть дізнатися значення та історію свого імені, тому станом на зараз це досить актуальна тема.

Зараз досить складно знайти повну та докладну інформацію за темою етимології власних жіночих імен в англійській мові. Дослідники обговорюють окремі факти, а не всю історію разом, буде в

новинку дізнатися про все, а не брати різні випадкові факти та самотужки намагатися зібрати все до купи.

Метою дослідження було визначення усіх особливостей етимології власних англійських жіночих імен при багатьох чинниках, які могли їх змінити, а саме: вплив іноземних тенденцій на імена, історичні зміни, деякі релігійні особливості. Та відповісти на питання: «Як все ж таки з'явилися імена та якими вони були спочатку?»

Методологія та методи дослідження. У тексті, який наведеному нижче, було проведено аналіз історії виникнення імен, чинників, що впливали на їх зміни. Також описано теорію Вана Бургена про поділ імен на групи. Крім історії також є сучасні власні англійські жіночі імена. Чому саме жіночі імена, а не чоловічі? Жіночі імена та їх значення в основному пов'язані з красою природи, людських якостей, затишного спокійного побуту, жіночої сили духу і волі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Багатьом людям, в тому числі і науковцям-лінгвістам хотілось би знати як виникали різні слова, як вони змінювалися та використалися. Постановка проблеми даної статті: проаналізувати історію виникнення власних жіночих імен, різних теорій, та розвитку подій, які змінювали їх.

Для цього і є поняття етимології.

Етимологія – розділ мовознавства, який вивчає походження слів. Слово етимологія вживається також у значенні «походження слова». Завдання й основна мета етимології – знайти й пояснити давні (первинні) значення та форми слів. Важливим поняттям етимології є внутрішня форма, тобто спосіб мотивації слова, семантична й структурна співвіднесеність морфем, із яких воно складається, з іншими морфемами [4, с. 176].

В українській мові (як і в багатьох слов'янських) ім'я – це власна назва суб'єкта, тобто людини, тварини чи персонажа. В деяких інших мовах термін, що позначає власну назву суб'єкта (наприклад, англ. ***name***), може позначати власну назву і будь-якої іншої сутності – організаційної одиниці (наприклад, підприємства), речі, продукту (бренду), ідеї або концепції. Ім'я зазвичай виконує ідентифікаційну функцію – щоби розрізняти членів одного класу. Згідно з сучасними науковими дослідженнями, імена утворюють ідентифікаційний реєстр (індекс) індивідуумів в межах певної інформаційної множини [3, с. 306].

Науковим дослідженням імен займається галузь мовознавства– ономастика, котра досліджує історію, використання та походження імен, тобто конотація імені. Інша частина ономастики займається теоретичним дослідженням імен, тобто питанням: що є іменем? Це теорія основного значення імені.

Також слово ім'я означає – вираз природної чи штучної, формалізованої мови, що позначає окремий предмет чи клас предметів (денотат).

При побудові логічних систем прагнуть, аби відношення іменування відповідало таким принципам:

1. Принцип однозначності: ім'я повинно мати лише один денотат, тобто позначати один предмет чи клас предметів.

2. Принцип предметності: зв'язки та відношення, які виражає складне ім'я, є зв'язками та відношеннями не між іменами-складниками, а між предметами, які позначаються простими іменами, що входять до цього складного імені.

3. Принцип взаємозамінюваності: якщо два імені мають одне і те ж предметне значення (один і той самий денотат), то будь-яке з них можна замінити другим, при цьому висловлювання не змінить свого істиннісного значення [2, с. 4].

Науковий співробітник Гавайського університету Ван Бурен ділить перші особисті імена на чоловічі (м.) і жіночі (ж.). Далі – на повні імена (наприклад, Victoria (Вікторія)), зменшувальні (Vick (Вік)) і пестливі зменшувальні імена (Vicky (Вікі)). Ці три категорії мають постійне прагматичне значення, тобто специфічне сприйняття ув'язненої в мовному висловлюванні інформації з боку різних одержувачів, наприклад, формальність, неформальність, чоловічі, жіночі та дитячі конотації. Ван Бурен хотів показати, що представлена ним система вживання особистих імен може бути засвоєна носіями інших мов [5, с. 7].

Перші імена не були вигадані спеціально для назви конкретної людини. Для цього вони використовували різні слова: назви тварин, природних явищ, рослин, пір року, небесних тіл, богів і т. д. (Дерево, Річка, Лисиця, Дощ). Стародавні імена досить часто давалися людям, виходячи з рис характеру, зовнішності, способу життя, особливостей, поведінки (Ніс, Говорун, Блукач), так, найвища людина в поселенні могла би зватися Скелею, а найтихіша – Мишею.

Як і всі давні германські імена, англосакси мали лише одне ім'я, яке могло бути як простим за структурою (Froda – «мудрий, старий» або Hwita – «білий»), так і складним (Aethel-Beald – «благородний, відмінний, чудовий + сміливий, сміливість» або Eadgar – «володіння, власність, майно, багатий + спис»).

Давньоанглійські жіночі імена за структурою і семантичними ознаками нічим не відрізнялися від чоловічих імен. Другий компонент в імені виступав показником роду. У чоловічих іменах цей компонент представлявся іменами іменниками чоловічого роду, а в жіночих іменах він представлявся, відповідно іменами іменниками

жіночого роду. Також в якості других компонентів могли використовувати імена прикметники. У жіночих іменах найпоширенішим прикметником, що використовується як другий компонент, є «leof», що означає «Коханий, дорогий, приємний».

Вторгнення в Англію норманів сильно вплинуло на розвиток англійського народу, в тому числі і на традиції ім'яосвіти. Після того, як герцог Нормандії Вільгельм був проголошений королем Англії, вищі цивільні і церковні посади були зайняті людьми, які говорили норманно-французькою мовою. Як наслідок англосаксонські імена стали витіснятися іменам, традиційними для завойовників, згідно з їх звичаями та правилами вибору імен. Також період, наступний після завоювання Англії норманами, був відзначений тенденцією переходу імен-прізвиськ до складу фамільних імен.

Також витісненню старих англосаксонських імен значно сприяв вплив християнської релігії. Так, Марія стала Мері. Жіноче ім'я Іоанна походить від старофранцузької форми імені Жанна і дало, в свою чергу, три самостійних імені – Джин, Джоан і Джейн. Християнське англійське жіноче ім'я Олександра – Сандра, Амабіліс – Мейбл, Анна – Ненсі, Анісса – Єва, Ів – Іва, Єлизавета – Бетті, Іоанна – Джин, Джоан, Джейн, Дженна, Кароліна – Керол, Чарла – Шарлотта, Магдалена – Меделін, Магда, Модлін, Марія – Мері, Матильда – Мод, Паоліна – Поліна, Паола, Полін, Сусанна – Сьюзан.

Станом на сьогодення на нас дуже сильно впливають фільми, серіали, книги, знаменитості тощо. Людям настільки сильно подобаються персонажі, що вони на честь них називають своїх дітей. Ось вам декілька прикладів.

Ар'я з «Гри престолів» займала 24 місце в рейтингу популярних жіночих імен Великобританії в 2014 році. Санса, Брієн, Кейтлін і Дейнеріс також були досить затребуваними. Або взяти Герміону – після екранізації «Гаррі Поттера» це ім'я отримало нове життя.

За версією іншого веб-сайту імен немовлят Nameberry найпопулярніші імена дівчат 2020 року: Ада, Різ, Міка, Пейслі, Аміна, Теаган, Нова, Аура, Перл та Біллі (завдяки Біллі Ейліш).

Серед простих людей незвичайні імена зустрічаються досить рідко. Адже більшість батьків, вибираючи ім'я дитині, знають, що воно може стати причиною для насмішок серед дітей, і не хочуть ризикувати майбутнім свого чада. Але знаменитостей це абсолютно не турбує.

Розраховуючи зайвий раз привернути увагу до своєї персони, вони йдуть на будь-які жертви. Навіть на те, щоб значно ускладнити життя своїй дитині, давши йому безглузде, але неймовірно ексклюзивне ім'я.

До таких вигадників відносяться:

− Брюс Вілліс назвав своїх молодших дочок на честь улюблених коней, які вигравали на скачках, – Скаут-Лару і Таллупа-Белл. Напевно, щасливий батько дівчаток сподівався, що дочки також будуть завжди виправдовувати його надії.

− Гвінет Пелтроу придумала для своєї дочки ім'я Еппл, в перекладі на українську мову позначає «яблуко». Можна подумати, що Гвінет – відома вегетаріанка, вирішила назвати так свою дочку на честь улюбленого фрукта. Але насправді ім'я дівчинки пов'язане з біблійною легендою про рай і забороненому плоді.

− Актриса Міла Йовович назвала свою дочку Евер Габо. Друга частина імені складається з перших складів батьків Міли-Галина і Богдан. Мабуть, актриса вірить в легенду про те, що дитина буде щасливою, якщо дати їй ім'я, що складається з частин імен її батьків.

− Американський рок-музикант Френк Заппа дав своїй дочці Ім'я Moon Unit. Що в перекладі означає «Місячний Супутник». Коли музиканта запитали проте, чому він дав дочці таке ім'я, він відповів, що просто так захотів.

− Співачка Крістіна Агілера, не бажаючи давати своїй дочці банальне ім'я, назвала її просто «Літній дощ» (Summer Rain). Адже літо-це улюблена пора року співачки.

Англійські жіночі імена користуються величезною популярністю не тільки в англомовних країнах, але і у всьому світі. Деякі з них використовуються в первісному вигляді, деякі – трансформуються і підлаштовуються під норми певної мови. Але значення і походження імені завжди залишаються незмінними.

Ім’я людини самим безпосереднім чином впливає на його долю. Тому дуже корисним буде знати, що ж позначає конкретне ім’я, перш ніж вибрати його для себе або для своєї дитини. Наведений нижче список англійських жіночих імен і їх значень допоможе розібратися в цьому питанні:

Агата Agata Добра, гарна. Барбара Barbara Іноземка. Ванесса Vanessa Метелик. Гвен Gwen Справедлива. Жаннетта Janet Дівчина Ірма Irma Знатна Келі Kelly Воїн Кенді Candy Щира Лаура Laura Лавр Лейла Leila Нічна красуня Мона Mona Самітниця Моніка Monica Порадниця Меггі Maggie Перлина Медісон Madison Добросердечна Мей May Дівчина Шарлотта Charlote Чоловік Шейла Sheila Сліпа Шеріл Cheril Кохана Шерон Sharon Принцеса Шеррі Sherry Кохана Ширлі Shirley Красиве поселення Эбилейль Abigayle Радість батька Елізабет Elizabeth Моя присяга – бог Елла Ella Факел Емілі Emily Суперниця Емма Emma Всеосяжна Естер Ester Зірка Ешлі Ashley Ясенева діброва [1, с. 198].

Звісно ж ізотерики, нумерологи та астрологи мають свій погляд на імена.

Ім'я, дане людині при народженні, впливає на його характер і життя. На думку ізотериків, в імені міститься певна енергетика, яка може як допомагати своєму носієві, так і створювати проблеми.

На значення і енергетику імені можуть впливати багато факторів: його звучання, вимова, асоціації і навіть числові вібрації. Спілкуючись з людьми, напевно ви могли помітити, що багато ваші знайомі, що носять одне і те ж ім'я, чимось схожі.

Такі спостереження приводять до думки, що ім'я дійсно в якійсь мірі визначає характер людини і надає йому особливі властивості особистості.

Є думка, що звучання імені визначає характер людини і ставлення оточуючих людей до нього. Наприклад, якщо ім'я звучне, приємне у вимові, то і характер людини добродушний і простий. У тому випадку, якщо ім'я асоціюється з чимось грубим і ріже слух, то людина, найімовірніше, буде відрізнятися складним характером.

Висновки з дослідження. Проведене дослідження засвідчує, що етимологія жіночих імен англійської мови – це складна, багатогранна система, яка постійно змінюється під впливом історичних, культурних і соціолінгвістичних чинників. Імена відображають не лише мовну структуру, а й ментальні уявлення, релігійні та культурні традиції свого часу. Від давньоанглійських форм, побудованих на рисах характеру, природних явищах та божественних символах, і до сучасних модифікацій, зумовлених впливом мас-медіа – імена пройшли довгий шлях адаптації та трансформації.

У статті показано, як християнська традиція, норманське завоювання та глобалізація поступово змінювали ономастичну картину. Сучасна ономастика демонструє тенденції до індивідуалізації, експерименту та креативу в доборі імен, що особливо помітно у сфері масової культури та серед зіркових родин. Авторка також порушує перспективне питання впливу імені на особистість, включаючи езотеричні уявлення про енергетику імені.

У перспективі подальших досліджень можна розширити аналіз на інші мовні групи, включити порівняльний аспект із чоловічими іменами, а також дослідити зміну значень імен у процесі міжкультурного перекладу та адаптації. Це дозволить глибше зрозуміти роль імен у побудові ідентичності та мови як інструменту культурної пам'яті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белей Л.О. Ім'я дитини в українській родині. Харків: Фоліо, 2010. 282 с.
2. Галюк Н.С. Основні етапи вивчення власного імені в історії лінгвістики. *Вісник Запорізького державного університету.* Серія «Філологічні науки», 2002. Вип. 7. С. 41–45.
3. Мельничук О. С. Універсальний етимологічний словник англійської мови. Київ: Наукова думка, 2003. Т. 4. 653 с.
4. Скаб М.В., Скаб М.С. Поняття про етимологію. Принципи наукової етимології. Народна етимологія. Київ : Видавничий центр «Академія», 2025. 280 с.
5. Van Buren H. 1977. American ways with names. Culture learning: concepts, applications, and research. Hawaii, 1974. 23 c.

UDC 81-114:811.111-37’42
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.15-23

Olha Beshlei,
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of English,
Yurii Fedkovych Chernivtsi National University
https://orcid.org/0000-0001-7127-0866
Chernivtsi, Ukraine

Metaphorical constructions of social networks (insights from the COCA corpus)

Метафоричне конструювання соціальних мереж (на матеріалі корпусу COCA)

Summary*. The article aims to examine verbalisation of social networks, drawing on metaphorical mappings represented in contemporary American English, which is triggered by the rapid and extensive integration of social networks into modern life, necessitating an increased understanding of how they are linguistically constructed. This study uses corpus-linguistic methodology grounded in cognitive metaphor theory to analyse the metaphorical uses of ‘social networks’ (namely Facebook and Instagram) in the Corpus of Contemporary American English (COCA). Data was collected through targeted keyword searches, and then concordance lines were submitted to intensive qualitative analysis for identifying metaphors and source-to-target domain mapping. The data were systematically searched and categorised into structural, ontological, and orientational types of metaphors. The empirical evidence reveals a distinct pattern of metaphorical usage: the most frequent type was structural metaphors (48%), followed by ontological metaphors (34%), and the remaining 18% consisted of orientational metaphors. Structural metaphors, such as SOCIAL NETWORK is COUNTRY, PLACE, CONTENT, or TOOL, characterise these places primarily in terms of structure, spatial characteristics, and tool functions. Metaphors of an ontological nature, in particular SOCIAL NETWORK is HUMAN, are important in attributing agency, human-like qualities, and relational aspects to networks. The implications underscore the fundamental role of metaphor in understanding complex, abstract digital phenomena. Structural and ontological metaphors are particularly useful in allowing society to understand, think through, and converse persuasively about this emergent entity. This research uncovers the underlying cognitive processes that accompany our dealings with and discourse about social networks and how spaces familiar to us are employed to assimilate new technological realities.*

Key words: *social networks, metaphorical constructions, corpus linguistics, COCA Corpus, verbalisation.*

Анотація. *Метою статті є дослідження вербалізації соціальних мереж, спираючись на метафоричні відображення, представлені в сучасній американській англійській мові, що зумовлено швидкою та широкою інтеграцією соціальних мереж у сучасне життя, що вимагає глибшого розуміння того, як вони лінгвістично побудовані. Це дослідження використовує методологію корпусної лінгвістики, засновану на теорії когнітивних метафор, для аналізу метафоричного використання 'соціальних мереж' (а саме Facebook та Instagram) у Корпусі сучасної американської англійської мови (COCA). Дані були зібрані за допомогою цільового пошуку ключових слів, а потім лінії конкорданції були піддані якісному аналізу для виявлення метафор та відображення доменів джерела та доменів цілі. Дані були класифіковані на структурні, онтологічні та орієнтаційні типи метафор. Емпіричні дані виявляють чітку закономірність використання метафор: найчастішим типом виявилися структурні метафори (48%), далі – онтологічні метафори (34%), а решта 18% складалися з орієнтаційних метафор. Структурні метафори, такі як СОЦІАЛЬНА МЕРЕЖА – це КРАЇНА, МІСЦЕ, КОНТЕНТ або ІНСТРУМЕНТ, характеризують ці місця переважно з точки зору структури, просторових характеристик та функцій інструментів. Метафори онтологічної природи, зокрема СОЦІАЛЬНА МЕРЕЖА – це ЛЮДИНА, є важливими для приписування мережам агентивності, людських якостей та реляційних аспектів. Ці наслідки підкреслюють фундаментальну роль метафори в розумінні складних, абстрактних цифрових явищ. Структурні та онтологічні метафори особливо корисні, дозволяючи суспільству розуміти, обмірковувати та переконливо дискутувати про цю емерджентну сутність. Це дослідження розкриває когнітивні процеси, що супроводжують наші міжособистісні взаємодії, а також те, як знайомі простори використовуються для засвоєння нових технологічних реалій.*

Ключові слова: *соціальні мережі, метафоричні конструкції, корпусна лінгвістика, корпус COCA, вербалізація.*

Introduction. Communication is a natural element of human existence, the principal means of transmitting thoughts, feelings, and information exchange. Over recent decades, this fundamental human need has revolutionised the global environment by introducing the concept of '***social networks***' in nearly all domains of modern life, impacting adults and children alike. Beyond their utility, social networks possess structural features that encourage interactive user engagement and shape public opinions. Understanding the complex nature of such platforms, therefore, involves a deep linguistic investigation, particularly into how their often abstracted functionalities are conceived and communicated.

Existing research has examined various aspects of computer-mediated communication and the social impact of social networks [4; 1]. However, an in-depth linguistic analysis of the conceptualisation of 'social networks' has a tendency to overlook the invaluable role of metaphor. The groundbreaking work of George Lakoff and Mark Johnson transformed linguistic and cognitive research by establishing that ***metaphor*** is not a rhetorical embellishment but a basic mechanism of human thought,

reasoning, and action, which deeply influences our understanding of the world [6]. They contend that our comprehension of abstract ideas is very often framed by more concrete, physical experiences. This conceptual theory of metaphor was concisely articulated by Zoltán Kövecses as "understanding one conceptual domain from the point of view of another conceptual domain" [7, p. 4]. Scholars like Alice Deignan also build upon the principles of cognitive metaphor, emphasising its role in structuring thought, grounding abstract language in the body, and shaping ideas [2, p. 14]. Some recent studies also attempt to examine the functionality of metaphors utilising a corpus-based approach. For instance, D.B. Le Roux and D.A. Parry directly explore metaphors for social media ("The town square in your pocket" [10]). J. Foley [5] investigates the metaphorical conceptualisation of social media in a specialised corpus. While its focus is on mental health blogs, it uses corpus linguistics to explore how social media is framed through metaphors (e.g., DRUGS, PLACE, PATH, FOOD source domains), which directly aligns with our study's core aim of identifying conceptual metaphors for social networks. M. Di Cristofaro [3] specifically addresses the methodology of using corpus linguistics to analyse language in social media. Additionally, research published in the renowned journal Language & Cognition (Cambridge University Press) and conducted by Karolina Krawczak [8] is an excellent example of recent corpus-based quantitative and qualitative research on metaphorical conceptualisation, demonstrating rigorous methodology for identifying metaphor distribution across registers.

Nevertheless, despite recognition of the pervasive influence of metaphor on language and thought, close attention to the metaphorical landscape of social networks remains largely absent.

This article is dedicated to solving previously unexplored parts by examining the metaphorical patterns employed in an effort to verbalise the concept of 'social networks' in contemporary English, making use of ***corpus-based research***. A linguistic corpus, as a "substantial amount, in machine-readable form, unified, structured, divided, philologically qualified set of linguistic data, prepared for solving specific linguistic problems" [11, p. 7], constitutes an empirical framework for testing hypotheses about language. Corpora allow researchers to provide quantifiable data on lexical items, typical contexts, collocations, grammatical patterns, and the semantic and pragmatic properties of language items. The *Corpus of Contemporary American English* (*COCA*), housing its vast and diverse collection of texts, is a valuable resource in this study.

The ***objective*** of this article is to identify, examine, and categorise the primary conceptual metaphors employed in the verbalisation of 'social networks' in the COCA corpus. This involves: 1) identifying recurring

metaphorical words for social networks; 2) identifying the source and target domains of these metaphors; 3) categorising metaphors following the pre-existing typologies of cognitive metaphors (*structural, ontological, orientational*); 4) analysing societal understanding of social networks, drawing on the examined metaphorical patterns.

Methodology/Methods. The present study adopts a mixed-methods approach, *corpus linguistics*-oriented and theoretically grounded in the *cognitive metaphor theory (CMT)* framework, to investigate the metaphorical concepts of social networks in an organised manner. There are several steps: to identify, analyse, and categorise the conceptual metaphors employed to depict 'social networks, using the lexemes ***Facebook*** and ***Instagram*** for the keyword search. This selection of representative platforms is justified by their worldwide popularity and pervasive cultural impact, so they are adequate surrogates for the way social networking is commonly conceived in contemporary American English. For every one of the keywords, topically pertinent concordance lines (approximately 200-300 per term, proportioned in respect of frequency and saturation) were drawn out and closely read. Each concordance line drawn out was read carefully in its broader context to determine the *literal* and *figurative* sense of the language. For each metaphorical expression found, the *target domain* (the idea which is being construed, e.g., 'FACEBOOK') and the *source domain* (the idea in terms of which it is construed, 'PLACE') were systematically mapped. These metaphors were classified according to the types: *structural*, *ontological*, and *orientational*. Qualitative analysis was employed to examine how the metaphors might influence users' perception, behaviour, and societal discourse on social media.

Results and Discussion. This section provides empirical findings, as retrieved from the Corpus of Contemporary American English (COCA). It indicates the main conceptual domains through which these platforms are metaphorized. Metaphors possess the very real capability of conveying deep meaning beyond their literal surface, creating vivid mental images that contribute significantly to greater understanding and better retention of abstract ideas. This study applies attempts to illuminate the metaphorisation of social networks.

After analysing the linguistic corpus material, it is immediately clear that the concept of SOCIAL NETWORK acquires a specific metaphorical embodiment.

Structural metaphors use conceptual projections between source and target structures. This is what makes it possible to understand the target concept through the knowledge structure provided by the source domain. The first is the conceptual metaphor SOCIAL NETWORK is GOVERNMENT. In this way, the source domain enables the target domain to have

rulers who can prohibit or allow something, face criticism, and conduct their own policies. These and other structural elements are verbalised by the following collocates: *have policies, be crowned the ruler, allow, face criticism.*

"That's in spite of the fact that social networks such as ***Facebook*** *and* ***Instagram*** *, as well as tween-popular mobile apps such as Snapchat,* ***have policies*** *that prohibit users under the age of 13 from creating their own profiles (COCA, Instagram, 69)."*

"AllThingsD reports that ***smartphone users visited Instagram*** *more often and for longer periods of time that they did Twitter (COCA, Instagram, 221)."*

Another way of metaphorical representation is the structural metaphor SOCIAL NETWORK is PLACE. In some cases, it can be seen that social networks are directly called a place:

*"****Instagram*** *once billed itself as a* ***small intimate place*** *for users to share and filter pictures... (COCA, Instagram, 92)"*

However, there are cases when some action occurs in relation to this place, that is, an animate or inanimate object moves towards a certain place. This example is verbalised by the following collocates: *where we go, move to, go back to, go onto, come onto:*

*"****Facebook*** *is a website* ***where we go*** *to be alone together (COCA, Facebook, 128)."*

Another way to metaphorise social networks is to compare them to a container, through the boundaries of which movement occurs and within which something is stored. Thus, one of the most commonly used structural metaphors is that SOCIAL NETWORK is CONTAINER, which has its own size, in which something can be stored and within which a person can be. This is expressed by the following collocates: *size, be stored in, be in:*

"Somewhat surprisingly, the easiest information to remove from the Internet may be ***data stored in Facebook****, and to a lesser extent in other social networks (COCA, Facebook, 95)."*

Another parameter of metaphorization of social networks is the imaginary comparison of them with certain tools that perform many functions, are used for different purposes and help living objects achieve certain goals. Thus, one can single out another structural metaphor, SOCIAL NETWORK is TOOL. Sometimes social networks are directly called a tool, source or resource that can be used: *"First, many students perceive* ***Facebook*** *purely as a social networking platform, not as an* ***instructional tool*** *(COCA, Facebook, 244)."*

Orientational metaphors are related to spatial orientations, such as up-down, inside-out, and front-back. Therefore, orientational metaphors

provide a concept of spatial orientation that is not arbitrary, but based on our cultural and physical experience. The most famous orientation metaphors are MORE – UP, LESS – DOWN. It is worth noting that they are also reflected in the context of social networks. Cases of using another orientation metaphor in the context of social networks. When analysing corpus information, it is worth paying attention to the fact that improving social networks always means going upwards. Therefore, the metaphor IMPROVEMENT – UP is always verbalised by the lexeme *update*:

"We're not just talking about being able ***to update Facebook*** *– candidates should understand how to use a range of media to build an audience and further develop the reputation of a quality news publication (COCA, Facebook, 206)."*

Finally, it is worth paying attention to the implementation of the metaphor when it is mentioned that people upload certain information to a social network. However, according to the corpus data, we can conclude that in the English-speaking context, the metaphor DOWNLOADING ONLINE – UP, which is represented by the lexemes *upload, arises*:

"Not if you ask fans to ***upload photos directly to Facebook*** *(COCA, Facebook, 223)."*

Ontological metaphors are a source of perception of abstract events, emotions, and ideas from the perspective of actual objects and substances. They help us understand and perceive the essence of abstract concepts through actual, understandable objects. The most obvious case of the embodiment of an ontological metaphor is personification.

The most striking metaphorical representation is the comparison of the social networks to a person. In this case, the source domain transfers human features and the ability to perform human activities to the target domain. The ontological metaphor SOCIAL NETWORK is a PERSON arises, which is primarily conveyed by lexemes denoting the ability to speak (*tell, promise, apologise,* and *announce):*

"The FTC also found that ***Facebook*** *shared personal information with advertisers* ***despite promising*** *not to do so (COCA, Facebook, 161)."*

Another way of conveying the metaphor SOCIAL NETWORK – HUMAN is expressed by the ability of social networks to perform some socially significant actions and contribute to society, which is verbalised by the words *create, make contributions, institute, help, save,* and *rescue*:

"On the technology side, ***Facebook has created*** *innovative systems to reliably handle their phenomenal amounts of very rich data, and* ***has made many contributions*** *to the open-source community (COCA, Facebook, 28)."*

Another embodiment of the ontological metaphor SOCIAL NETWORK is HUMAN occurs through the endowment of social networks

with such human feelings as desire, hope, suffering, temptation, and fear, which are respectively realised by the verbs *want, hope, suffer, tempt,* and *fear*:

*"**Instagram hopes** that allowing people to complete their purchases inside the app will inspire them to shop more – and to create a big new business for parent company Facebook, which has recently signaled that it expects commerce and payments to represent the future of the company (COCA, Instagram, 212)."*

Discussion. Our analysis of the metaphorical language of social networks from the COCA corpus reveals a definite hierarchy in their use. Structural metaphors were used most by the speakers (***48%***). A significant portion of the fragments under analysis comprised ontological metaphors (***34%***), whereas orientational metaphors took the last position (***18%***).

The predominance of *structural metaphors* underscores a fundamental cognitive strategy whereby social networks are thought of in terms of well-defined, spatially or functionally organised structures [3]. Specific metaphoric mappings address to certain social patterns in making sense of social networks in human life:

− The metaphor SOCIAL NETWORK IS COUNTRY provides the target domain with properties such as the presence of governing bodies, a 'population' of users, and the potential for a range of actions and activities within a defined boundary.

− The metaphor SOCIAL NETWORK is PLACE highlights the idea of social networks as a space that can be navigated, wherein animate entities (users) and inanimate objects (content, data) can 'move towards' or be placed in.

− The metaphor SOCIAL NETWORK is CONTENT, which has the properties of objects: it is measurable, has size, and can hold various objects (information, media).

− The metaphor SOCIAL NETWORK is TOOL emphasises the instrumental function of social networks, conceptualising them as a means to an end, whether communication, information seeking, or other personal and professional goals.

Orientational metaphors, rooted in socio-cultural consciousness, draw on spatial orientations to convey status, quantity, or motion. In social networks, some of the most familiar examples are: MORE – UP, LESS – DOWN, ONLINE – INSIDE, OFFLINE – OUTSIDE and DOWNLOAD ONLINE – UP. These correspondences reflect a broad human tendency to represent abstract states and processes in terms of vertical and spatial dimensions [8; 9].

The ontological metaphor SOCIAL NETWORK is HUMAN, which essentially represents the overarching understanding of social networks

as an acting agent. This metaphor allows social networks to acquire human-like powers, ascribing agency and similarity to them. Instances of this metaphor give social networks abilities such as speaking, creating, assisting, feeling, managing, being in relationships, struggling, transmitting information, and competing. Through anthropomorphism in social networks, society learns better about something that was previously new and abstract [6; 10].

Conclusions. The presented study identified that social network knowledge and its transmission, a very new and abstract concept, are greatly affected by various metaphorical mappings. Social network metaphorization is essential in order for society to understand, interpret, and realistically portray information about this abstract entity. It facilitates cognition and communication by organising thought and discourse using known objects and phenomena in language, with structural and ontological metaphors functioning optimally in such cognition and communication.

Research on the pragmatic effects of such metaphors on user activity, policymaking, and public discourse could serve as a prospect for further investigation. Understanding how specific metaphorical framing influences user participation and privacy concerns could have real-world effects on platform architecture, communication strategies, and digital literacy education.

REFERENCES

1. Boyd D. M., Ellison N. B. Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*. 2007. 13(1). P. 210–230.
2. Deignan A. Metaphor and Corpus Linguistics. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2005. 227 p.
3. Di Cristofaro M. Corpus Approaches to Language in Social Media. London; New York: Routledge, 2023. 206 p.
4. Ellison N. B., Steinfield C., Lampe C. The Benefits of Facebook "Friends:" Social Capital and College Students' Use of Online Social Network Sites. *Journal of Computer-Mediated Communication*. 2007. 12(4). P. 1143–1168.
5. Foley J. Lost in a Sea of Highlight Reels: The Use of Social Media and Mental Health Metaphors in Online Health Blogs. *Research in Corpus Linguistics*. 2024. 13(1). P. 26–56.
6. Johnson M. The Body in the Mind: The Bodily Basis of Meaning, Imagination, and Reason. Chicago: University of Chicago Press, 1987. 326 p.
7. Kövecses Z. Metaphor: A Practical Introduction. 2nd ed. Oxford: Oxford University Press, 2010. 398 p.
8. Krawczak K. Corpus Evidence for Lexical and Genre Effects in the Metaphorical Conceptualization of Negative Self-Evaluative Emotions: The Case of Shame and Embarrassment. *Language and Cognition*. 2025. 17. e23. doi:10.1017/langcog.2024.57. P. 1–19.

9. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live By. Chicago: University of Chicago Press, 1980. 242 p.
10. Le Roux D. B., Parry D. A. The Town Square in Your Pocket: Exploring Four Metaphors of Social Media. In: *Responsible Design, Implementation and Use of Information and Communication Technology*. Springer International Publishing, 2020. P. 187–198.
11. Sinclair J. Corpus, Concordance, Collocation. Oxford: Oxford University Press, 1991. 178 p.
12. Davies M. Corpus of Contemporary American English (COCA). Brigham Young University. URL: https://www.english-corpora.org/coca/

UDC 378.016:811]:378.04:8
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.24-33

Valentyna Voskoboinyk,
Candidate in Philology, Associate Professor,
Head of the Department of Romance and Germanic Philology,
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University
https://orcid.org/0000-0003-3990-3082
Poltava, Ukraine

Nataliia Sukhachova,
Candidate in Philology, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Ukrainian
and Foreign Languages and Translation,
Poltava University of Economics and Trade
https://orcid.org/0000-0001-5618-4433
Poltava, Ukraine

Viktoriia Kostenko,
Candidate in Philology, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages,
Latin and Medical Terminology,
Poltava State Medical University
https://orcid.org/0000-0001-9077-2191
Poltava, Ukraine

Yurii Dzekun,
PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department
of Romance and Germanic Philology,
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University
https://orcid.org/0000-0001-6342-7245
Poltava, Ukraine

Ways of translating Russian-Ukrainian war neologisms into English

Способи перекладу українських неологізмів періоду російсько-української війни англійською мовою

Summary. *The article is devoted to the study of rendering Ukrainian neologisms of the Russian-Ukrainian war period into English. The research material involved Ukrainian neologisms and their English-language equivalents, which have been used in English-language media since January 2022. The*

research methodology was based on the selection of research methods, the compiling a corpus of neologisms for analysis and investigating the techniques for rendering them into English. The methodology encompassed induction, description and generalization methods, quantitative calculations, component, discursive and contrastive analysis. Over the period of the Russian-Ukrainian war, the Ukrainian language has been enriched with a significant number of neologisms, which have become a reflection of the highest form of patriotism, a key to the study of Ukrainian culture, and the representation of the Ukrainian people in the world community. Most of them reflect the dynamics of the war and express the Ukrainians' attitude to it. Rendering Ukrainian neologisms into English causes certain difficulties, since these words are not included in general or specialized dictionaries. The most common methods of conveying Ukrainian neologisms into English are lexical techniques (transcoding, calque and descriptive translation). The latter often accompanies calque and transcoding. Equivalent translation is used mainly to avoid the expressive characteristics of Ukrainian neologisms that express the Ukrainians' negative attitude towards Russians: they are usually transmitted in the media by well-known neutral English equivalents in order to comply with political, cultural and ethical correctness. The specificity of rendering Ukrainian neologisms into English is determined by the method of their formation and other factors, such as the absence of equivalent words, cultural differences, contextual ambiguity and their pragmatic functions.

Key words: *neologism, mass media, Russian-Ukrainian war, translation, translation technique, equivalent.*

Анотація*. Статтю присвячено дослідженню особливостей відтворення українських новотворів періоду російсько-української війни в англійській мові. Матеріалом вивчення стали українські неологізми та їх англомовні відповідники, які використовуються в англомовних ЗМІ із січня 2022 року. Методологія дослідження ґрунтувалася на виборі методів дослідження, відборі корпусу новотворів для аналізу та визначенні способів їх перекладу англійською мовою. Було використано методи індукції, опису, узагальнення, кількісних підрахунків, а також компонентного, дискурсивного та контрастивного аналізу. За три роки російсько-української війни українська мова збагатилася значною кількістю новотворів, які стали відображенням найвищої форми патріотизму, ключем до вивчення української культури та репрезентацією українського народу у світовій спільноті. Більшість з них відображають динаміку війни та виражають ставлення до неї українців. Переклад українських неологізмів англійською мовою викликає певні труднощі, оскільки ці слова не входять до загальних або спеціалізованих словників. Найбільш поширеними прийомами перекладу виявлених українських неологізмів англійською мовою є лексичні види перекладу (транскодування, калькування та описовий переклад). Останній часто супроводжує калькування та транскодування. Еквівалентний переклад використовується переважно з метою уникнення експресивних характеристик українських неологізмів, які виражають негативне ставлення українців до росіян: вони зазвичай передаються в ЗМІ загальновідомими нейтральними англійськими відповідниками з метою дотримання політичної та культурно-етичної коректності. Специфіка відтворення українських неологізмів англійською*

мовою визначається способом їх творення та іншими факторами, такими як відсутність еквівалентних одиниць, культурними відмінностями, контекстуальною неоднозначністю та їх прагматичними функціями.

Ключові слова: *неологізм, ЗМІ, російсько-українська війна, переклад, перекладацький прийом, відповідник.*

Introduction. The political, social and economic landscape of the world, along with technological advancements, are reflected in language, primarily at the lexical level. In recent years, the Ukrainian language has been enriched by numerous neologisms, many of which, unfortunately, have emerged as a result of the Russian-Ukrainian war. It has evolved into a symbol and a driving force of patriotism serving as a key to understanding the national culture, history and traditions. It stands as both the creator and representation of Ukrainian identity on the global stage, which define the national cultural essence, ethnic boundaries and historical legacy [2].

Due to mass media, Ukrainian neologisms rapidly enter everyday speech and often transcend linguistic boundaries influencing other languages, including English. The peculiarities of Ukrainian-Russian war neologisms have been studied by many linguists (Svitlana Buzko, Iryna Vitiuk, Liudmyla Hmytia, Iryna Zhytar, Inna Kozynets, Svitlana Kukharionok, Olha Pavlushenko, Alla Tkach etc.), but the ways of rendering them into the English language haven't been investigated profoundly yet. Therefore, the aim of this research is to examine the strategies for translating Ukrainian neologisms that have emerged during the Russian-Ukrainian war into the English language.

Translating neologisms poses significant challenges, as these newly coined words or expressions often lack established equivalents in the target language. As Frleta emphasizes, "when dealing with neologisms, the translator has to be extra cautious since s/he must understand the reasons for creating the neologism and its meaning" [6, c. 50]. Linguistic literature does not provide a unified perspective on the most effective approaches to translating neologisms. P. Newmark identifies several strategies for translating words, including neologisms: transference (loanword adoption, transcription, transliteration), naturalization, functional equivalence, descriptive translation, through-translation, recognized translation, literal translation and lexical synonymy [9, c. 139]. According to F. Sayadi [10], transcription and transliteration, loan translation and calque, as well as explanatory and descriptive translation can be used for translating neologisms. O. Kostenko identifies transcription, transliteration, observation and descriptive translation as common approaches to rendering neologisms into the target language [4, c. 98]. The lack of consensus on translation strategies suggests that this issue remains underexplored and requires further study.

Methodology. The corpus of 45 English neologisms that appeared during the period of 2022–2025 has been compiled from the articles of online English-language news editions published from 2022 to 2025 (*The Washington Post, Newsweek, The New York Times, The Economist, Reuter, Defense Express* etc). The Ukrainian innovations have been selected from the online Ukrainian dictionaries of new words [1; 5] and mass media sources.

A combination of quantitative and qualitative research methods were used in this study. The inductive approach was applied for observing the occurrence of English neologisms in media discourse and Ukrainian-English dictionaries of neologisms. The contrastive method was aimed at studying the differences between two language systems, as it is important to preserve accuracy and authenticity while translating neologisms from Ukrainian into English. The discourse analysis involved examining how the meaning of a neologism is rendered into English in different contexts. The data-processing methods were combined with statistical and classification methods to achieve the research aim.

Results and discussion. Translators employ various techniques and strategies to ensure accurate and effective translation. These techniques involve modifications made during the process of conveying a word or phrase from the source language into the target language. The choice of translation technique depends on several factors, including the nature of the neologism, context, target audience and the intended purpose of translation.

One of the most common techniques for rendering the Russian-Ukrainian war neologisms into the English language is ***calque***, which involves replicating the structure and form of a Ukrainian lexical unit in English. This approach provides immediate clarity and consistency while preserving the word's original structure. Calque can occur both at the morphemic and word levels. However, while this technique ensures linguistic transparency, it may not always capture the full cultural or contextual meaning of the original word. Therefore, translators must carefully assess the intended audience and the communicative purpose of the translation to ensure that calqued words effectively convey the intended message.

Calque is particularly useful when translating Ukrainian derived words formed by means of affixation or compounding. For example, *деокуповані території* (de-occupied territories) and *проросійський* (pro-Russian). The latter term emerged in 2014 coinciding with Russia's occupation of Ukrainian territories (Donbas and Crimea). At that time, the Council of Luhansk Oblast voted to advocate for granting the Russian official language status in the region. Today, *pro-Russian* refers broadly

to individuals or groups who support Russia in its ongoing war against Ukraine.

This technique is commonly employed when translating Ukrainian collocations related to concepts that appeared in the Ukrainian language with the Russian invasion in 2022. One of the examples is *привид Києва* (*the Ghost of Kyiv*), a nickname given to a mythical MiG-29 flying ace believed to have shot down six Russian planes over Kyiv during the offensive on February 24, 2022. Widely reported by the media, this legend became a powerful morale booster for Ukrainians. Since this word-combination represents a unique Ukrainian phenomenon, English-language texts often provide additional context, as seen in *The Economist*:

"When a myth sprang up about the Ghost of Kyiv, who had supposedly destroyed six Russian planes on the first day of the war, it was Juice, with his helmet and handsome blue stare, whose picture ran with the story" [*The Economist*, Aug 30, 2023].

Transcoding in the context of translation typically refers to the process of converting the content from one coding system to another. It is either alphabetical or phonemic translation of the original lexical unit by means of the alphabet or sound system of the target language. Its main types are transliteration, transcription or a mixture of them. Scholars consider transliteration and transcription to be the most frequently used techniques when translating proper names as they facilitate communication and understanding [8].

The neologisms *Бандера-смузі* (*Bandera Smoothie*), *Спецназ* (*Spetsnaz*) are examples of transcription: *"...while others set up self-defense trainings, or gather in a secret factory to produce Molotov coctails (called 'Bandera Smoothies' to avoid the Russian name)"* [Agence VU'].

"Its defense mixes inexperienced units made up of released convicts with more elite ones from the Russian navy and Spetsnaz, or special forces, according to open-source analysts" [*The Washington Post*, Sep 8, 2023].

A good example of transliteration is the word *мопед* (*moped*). The Ukrainian military personnel refers to Iranian kamikaze drones as *mopeds* due to the distinctive buzzing sound they make in flight. This term has an indirect meaning, as illustrated in the example: *"At dawn, the soldiers of the State Border Guard Service of Ukraine noticed a 'moped' that Russians had launched from Crimea."* [*The New York Times Magazine*, Apr 22, 2022].

An example of mixed transcoding includes *бандеромобіль* (*Banderamobile*), a term for cars and trucks fitted with heavy weaponry that emerged in 2022: *"But when I made my first YouTube video for crowdfunding, I included the words of the Russian official in the clip and*

explained that we were going to make a real-life Banderamobile" [*Newsweek*, Jul 14, 2022].

Descriptive translation is a technique that conveys the meaning of the original text as accurately as possible while accounting for cultural nuances. Rather than relying on word-for-word translation, this approach aims to preserve the essence, style and tone of the original Ukrainian lexical unit in English. It is particularly useful for translating neologisms. As Toury notes: "Translations are facts of target cultures; on occasion facts of a special status, sometimes even constituting identifiable (sub) systems of their own, but of their target culture in any event" [11, c. 29]. To retain the cultural significance of the source text, these elements should be explained based on the linguistic and extralinguistic principles of the target language. The examples of using descriptive translation are the following Ukrainian innivations: *масштабувати* (*to increase weapons production*), *відхаймарсити* (*to use HIMARS to destroy Russians*), *байрактарити* (*to use Bayactar to destroy Russians*), *відмінусувати* (*to decrease the number of Russian occupiers*).

Descriptive translation can also complement calque translation. During the Russian-Ukrainian war, the term *вантаж 300* (*cargo 300*) emerged by analogy with *вантаж 200* (*cargo 200*), a military codeword from the Soviet-Afghan War (1979–1989) referring to zinc coffins used to transport fallen Soviet soldiers home [*Reuters*, Sep 5, 2023]. In contrast, *вантаж 300* refers to a wounded soldier being evacuated from the battlefield. This term is translated into English as *cargo 300* through calque and is often accompanied by descriptive explanation, as seen in *Worldcrunch*: *"Cargo 300 is a military term for transporting a wounded soldier out of combat zones. Cargo 200 is for the deceased. As I return to civilian life, I realize that from now on and for decades to come, we will be a nation of '300s', wounded by war, physically and morally crippled, regardless of whether or not we were directly on the battlefield"* [*Worldcrunch*, Jan 7, 2023].

Descriptive translation is also commonly used to render stylistically expressive Ukrainian words and phrases, particularly as English-language media often strive to maintain a neutral tone when discussing the Russian-Ukrainian war. The conflict has given rise to several expressive Ukrainian verbs denoting the destruction of Russian forces, such as *відмінусувати, відкобзонити, задвохсотити*. These synonymous terms reflect the Ukrainian people's determination to defeat the invaders and reclaim their land. Because of their strong negative connotations toward Russian occupiers who have been responsible for civilian deaths and widespread destruction they are typically translated into English using a neutral explanatory phrase such as "*to destroy (to kill) the enemy"*.

Descriptive translation is the effective method for rendering Ukrainian neologisms into English for several reasons: it preserves the meaning by accurately conveying the sense of the Ukrainian word, enables the translation of cultural references, idiomatic expressions and linguistic nuances unique to Ukrainian, ensures consistency in vocabulary, sentence structure and style by minimizing the risk of misinterpretation or distortion in order to preserve the original message.

This research has also identified ***borrowed*** transliterated Ukrainian abbreviations that appear in the English language. These Ukrainian abbreviations represent organizations frequently mentioned in English-language media due to the war, such as *ДТЕК* (*DTEK*) and *СБУ* (*SBU*). They are transliterated into English without translation, as their full meanings are often unfamiliar to non-Ukrainian speakers. So they are typically accompanied by descriptive translation. For example, *ДТЕК* (*DTEK*) stands for *Donbas Fuel and Energy Company*. This abbreviation began appearing in international media when DTEK undertook large-scale repairs of Ukraine's energy infrastructure following Russian attacks. Here is the example: "*As the head of operations for DTEK, Ukraine's largest private energy provider, in the Ukrainian-controlled parts of the Donetsk region, Vitalii, who requested that only his first name be given, has experienced what he describes as a 'wartime environment' since 2014"* (*Al Jazeera*, Feb 23, 2023). A similar abbreviation is *СБУ* (*SBU*), which stands for *Ukraine's Security Service*. English-language texts typically provide a brief explanation of its function, as seen in *The Economist*: "*The SBU, Ukraine's security service, had recently described how Mr. Sargsyan enrolled convicts to fight against Ukraine"* [*The Economist*, Feb 6, 2025].

Rendering Ukrainian stylistically expressive words into English is a significant challenge, as it requires accurate understanding of their meanings in the source language. For instance, Ukrainian has several stylistically marked synonyms for "Russians", such as *орки, русня* and *рашисти*. These terms classified as expressions of hate speech serve as psychological defense mechanisms [3, с. 51]. They are typically rendered into English with the help of transliteration or transcription: *orcs, rusnia, ruscists*. The term "*орки"(orcs)* emerged in Ukrainian military slang as the dehumanizing reference to Russian forces and gained widespread usage following Russia's full-scale invasion of Ukraine in 2022. It originates from *The Lord of the Rings* by J. R. R. Tolkien, where *orcs* are monstrous ruthless creatures, which symbolize the inhuman cruelty of Russian occupiers. The word "*рашист" (ruscist)* is derived from "*ruscism",* a blend of "Russian" and "fascism", and refers to a "*Russian fascist"*. Similarly, "*русня" (rusnia)* is a derogatory Ukrainian

term for Russians with a distinctly negative connotation. These words convey the strong emotional response of Ukrainians to Russian occupiers, as neutral terms fail to capture the depth of public sentiment during the war. In English-language media, these emotionally charged Ukrainian words are often translated by their ***neutral equivalents*** "*Russians*", "*Russian occupiers*": *"Ukrainians are joyful as the Russian occupiers flee, but we must be wary of an ambush"* [*The Guardian*, Sept 14, 2022].

Therefore, to maintain political correctness, stylistically expressive Ukrainian neologisms are usually rendered into English using neutral equivalents or explanatory phrases. This approach ensures comprehensibility and neutrality in translation while diminishing the emotional and stylistic impact of the original Ukrainian words and collocations.

Hence, the primary methods used to render Ukrainian neologisms into English include equivalent translation, transcription or transliteration, calque, borrowing and descriptive translation. The most frequent techniques are calque, transcoding and descriptive translation, which account for 34 out of 45 cases (total 75.6%) of all translation techniques. Calque translation is the most widely used strategy for conveying Ukrainian word combinations, idioms and sayings into English. Equivalent translation appears in 8 cases (17.8%) and is primarily used to neutralize the connotation of Ukrainian war neologisms that express a negative attitude toward Russians. In mass media, these neologisms are typically replaced with well-established neutral English equivalents to maintain political and ethical correctness. A few Ukrainian abbreviations unfamiliar to English-speaking people are transliterated borrowings with explanatory notes.

The analysis of English equivalents for Ukrainian neologisms from the Russian-Ukrainian war period supports "the universal tendency towards minimizing excessive use of language means to avoid unjustified wordiness" [7, c. 342]. At the same time, English-language sources aim to create reader-friendly words or phrases by highlighting the most essential characteristics of a Ukrainian neologism.

Conclusions. The Russian-Ukrainian war has profoundly influenced language and communication resulting in the emergence of neologisms that reflect social, political and cultural dynamics of the war. These neologisms illustrate how language evolves in response to significant events capturing the complexities and shifting realities of Russian aggression. Translating Ukrainian Russian-Ukrainian war neologisms causes a considerable challenge, as they often lack established equivalents in the English language. The peculiarities of rendering Ukrainian neologisms into English depend on their word-formation method and other factors,

such as the absence of direct equivalents, cultural differences, rapidly evolving language use, contextual ambiguity and functional shifts.

The Russian-Ukrainian war neologisms are rendered into English by transcoding (transliteration, transcription, mixed transcoding), descriptive translation, calque, borrowing and equivalent translation. The most common strategies include transcoding, calque and descriptive translation, with calque translation being the most frequently applied. While calque ensures immediate clarity and consistency, it may not always fully capture cultural or contextual nuances of the original Ukrainian words and phrases. Transcoding considers technical, cultural and contextual aspects retaining the meaning of a word or phrase but may not always be easily understood by the target audience. For these reasons, both calque and transcoding are often supplemented by descriptive translation, which aims to convey the precise meaning of the Ukrainian word or collocation while accounting for cultural differences and ensuring consistency and accuracy in the English text. Stylistically expressive neologisms with negative connotations towards Russian occupiers are typically rendered into English by well-known neutral words or explanatory translations to adhere to political and ethical correctness.

Thus, the translation of neologisms serves as a linguistic tool that reflects the evolving nature of warfare, shapes perceptions, rallies support and reinforces ideological positions on both sides of the conflict. Accurate translation plays a crucial role in facilitating effective communication across diverse contexts and communities.

REFERENCES

1. Букет Є. Словник неологізмів української мови. URL: https://imi.org.ua/news/armiyainform-zibrala-slovnyk-voyennyh-neologizmiv-i46939 (accessed 04.02.2025)
2. Гриценко С. Мовні інновації російсько-української війни 2022 року. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Літературознавство. Мовознавство. Фольклористика. № 2(32), 2022. С. 9–13.
3. Дубчак О. Перемагати українською. Про мову ненависті і любові. Київ: Вища школа, 2023. 144 с.
4. Костенко О. Сучасні англійські неологізми та способи їх перекладу українською мовою. *Закарпатські філологічні студії.* № 2(13), 2020. С. 97–100.
5. Левкова А. Слова війни. URL: https://theukrainians.org/slova-vijny (accessed 09.02.2025)
6. Frleta T. A. Neologism: translation and/or adaptation. *European Journal of Language and Literature.* № 5(3), 2019. P. 21–30.
7. Lytvynov O. Translation strategies in English-Ukrainian renderies of dual-number quantifiers. *Alfred Nobel University Journal of Philology*. № 1 (27), 2024. P. 325–346.

8. Nasibullova G. et al. Lexico-grammatical transformations in the translation (by example of the novel “Eyeless in Gaza” by A. Huxley). *Revista Publicando*. № 12(1), 2017. P. 447–458.
9. Newmark P. A textbook of translation (vol. 66). New York: Prentice hall, 1988. 292 p.
10. Sayadi F. The translation of neologisms. *Translation Journal.* Vol. 16, № 2, 2011. URL: https://translationjournal.net/journal/56neologisms.htm (accessed 09.03.2025)
11. Toury G. Descriptive translation studies and beyond. Amsterdam (the Nethelands): John Benjamins Publishing Company, 1995. 311 p.

УДК 81'27:316.77:659.1
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.34-49

Аліна Галицька,
аспірантка кафедри романської філології,
Навчально-науковий інститут філології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
https://orcid.org/0009-0004-4038-3496
м. Київ, Україна

Урбаністичний дискурс як сфера функціонування бренд-комунікації

Urban discourse as a sphere of brand communication functioning

Анотація. *У статті розглянуто лінгвістичні аспекти урбаністичного дискурсу як сфери функціонування бренд-комунікації. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю аналізу мовних механізмів, що сприяють формуванню міської ідентичності та впливають на соціокультурні процеси в міському просторі. Метою роботи є виявлення основних лексико-семантичних та прагматичних особливостей бренд-комунікації міста, а також аналіз взаємодії глобальних і локальних мовних практик у формуванні урбаністичного дискурсу. У дослідженні застосовано методи дискурсивного аналізу, когнітивної лінгвістики, корпусного аналізу та критичного дискурс-аналізу для виявлення мовних стратегій бренд-комунікації. Матеріалами для дослідження стали міські рекламні кампанії, топоніми, соціальні діалекти та мультимодальні тексти, що функціонують у межах бренд-комунікації іспанськомовних міст. Урбаністичний дискурс як сфера функціонування бренд-комунікації з лінгвістичної точки зору полягає в інтеграції кількох основних концептів: розширене розуміння ролі мови як динамічного елементу культурної ідентичності міста, мультимодальність комунікації та взаємодія глобальних і локальних мовних практик. Пропонована новизна базується на адаптації лінгвістичних теорій до сучасних умов урбаністичного брендингу, що включає нові тенденції у використанні мови, символів, культурних кодів та технологій для формування стійкого міського іміджу. Дослідження урбаністичного дискурсу та бренд-комунікації міст підтвердило, що мова є ключовим засобом формування міської ідентичності та її позиціонування на національному та міжнародному рівнях.*

Результати дослідження свідчать, що мовні стратегії бренд-комунікації міст включають використання топонімів, метафоричних конструкцій, соціолектів та гібридних мовних форм, що формують специфічний урбаністичний дискурс. Виявлено, що взаємодія глобальних та локальних мовних практик сприяє динамічному розвитку міського бренду. Висновки підкреслюють необхідність комплексного аналізу лінгвістичних механізмів

бренд-комунікації з урахуванням мультимодальності та соціокультурного контексту.

Ключові слова: *семіотичний аналіз, міська ідентичність, топоніми, когнітивна лінгвістика, мультимодальність, слогани, лінгвістика, урбанізм, урбаністична бренд-комунікація, урбаністичний дискурс.*

Summary. *The article examines the linguistic aspects of urban discourse as a sphere of brand communication functioning. The relevance of the study is due to the need to analyze linguistic mechanisms that contribute to the formation of urban identity and influence socio-cultural processes in the urban space. The aim of the study is to identify the main lexical-semantic and pragmatic features of city brand communication, as well as to analyze the interaction between global and local linguistic practices in the formation of urban discourse. The study applies methods of discourse analysis, cognitive linguistics, corpus analysis, and critical discourse analysis to identify linguistic strategies employed in brand communication. This study draws on urban advertising campaigns, toponyms, social dialects, and multimodal texts that function within the brand communication of Spanish-speaking cities as its primary research materials. From a linguistic standpoint, urban discourse as a sphere of brand communication involves the integration of several core concepts: an expanded understanding of the role of language as a dynamic element of the city's cultural identity, the multimodality of communication, and the interplay between global and local language practices. The proposed novelty is based on the adaptation of linguistic theories to the contemporary context of urban branding, which reflects emerging trends in the use of language, symbols, cultural codes, and technologies to construct a sustainable urban image. The study of urban discourse and city brand communication has confirmed that language is a key instrument in shaping urban identity and positioning it at both national and international levels.*

The findings reveal that linguistic strategies in city brand communication involve the use of toponyms, metaphorical expressions, sociolects, and hybrid linguistic forms that contribute to the formation of a distinctive urban discourse. It has been revealed that the interaction of global and local linguistic practices fosters the dynamic development of the urban brand. The conclusions emphasize the need for a comprehensive analysis of the linguistic mechanisms of brand communication, considering multimodality and the socio-cultural context.

Key words: *semiotic analysis, urban identity, toponyms, cognitive linguistics, multimodality, slogans, linguistics, urbanism, urban brand communication, urban discourse.*

Вступ. У лінгвістиці урбаністичний дискурс трактується як сукупність мовних практик, що відображають специфіку комунікації в умовах урбанізованого середовища. Це складне багатовимірне явище охоплює як вербальні, так і невербальні засоби взаємодії, які беруть участь у формуванні міського символічного простору, колективної ідентичності та уявлень про міську реальність. Аналіз урбаністичного дискурсу у мовознавстві відкриває можливості для поєднання лінгвістичного підходу з урбаністикою, соціологією,

культурологією та семіотикою. Таким чином, місто розглядається як семіотичний текст, який потребує прочитання, інтерпретації та аналізу за допомогою мовних інструментів.

Урбаністичний дискурс, як сфера функціонування бренд-комунікації в лінгвістичному контексті формує ефективну взаємодію міста з різними соціальними групами. Лінгвістичний аналіз міського бренду охоплює концептуальні моделі та оптимальні шляхи комунікації, враховуючи лексичні, синтаксичні, прагматичні та когнітивні аспекти. Мова при цьому виступає не лише засобом передачі інформації, а й інструментом формування соціокультурних образів у міському просторі.

Згідно до праці Ешворта Г. [2] розширене наукове розуміння урбаністичного дискурсу має визнати мову не лише як інструмент для передачі інформації, але й як один із основних факторів формування міської ідентичності та культурних образів. Бренд-комунікація через мову не обмежується лише рекламними кампаніями або слоганами, а стає потужним засобом, що створює і транслює культурні наративи міста. В даному разі підкреслюється важливість застосування лінгвістичного концепту «глобальної лексики», тобто використання мовних елементів, які вбирають у себе різноманітні культурні кодові структури і розповідають історії, що характерні для конкретних урбаністичних просторів. Згідно з працею А. Бонакдара та І. Одірак [4] саме мова брендів, зокрема через топоніми, культурні метафори, символи, сленг і соціальні діалекти, формує нову урбаністичну реальність.

Актуальність новизни в розумінні урбаністичного дискурсу як сфери функціонування бренд-комунікації з лінгвістичної точки зору полягає в інтеграції кількох основних концептів: розширене розуміння ролі мови як динамічного елементу культурної ідентичності міста, мультимодальність комунікації та взаємодія глобальних і локальних мовних практик. Пропонована новизна базується на адаптації лінгвістичних теорій до сучасних умов урбаністичного брендингу, що включає нові тенденції у використанні мови, символів, культурних кодів та технологій для формування стійкого міського іміджу. Представники культурної лінгвістики, вважають, що урбаністичний дискурс є важливим елементом формування міської ідентичності.

Метою статті є дослідження лінгвістичних аспектів урбаністичного дискурсу як сфери функціонування бренд-комунікації, зокрема, механізмів формування міської ідентичності через мову; аналіз взаємодії лексичних, когнітивних і прагматичних аспектів бренд-комунікації міста. Постановка завдання – проаналізувати сучасні підходи

до визначення поняття «урбаністичний дискурс» у лінгвістичному контексті; виявити основні лексико-семантичні та прагматичні особливості бренд-комунікації в міському просторі.

Об'єкт дослідження – урбаністичний дискурс як складова сучасного публічного мовлення, предмет дослідження – мовні та дискурсивні засоби реалізації бренд-комунікації в межах урбаністичного дискурсу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасному глобалізованому світі міста дедалі частіше постають як повноцінні комунікативні суб'єкти, що вибудовують власну ідентичність через мову, символіку та наративи. У цьому контексті формується урбаністичний дискурс – система мовних практик, яка репрезентує місто як соціокультурний феномен. Він охоплює як офіційні форми комунікації (туристичні слогани, рекламні гасла, публічні повідомлення), так і неформальні вербальні маркери (сленг, локальні назви, метафори), що разом творять бренд міста.

Мова в урбаністичному контексті виконує не лише інформативну, а й конструктивну функцію, оскільки бере участь у формуванні образу міста. Як зазначають А. Яворські та К. Терлоу [7], міський простір є семіотичним ландшафтом, де текст, візуальні образи й мова взаємодіють у процесі створення значення. Схожу позицію висловлюють Р. Сколлон і С. Сколлон [13], які описують міське середовище як геосеміотичне поле, у межах якого формуються соціальні взаємодії.

Теоретичні засади бренд-комунікації як частини урбаністичного дискурсу ґрунтуються на працях Г. Ешворта, М. Кавараціса та С. Анхолта [2; 8; 1], які інтерпретують місто як бренд і розглядають дискурсивні стратегії як інструмент побудови впізнаваного іміджу в глобальному інформаційному просторі. Зі свого боку, герменевтичний підхід Г. Ґадамера [5] дозволяє тлумачити мову міста як середовище культурного розуміння, де значення не лише передаються, а й утворюються через інтерсуб'єктивний досвід.

Низка дослідників наголошує на мультимодальній природі міського дискурсу. За Ван І. та Фен Д. [16], мова функціонує у взаємозв'язку з графічними, просторовими та візуальними елементами, утворюючи цілісні комунікативні образи. Подібний підхід пропонують Л. Равеллі та Р. МакМертрі [11], які розглядають мову як один зі знакових кодів поряд із кольорами, архітектурою та типографікою. У цьому мультимодальному просторі формується багаторівнева міська ідентичність.

Особливу увагу дослідники приділяють взаємодії глобальних і локальних мовних практик. А. Пеннікук [10] запроваджує поняття

«метро-лінгвальних» практик, що описують змішування мов у міському середовищі. С. Вертовек [15], у свою чергу, вводить концепт суперрізноманіття, що характеризує сучасні міста як простори, де співіснують численні мовні й культурні коди. Прикладом такого співіснування є дослідження П. Бакгауса [3] про Токіо, де англомовні й японські написи формують багатошарову лінгвістичну реальність. Е. Шохамі [14] розглядає міські написи як символічні маркери, що відображають мовну політику й бренд міста.

Сучасний урбаністичний дискурс також активно реагує на технологічні та екологічні трансформації. Неологізми на зразок *smart city*, *sustainable city*, *eco-friendly urban space* (за Ріполл Гонсалес і Гейла) виступають як лексичні маркери нової міської ідентичності та стратегічні одиниці брендування [12].

Мультимодальність урбаністичного дискурсу, як підкреслюють Ю. Го, Б. Чжао, Р. Ландрі та Р. І. Бургіс [6; 9], зумовлює потребу в міждисциплінарному аналізі, що включає лінгвістичний, семіотичний і когнітивний підходи. Мова в цьому контексті не обмежується текстом, а взаємодіє з зображеннями, архітектурою, аудіальними й просторовими кодами, що створює багатоканальні стратегії комунікації.

Однак дослідження урбаністичного дискурсу стикається з низкою проблем.

По-перше, дефініційна нечіткість понять («урбаністичний дискурс», «бренд-комунікація міського простору») ускладнює уніфікацію підходів. Поділ на формальний та неформальний рівні дискурсу часто є умовним, оскільки у міському просторі переплітаються офіційні й субкультурні коди, що зумовлює потребу в аналізі гібридних форм комунікації.

По-друге, традиційні лінгвістичні методи не завжди ефективні для аналізу мультимодальної бренд-комунікації, що містить візуальні, звукові та просторові компоненти. Залучення міждисциплінарних підходів дозволяє врахувати мультикодовість, але водночас несе ризик втрати лінгвістичної специфіки.

По-третє, варіативність і динаміка мовних структур у брендингу (поява нових номінацій, трансформація значень) ускладнюють опис. Корпусний аналіз і технології машинного навчання пропонуються як методи відстеження таких змін, однак їхні результати потребують культурного контекстуалізування.

По-четверте, проблема наративізації міських брендів пов’язана з ризиком маніпулятивного формування міського образу. Критичний дискурс-аналіз може виявити міфологізовані або штучні наративи, проте цей метод також має обмеження через суб’єктивність інтерпретації.

Таким чином, дослідження урбаністичного дискурсу як сфери функціонування бренд-комунікації потребує інтеграції когнітивного, дискурсивного та мультимодального підходів. Це дозволяє не лише виявити нові мовні стратегії в міському брендингу, а й краще зрозуміти роль мови у формуванні динамічної, багатокодової міської ідентичності в умовах глобалізації.

Методологія та методи дослідження. Теоретичною основою дослідження є праці сучасних науковців, присвячені вивченню урбаністичного дискурсу, бренд-комунікації, а також теорій репрезентації міського простору. У роботі застосовано комплексний підхід із залученням загальнонаукових методів, що дозволяє забезпечити глибоке та всебічне осмислення досліджуваного феномена. Зокрема, описовий метод використано для виявлення характерних ознак урбаністичного дискурсу як комунікативного середовища; методи аналізу та синтезу – для формулювання узагальнених уявлень про природу урбаністичного дискурсу та бренд-комунікації; структурний аналіз – для вивчення організації та взаємодії ключових елементів дискурсу з погляду лінгвістичної інтерпретації. Дослідження спирається на міждисциплінарну методологію, що інтегрує концепти урбаністичних студій, теорії бренд-комунікації, а також ідеї соціальної конструкції простору. Такий підхід дає змогу охопити як текстуальний вимір (мовні та візуальні практики), так і контекстуальні аспекти (соціальні, культурні та комунікативні умови функціонування брендів у міському середовищі). Матеріалами дослідження слугують офіційні слогани, тексти міських рекламних кампаній, топоніми, зразки соціолектного мовлення, а також мультимодальні тексти, що функціонують у межах бренд-комунікації іспанськомовних міст.

Виклад основного матеріалу дослідження. Урбаністичний дискурс є складним багаторівневим феноменом, що включає комунікативні практики, які розгортаються у міському середовищі. Одним із ключових аспектів урбаністичного дискурсу є його взаємодія з бренд-комунікацією, яка використовується для формування міської ідентичності, позиціонування простору та залучення цільових аудиторій. Дослідження цього феномену з позиції лінгвістики дає змогу виявити механізми конструювання значень, дискурсивні стратегії та лексико-семантичні особливості мовного оформлення бренд-комунікації у міському середовищі. Натомість розуміння урбаністичного дискурсу як сфери функціонування бренд-комунікації з позиції лінгвістики передбачає комплексний підхід, що враховує мову та її особливості в контексті міської ідентичності та брендингу. Це явище можна розглядати як результат взаємодії різних мовних стратегій та інструментів, спрямованих на формування та просування брендів,

що асоціюються з міськими просторами або урбаністичними образами. З лінгвістичної точки зору, урбаністичний дискурс охоплює використання мовних одиниць, які визначають та підтримують урбаністичні концепти, пов'язані з ідентичністю, культурою, соціальними практиками, що є основою для побудови брендів міських територій.

У межах лінгвістичного підходу урбаністичний дискурс можна визначити як сукупність вербальних і невербальних знакових систем, що функціонують у міському просторі. Його характерними особливостями є: мультикодовість (поєднання текстових, візуальних та аудіальних компонентів у комунікації); гетерогенність (наявність різноманітних жанрів, стилістичних регістрів та мовних практик); інтерактивність (залучення реципієнтів до процесу комунікації через інтерактивні стратегії).

Натомість у межах урбаністичного дискурсу бренд-комунікація постає як система текстів, що формують сприйняття простору через номінацію, слогани, рекламні повідомлення, графіті, вивіски, гасла, міські легенди та інші мовні практики.

Лінгвістичний аналіз бренд-комунікації в урбаністичному дискурсі дозволяє виокремити декілька ключових аспектів її функціонування, а саме:

− по-перше, важливу роль у брендуванні міського простору відіграє номінація, оскільки топоніми беруть участь у формуванні когнітивного образу міста. Назви вулиць, районів, закладів, архітектурних об'єктів можуть набувати метафоричного або символічного значення, що відображає історичну та культурну тяглість. Наприклад, назва кварталу *"Barrio de las Letras"* у Мадриді функціонує не лише як просторове позначення, а й як семантичний конструкт, що апелює до літературної спадщини Золотої доби Іспанії та виконує роль брендової ознаки міського району. Подібну символічну функцію виконує назва музею *"Museo del Prado"*, що перетворюється на репрезентант національного художнього канону та водночас на міжнародний культурний бренд. У Севільї назва району *"Triana"* асоціюється з фламенко та андалузькою ідентичністю, що активно експлуатується в комунікативних стратегіях міста. У Латинській Америці подібну роль відіграє *"La Boca"* у Буенос-Айресі – район, що метонімічно ототожнюється з танго, футбольною ідентичністю та колоритною міською екзотикою. Такі номінації створюють когнітивні фрейми, що формують очікування й образ міста у свідомості реципієнта;

− по-друге, бренд-комунікація у міському дискурсі реалізує специфічні дискурсивні стратегії, зокрема пресупозиції та

імплікатури, які формують підтекст і викликають асоціації бренду із певними міськими символами. Важливим є також феномен інтертекстуальності, що проявляється у зверненні до історичних подій, культурних феноменів, міських міфів та відомих особистостей, які асоціюються з певним простором. Наприклад, у брендовому гаслі *"Barcelona, ciudad de Gaudí"* (https://www.barcelonaturisme.com/wv3/es/) прямо експлікується культурна постать, яка виконує функцію символу міста. Риторичні засоби, такі як метафори, гіперболи, порівняння, активно використовуються для створення впливових міських слоганів, що закріплюються у свідомості громадян і відвідувачів міста.

Лексико-семантичний аналіз бренд-комунікації в урбаністичному середовищі свідчить про широке використання позитивно конотованої лексики, що спрямована на створення іміджу привабливого, комфортного, інноваційного міського простору. Багато комерційних і соціальних брендових комунікаційних продуктів орієнтуються на побудову асоціативних рядів, які акцентують увагу на певних емоційних та естетичних характеристиках міста. Крім того, глобалізаційні процеси сприяють активному використанню англіцизмів та гібридних мовних форм у міському дискурсі, що посилює його комерційний та міжнародний аспект.

Результати аналізу сучасних лінгвістичних проблем урбаністичного дискурсу як сфери бренд-комунікації:

1. *Полісемія термінів* – визначення «урбаністичний дискурс» має різні інтерпретації в залежності від наукової школи (*лінгвістичні аспекти*: лексична амфібія, полісемія; *вирішення в науковій літературі*: використання контекстуальних аналізів для визначення значення термінів; *слушність підходу*: контекстуалізація забезпечує чіткість; *недоліки підходу*: труднощі з універсальністю підходу через швидкість змін у мовних практиках).

2. *Проблема гібридних форм* – бренд-комунікація містить елементи формального і неформального дискурсів, що ускладнює аналіз (*лінгвістичні аспекти*: синкретичність жанрів, перехід від усного до письмового дискурсу; *вирішення в науковій літературі*: дослідження змішаних типів комунікації, адаптація підхід до мультимодальності; *слушність підходу*: розвивається новий підхід для дослідження інтеракцій між жанрами; *недоліки підходу*: важко зберегти баланс між різними форматами). Наприклад, сучасна бренд-комунікація міст інтегрує офіційні слогани та промоційні відеоматеріали з цифровою рекламою в соціальних мережах, де домінує неформальний дискурс. Такий гібридний дискурс, представлений лайфстайл-контентом, мемами, хештегами та інтерактивними форматами, створює

мультижанрову комунікацію, що ускладнює лінгвістичний аналіз і водночас підвищує адаптивність бренду.

3. *Мультимодальність брендингу* – бренд-комунікація включає в себе не тільки мовні, але й візуальні, аудіальні компоненти (*лінгвістичні аспекти*: взаємодія семіотичних систем (мова, зображення, звук); *вирішення в науковій літературі*: використання аналізу на рівні тексту, зображень і звуків; *слушність підходу*: дозволяє більш об'єктивно оцінити бренд-комунікацію; *недоліки підходу*: не завжди враховує інтерпретацію глядача). Показовим прикладом мультимодальної бренд-комунікації є кампанія міста Нуево Ларедо (Мексика) з джинглом *"Juntos lo hacemos posible"* як частина комунікаційної кампанії під гаслом *"Nos UNE Nuevo Laredo"* (https://www.facebook.com/gobiernodenuevolaredo/videos/en-nuevo-laredo-el-est%C3%A1ndar-es-100ya-escuchaste-nuestro-nuevo-jingle-juntos-lo-h/698705672778301/). У ній мовний компонент (текст слогану) поєднується з аудіальними (музика, вокал) і візуальними елементами (панорами міста, архітектурні символи), що разом формують єдину семіотичну систему. Сучасна лінгвістика розглядає це явище через призму семіотичної інтеграції. Комплексний аналіз (текстуальний, іконічний, акустичний) дозволяє отримати повнішу картину бренд-комунікації; проте сприйняття бренду може варіюватися в залежності від глядацької інтерпретації.

4. *Перехід від формальної мови до вуличної мови* – місто як арена комунікації має змішання стилів: формального і вуличного мовлення (*лінгвістичні аспекти*: стиль, варіативність мовних одиниць, соціолект; *вирішення в науковій літературі*: використання корпусного аналізу для виявлення різновидів мовлення в міському просторі; *слушність підходу*: дозволяє виявити соціально детерміновані зміни; *недоліки підходу*: може бути важко фіксувати еволюційні зміни в мовних практиках). Показовим прикладом є офіційна туристична кампанія міста Мехіко під гаслом *"Come como chilango"*, ініційована Секретаріатом туризму CDMX. Цей офіційний гід пропонує не лише ретельно розроблені культурні маршрути та гастрономічні локації, а й демонструє зрушення в стилістичній політиці міської комунікації. Термін *"chilango"*, який у минулому мав відтінок жаргонного, а подекуди й пейоративного позначення мешканця Мехіко, нині перетворився на маркер локальної гордості та символ міської ідентичності. Фрази на кшталт *" Come como chilango"* або *"That's the soul of chilanga cuisine"* ілюструють інтеграцію молодіжного соціолекту у формальний туристичний дискурс (https://mexiconewsdaily.com/culture/come-como-chilango-mexico-city-street-food-guide/). Іншим прикладом інтеграції соціолінгвістичних елементів у туристичний

дискурс є діяльність аргентинської компанії *Lunfarda Travel*, яка спеціалізується на розробці екскурсій, заснованих на локальному соціолекті *lunfardo* – характерному для мешканців Буенос-Айреса. Особливістю комунікативної стратегії є наголос на автентичності мовлення гідів, які, за словами організаторів, *"speak out of their own flesh and experiences"*, тобто послуговуються неформальною, побутовою мовою мешканців Буенос-Айреса (porteños). Такий підхід транслює ідею того, що міська ідентичність формується не лише через офіційні наративи, а й через вуличну мову, яка репрезентує живий культурний код міста (https://www.lunfardatravel.com/).

5. *Використання стереотипів у брендингу міста* – бренд-комунікація часто використовує упередження або стереотипи для формування образу міста (*лінгвістичні аспекти*: ідеологія, маніпуляція мовними засобами; *вирішення в науковій літературі*: критичний дискурс-аналіз для виявлення ідеологічних маніпуляцій; *слушність підходу*: змістовний підхід для аналізу впливу бренду; *недоліки підходу*: може бути суб'єктивним у відборі прикладів). Один із показових прикладів використання стереотипів у брендингу міста демонструє туристичне позиціювання Гавани (Куба). У рекламних брошурах часто вживається фраза *"La ciudad del ron, los habanos y la salsa"*, яка редукує міську ідентичність до культурних кліше: алкоголь (ром), сигари та музика. Така формула створює спрощене й фольклоризоване уявлення про так звану «кубинську екзотику», підкріплену сенсорними асоціаціями (https://fortis-travel.com/en/cuba-rum-salsa-and-cigar-8-14-days/).

6. *Вплив глобалізації на урбаністичний дискурс* – зростаючий вплив англійської мови та міжнародних брендів на міські простори (*лінгвістичні аспекти*: мовні змішування, англіцизми; *вирішення в науковій літературі*: вивчення впливу англомовних структур через корпусний аналіз; *слушність підходу*: охоплює широкі зміни в мовних тенденціях; *недоліки підходу*: може ігнорувати місцеві мовні особливості). Корпусний аналіз туристичних слоганів (загальна кількість – 576) засвідчує, що в Іспанії частка англомовних (España, Benidorm (2018) – *Enjoy Benidorm with the Spanish people*) або гібридних слоганів (Colombia, Girardot (2021) – *¡El Plan es Girardot!*) становить 8,16%, що дозволяє простежити тенденцію до глобалізованої уніфікації урбаністичного дискурсу за рахунок англійських мовних одиниць.

Оскільки урбаністичний дискурс охоплює як формальні, так і неформальні стилі мови, проблема гібридних форм стає однією з основних. Використання корпусного аналізу для вивчення таких стилів є важливим, однак часто важко розрізнити, коли змішання

жанрів є природним, а коли воно може викликати недоречність. Мультимодальність, як компонент бренд-комунікації, також вимагає детальнішого аналізу взаємодії мовних, візуальних та аудіальних елементів, що є дуже важливим для досліджень, однак, одночасно це збільшує складність такого аналізу, оскільки між цими елементами є тісна і часто неявна взаємодія. Натомість критичний дискурс-аналіз надає можливість досліджувати ідеологічні маніпуляції, але важливо пам'ятати, що вибір прикладів для такого аналізу може бути суб'єктивним. Тенденція до глобалізації в урбаністичному дискурсі, зокрема вплив англійської мови та англомовних брендів, є ще однією проблемою, що потребує детального вивчення, оскільки це може привести до переоцінки місцевих мовних практик та культурних особливостей.

В загальному, вирішення проблеми дефініційної невизначеності можливе через розмежування урбаністичного дискурсу як сукупності мовних практик, що формують комунікативний простір міста, та бренд-комунікації як спеціалізованого рівня цього дискурсу, що має цільову функцію впливу на аудиторію.

У методологічному аспекті дана позиція спирається на комбінований підхід, що поєднує класичні методи дискурс-аналізу, когнітивний аналіз метафоричних моделей міського простору та корпусний аналіз динаміки лексичних змін. Де такий підхід дозволяє не лише виявити механізми функціонування бренд-комунікації в урбаністичному дискурсі, а й визначити закономірності її розвитку. Важливим аспектом є також врахування соціокультурного контексту, що дає змогу розглядати урбаністичний дискурс не лише як статичну систему, а як динамічний процес, що відображає суспільні зміни (економічні, політичні, демографічні та технологічні) та взаємодію між різними групами комунікантів.

Урбаністичний дискурс, який формується в межах бренд-комунікації міст, вирізняється широким спектром лінгвістичних засобів, що слугують засобами конструювання міської ідентичності, репрезентації локальних цінностей і залучення зовнішньої аудиторії. Аналіз виявляє численні мовні особливості, які, функціонуючи в рекламних слоганах, медіа, графіті, соціальних мережах та публічному просторі, створюють багаторівневу семіотичну структуру міста. У цьому контексті бренд-комунікація реалізується через систему мовних стратегій і тактик, що формують у свідомості адресата цілісний ціннісно-емотивний образ міського простору. Лінгвістичні особливості такого дискурсу охоплюють лексичні, синтаксичні, прагматичні, когнітивні та стилістичні рівні, а також характеризуються мультимодальністю.

На лексичному рівні домінує використання оціночної лексики позитивної семантики, що виконує функцію формування привабливого іміджу міста. Так, прикметники з позитивною конотацією на зразок *"único"*, *"auténtico"*, *"mágico"* активно вживаються у туристичних слоганах: *"Aranjuez, realmente* ***único****"* (Aranjuez, España, 2025) (https://www.aranjuez.es/actualidad/aranjuez-realmente-unico-lema-de-nuestra-ciudad-en-fitur-2025/), *"Ávila, una experiencia* ***mágica****"* (Ávila, España, 2021) (https://www.youtube.com/watch?v=xt4svJHHdrw). Часто зустрічаються прикметники у формі вищого або найвищого ступеня порівняння, наприклад, у слогані *"****El mejor*** *sitio para vivir,* ***la mejor*** *experiencia para disfrutar"*(Alba de Tormes, España, 2024) (https://albadetormes.com/noticias/Alba-de-Tormes-El-mejor-sitio-para-vivir-la-mejor-experiencia-para-disfrutar/). Значну роль відіграють топоніми, які виступають як маркери локальної ідентичності та центри семантичного тяжіння: *"Cali es donde debes estar"* (Cali, Colombia, 2024) (https://www.elespectador.com/turismo/cali-es-donde-debes-estar-la-campana-de-turismo-que-se-tomara-nueva-york/). Помітним є використання лексем з емоційною валентністю, зокрема апеляцій до чуттєвого досвіду: *"Dale Rosario a tu corazón"* (Rosario, Argentina, 2025) (https://inforosario.com/index.php/ar/news-analytis/94-news-analytis/4411-dale-rosario-a-tu-corazon-la-marca-elegida-para-este-verano).

Синтаксичний рівень відіграє ключову роль у формуванні комунікативних акцентів в урбаністичному бренд-дискурсі, оскільки саме синтаксичні структури визначають ритм, інтенсивність і прагматичне навантаження тексту. Методологічну основу аналізу становлять синтаксичний і дискурс-аналіз, що дозволяють інтерпретувати граматичні конструкції в контексті їх функціонального навантаження. Характерною особливістю синтаксису брендового урбаністичного мовлення є тенденція до використання усічених або неповних конструкцій, що імпліцитно виражають ключові ідеї через номінативну або інфінітивну форму. Подібні конструкції створюють ефект гасла, мобілізуючи увагу реципієнта. Окрім того, синтаксичні структури нерідко підпорядковуються ефекту заклику до дії, що досягається через інфінітивні або імперативні форми: *"¡Sueña! Vive el vino ¡Ven a Moriles!"* (https://turismomoriles.com/).

Прагматичні особливості полягають у фокусі на взаємодії з адресатом, що досягається через інклюзивні форми (*"nos", "tu", "nuestra ciudad"*), модальність запрошення або побажання (*"Descúbrela", "Vívela", "Disfrútala"*), а також через риторичні питання (*"Ibiza... ¿seguro que la conoces?"*) (https://www.facebook.com/ibztravel/videos/ibizaseguro-que-la-conoces-muchas-sorpresas-te-esperan-cuando-

puedas-volver-a-vi/166640171433305/). Бренд-комунікація міст прагне викликати емоційний відгук, використовуючи засоби емоційної залученості та персоналізації.

Когнітивний аналіз матеріалів дослідження свідчить про домінування фрейму *місто як простір досвіду*, що активується за допомогою дієслів чуттєвого сприйняття (напр. *sentir*, *vivir*, *descubrir*), просторових конструкцій (*en cada rincón*, *a cada paso*) та метафоричного моделювання міста як живого організму завдяки використанню стилістичного засобу як персоніфікація: *"Calpe te sonríe"* (https://www.calpe.es/es/noticias/turismo-inicia-una-campana-de-promocion-nacional-con-el-lema-calpe-te-sonrie). Такі мовні одиниці активізують емотивну рецепцію міського простору, апелюючи до досвіду та пам'яті реципієнта.

Мультимодальність як риса сучасного урбаністичного дискурсу проявляється у взаємодії мовного, візуального й аудіального каналів. У рекламних кампаніях дедалі частіше використовуються відеоформати, джингли, логотипи зі стилізованими топонімами або слоганами. Яскравим прикладом є тексти туристичних сайтів міст, які функціонують у тісному зв'язку з візуальними та аудіальними елементами: фото архітектури, відеоролики, саунд-дизайн.

У межах урбаністичного дискурсу особливої аналітичної уваги заслуговують семіотичний і ідентифікаційний аспекти, які взаємопов'язані з репрезентацією міського простору через систему символів, знаків і мовних стратегій, спрямованих на формування унікального іміджу міста в глобальному комунікативному полі.

На семіотичному рівні бренд-комунікація здійснюється через цілеспрямоване використання знаків, що репрезентують міський простір як знакову систему. До об'єктів аналізу належать архітектурні домінанти, культурні об'єкти, кольорові коди, герби, логотипи, візуальні шаблони, а також графічні та мультимедійні символи, які зчитуються як маркери ідентичності. У цьому контексті доречним є звернення до концепту «міста-іконіму», в якому певний об'єкт перетворюється на знаково-культурний конденсат міської пам'яті та ідентичності. Наприклад, центральним семіотичним знаком у рекламних матеріалах міста Толедо є образ Алькасару – фортифікаційної споруди, яка виконує функцію *знака-ікони*, з одного боку, він фіксує просторову конкретику (денотативна функція), з іншого – акумулює історичну пам'ять (конотативна функція). Алькасар функціонує як візуальний конденсат культурного наративу міста, що містить у собі алюзії на імперське минуле, стратегічну важливість Толедо як військово-політичного центру, а також сакральні виміри, пов'язані з релігійною спадщиною.

Урбаністичний дискурс, як сфера функціонування бренд-комунікації, є складною і багатогранною проблемою, яка набуває нових вимірів у межах лінгвістики. Загалом, можна стверджувати, що урбаністичний дискурс в лінгвістичному контексті є важливою складовою вивчення міських брендів. Лінгвістика пропонує потужний інструментарій для дослідження того, як через мову створюється уявлення про місто, як формуються соціальні та культурні ідентичності, а також як мова взаємодіє з іншими.

Основні лінгвістичні особливості та проблеми, які пов'язані з урбаністичним дискурсом як сферою функціонування бренд-комунікації:

1. Мовні інновації та креативність – використання нових, іноді неформальних мовних форм, створення неологізмів, які приваблюють увагу споживачів (проблеми: ризик непорозумінь через нестандартні форми, труднощі в розумінні серед різних цільових аудиторій).
2. Мова локалізації – адаптація бренд-комунікацій до конкретних міських або регіональних особливостей мовлення (проблеми: перекладу або адаптації повідомлень, що можуть призвести до втрати значення або культурних помилок).
3. Конструкція ідентичності бренду через мову – створення мовного образу бренду, що відповідає урбаністичному стилю і трендам (проблеми: важкість в узгодженні мовної ідентичності з іншими елементами бренду, можливе протиріччя між унікальністю бренду і стандартами мови).
4. Візуально-мовні комунікації – поєднання тексту та візуальних елементів (логотипи, слогани) для підсилення повідомлення (проблеми: із сприйняттям візуально-мовних повідомлень у різних культурних контекстах, а також можливі труднощі в перекладі графічних елементів).
5. Культурні коди та стереотипи – використання мовних виразів, що апелюють до міських стереотипів або культурних кодів (проблеми: ризик посилення стереотипів або неетичних мовних практик, що можуть бути сприйняті як образливі або дискримінаційні).
6. Діалогічність та інтерактивність – використання мови, що сприяє діалогу з аудиторією, запитання, звернення до користувачів (проблеми: в ефективному підтримуванні діалогу, особливо в соціальних мережах, де може бути легко втрачена сутність повідомлення або виникають непорозуміння).
7. Інтертекстуальність та посилання на популярну культуру – включення в мову брендів елементів популярної культури або історичних контекстів, що є зрозумілими для урбаністичних спільнот

(проблеми: можливість надмірного використання штампів або непорозуміння через неузгодженість культурних посилань).

Мовні інновації та креативність можуть привертати увагу, але іноді ускладнюють розуміння. Тоді як локалізація допомагає адаптувати повідомлення, проте може викликати перекладацькі труднощі, а формування мовної ідентичності бренду повинно узгоджуватися зі стандартами мови. При цьому візуально-мовні комунікації можуть мати різне сприйняття в різних культурах. Використання культурних кодів та діалогічність підсилюють зв'язок з аудиторією, але несуть ризики стереотипізації та втрати сутності повідомлення.

Формування бренду міста – складний процес, у якому мова відіграє провідну роль. Іспанськомовні міста активно використовують лінгвістичні стратегії для створення унікального іміджу. Важливими інструментами є топоніми, культурні метафори, соціальні діалекти та мультимодальні комунікації.

Висновки з дослідження. Дослідження урбаністичного дискурсу та бренд-комунікації міст підтвердило, що мова є ключовим засобом формування міської ідентичності та її позиціонування на національному та міжнародному рівнях. Урбаністичний бренд кожного міста створюється через використання мовних стратегій, що включають символіку, метафори, слогани та історико-культурні референції. Аналіз урбаністичного брендингу показав, що сучасні лінгвістичні практики враховують мультимодальність комунікації, інтегруючи текстові, візуальні та аудіальні елементи. Одним із важливих аспектів є взаємодія глобальних і локальних мовних практик, що відображає процеси гібридизації та адаптації комунікаційних стратегій відповідно до специфіки міського простору. При цьому значну роль відіграють топоніми, культурні метафори, символи, соціальні діалекти та сленг. Встановлено, що урбаністичний дискурс бренду міста має враховувати багаторівневий характер комунікації, що включає офіційний, комерційний і субкультурний рівні. Крім того, глобалізаційні процеси сприяють адаптації мовних стратегій, інтеграції англіцизмів і використанню універсальних символів, які є зрозумілими для міжнародної аудиторії.

Подальші дослідження можуть бути зосереджені на вивченні ефективності лексичних стратегій у брендингу міст, а також на розробці методів аналізу впливу мовних практик на міжнародну репутацію урбаністичних просторів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Anholt S. Competitive Identity: The New Brand Management for Nations, Cities and Regions / S. Anholt. 1-st edition. Palgrave Macmillan, 2007. 160 p.

2. Ashworth G. The instruments of place branding: How is it done?. *European Spatial Research and Policy*. 2009. Vol. 16, №. I, P. 9–22. URL: https://czasopisma.uni.lodz.pl/esrap/article/view/7820 (Last accessed: 28.05.2025).
3. Backhaus P. Linguistic Landscapes: A Comparative Study of Urban Multilingualism in Tokyo. Clevedon: Multilingual Matters. 2007. Clevedon–Buffalo–Toronto: Multilingual. Matters Ltd. 158 p.
4. Bonakdar A., Audirac I. City branding and the link to urban planning: Theories, practices, and challenges. *Journal of Planning Literature*. 2019. Vol. 35, № 2, P. 147–160.
5. Gadamer H.-G. Wahrheit und Methode. New York. Continuum Publishing Group. 1960. 156 p.
6. Guo Y., Zhao B. The discourse communication function of urban linguistic landscape. 2020 international conference on language, communication and culture studies (ICLCCS 2020). Atlantis Press. January 2021. P. 87–89.
7. Jaworski A., Thurlow C. Semiotic landscapes: Language, image, space. London: Continuum (298 pp). *Language in Society*. 2010. Vol. 41, №1, P. 130–133.
8. Kavaratzis M. Place branding: A review of trends and conceptual models. *Marketing Review*. 2005. Vol. 5, №. 4, P. 329–342.
9. Landry R., R.Y. Bourhis. Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality: An Empirical Study [J]. Journal of Language and Social Psychology. 1997. Vol. 16, № 1, P. 23–49.
10. Pennycook A. Language as a Local Practice. London: Routledge. 2010. 167 p. DOI: 10.4324/9780203846223 URL: https://www.researchgate.net/publication/288289784_Language_as_a_Local_Practice (Last accessed: 28.05.2025).
11. Ravelli L., McMurtrie R. Multimodality in the Built Environment: Spatial Discourse Analysis. London: Routledge, 2016. URL: https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9781134747900_A30901704/preview-9781134747900_A30901704.pdf (Last accessed: 30.05.2025).
12. Ripoll Gonzalez L., Gale F. Sustainable city branding narratives: A critical appraisal of processes and outcomes // *Journal of Place Management and Development*. 2022. URL:https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JPMD-09-20210093/full/html (Last accessed: 30.05.2025).
13. Scollon R., Scollon S. W. *Discourses in Place: Language in the Material World*. New York. Routledge. 2003. 258 p. URL: https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203422724/discourses-place-ron-scollon-suzie-wong-scollon (Last accessed: 30.05.2025).
14. Shohamy E. *Linguistic Landscape: Expanding the Scenery*. London: 2009. URL: https://www.researchgate.net/publication/254919529_Linguistic_landscape_expanding_the_scenery (Last accessed: 30.05.2025).
15. Vertovec S. Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies.* 2007. Vol. 30, № 6, P. 1024–1054.
16. Wang Y., Feng D. History, modernity, and city branding in China: a multimodal critical discourse analysis of Xi'an's promotional videos on social media. *Social Semiotics*. 2021. Vol. 33, № 4, P. 1–24.

УДК 811.1’374:81’42
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.50-64

Ірина Герасімова,
аспірантка,
викладачка кафедри іспанської і новогрецької філології та перекладу,
Київський національний лінгвістичний університет
https:orcid.org/0000-0001-5775-0273
м. Київ, Україна

Мовний код синестезійних метафор у віршованих текстах українських та грецьких поетів-символістів

The linguistic code of synaesthetic metaphors in the poetry of Ukrainian and Greek symbolists

Анотація. *Однією з актуальних тенденцій сучасного мовознавства є посилений інтерес до дослідження когнітивних механізмів смислотворення, зокрема до способів репрезентації сенсорного й емоційного досвіду через метафоричні структури. У цьому контексті значну увагу привертає синестезійна метафора як один із прикладів міжмодального переносу, у межах якого елементи різних сенсорних доменів поєднуються в уніфікованій образній структурі. Матеріалом дослідження стали твори Олександра Олеся, Миколи Вороного, Григорія Чупринки, Костіса Паламаса, Ангелоса Сікеліаноса та ін. Застосовуючи методи когнітивної поетики та компонентного аналізу, у роботі ідентифіковано основні моделі сенсорної інтеграції: візуально-соматичну, акустично-емотивну, кінетично-зорову, тактильно-візуальну, тактильно-соматичну та ін. Розглянуто когнітивні механізми метафоризації, пов’язані з концептуальним перенесенням і втіленням, а також стилістичні функції таких метафор у поетичному дискурсі. У роботі проведено кількісний аналіз типів синестезійних метафор і порівняльний огляд українського та грецького матеріалу, що дозволило виявити типологічні відмінності у мовній репрезентації синестезії та простежити зв’язок поетичних образів з національно-культурними особливостями. Особливу увагу приділено взаємодії образів тіла, природи, зору, звуку та руху як носіїв естетичної й емоційної інформації. Показано, що в українській поезії превалює тенденція до соматизації емоцій, тоді як у грецьких текстах синестезія часто спрямована на створення символічного простору трансцендентного досвіду. Виявлено, що синестезійні метафори виводять читача за межі буквального сенсу, стимулюючи багатоканальне естетичне сприйняття. Їхня структура репрезентує не лише сенсорну взаємодію, а й слугує маркером художнього мислення символістів, у якому поетика чуття перетворюється на засіб філософського осмислення буття.*

Ключові слова: *синестезія, когнітивна поетика, сенсорна метафора, мовний код, символізм, поетичний дискурс.*

Summary. *One of the key directions in modern linguistics is the increasing interest in exploring cognitive mechanisms of meaning-making, particularly in the ways sensory and emotional experiences are represented through metaphorical structures. In this context, synaesthetic metaphor attracts considerable attention as an example of intermodal transfer, in which elements from different sensory domains merge into a unified figurative structure. The material of the study includes the works of Oleksandr Oles, Mykola Voronyi, Hryhorii Chuprynka, Kostis Palamas, Angelos Sikelianos, and others. Using methods of cognitive poetics and component analysis, the article identifies the main models of sensory integration: visual-somatic, acoustic-emotive, kinetic-visual, tactile-visual, tactile-somatic, and others. The cognitive mechanisms of metaphorization related to conceptual mapping and embodiment, as well as the stylistic functions of such metaphors in poetic discourse, are examined. A quantitative analysis of synesthetic metaphor types and a comparative review of Ukrainian and Greek poetic texts were conducted, revealing typological differences in the linguistic representation of synaesthesia and its connection with national and cultural specifics. Special attention is given to the interplay of bodily, natural, visual, auditory, and motion-related images as carriers of aesthetic and emotional meaning. It is shown that Ukrainian poetry tends to somatize emotions, whereas in Greek texts synaesthesia often serves to construct symbolic spaces of transcendental experience. Synaesthetic metaphors are shown to lead the reader beyond literal meaning, activating a multimodal aesthetic perception. Their structure represents not only sensory interaction but also functions as a marker of symbolist poetic thought, in which the poetics of sensation becomes a means of philosophical reflection on existence.*

Key words: *synaesthesia, cognitive poetics, sensory metaphor, symbolism, poetic cognition.*

Вступ. У сучасній лінгвістиці зростає інтерес до когнітивного виміру поетичного мовлення, зокрема до аналізу того, як вербалізуються складні сенсорно-емоційні переживання. Одним із таких засобів є синестезійна метафора, тобто когнітивно зумовлений міжмодальний механізм, за допомогою якого характеристики однієї сенсорної модальності проєктуються на іншу. Це явище є міждисциплінарним і досліджується в межах філософії, психології, нейролінгвістики, когнітивної поетики [2; 3]. У художньому мовленні, зокрема у поезії, синестезія функціонує як естетично значуща метафорична структура, яка об'єднує зорове, слухове, тактильне, температурне, соматичне та інші модальності, створюючи багатовимірні образи [4, с. 272]. Особливо активно синестезійна метафоризація реалізується в символістському поетичному дискурсі, орієнтованому на суб'єктивізацію сприйняття, символічне конденсування сенсу й ірраціональне освоєння дійсності [5, с. 114]. Така стилістична стратегія дозволяє інтегрувати чуттєвий досвід у структуру мови та репрезентувати його як складову когнітивної моделі світу. Саме поетика

українських та грецьких символістів кінця XIX – початку XX століття виявляє продуктивне поле для дослідження цього типу метафоризації. Метою цієї статті є аналіз мовного коду синестезійних метафор у віршованих текстах українських та грецьких поетів-символістів з позиції когнітивної поетики. Основні завдання полягають у виявленні типів сенсорних взаємодій у метафоричних структурах, описі когнітивних моделей, що формують такі метафори, визначенні їхніх функцій у поетичному тексті, а також проведенні порівняльного аналізу українського і грецького матеріалу з метою виявлення типологічних особливостей мовної репрезентації синестезії.

Методологія і методи дослідження. Методологічною основою дослідження є уявлення про поетичне мовлення як особливу мовну систему, що репрезентує індивідуалізовану картину світу автора. Згідно з концепцією М. Ю. Кабиш [3; 4], аналіз поетичного ідіолекту потребує поєднання загальних і спеціалізованих методів, зокрема методу естетичного спостереження над словом і контекстуального інтерпретування, що дає змогу ідентифікувати символічні концепти, закладені у метафоричних структурах. Дослідження спирається також на підходи Н. В. Слухай, яка наголошує на важливості лексико-семантичної сполучуваності, дослідженні авторських слововживань та структурної організації поетичного тексту [6, с. 462–470]. Розгляд ритмофонічної побудови вірша, зокрема через ритмічні і римовані структури, як запропоновано у працях Н. Г. Ходаковської [7], дозволяє враховувати фонетичний рівень синестезійної образності. У другій частині дослідження було враховано міждисциплінарні напрацювання у сфері когнітивної науки та нейролінгвістики, що пояснюють синестезію як результат інтеграції інформації з різних сенсорних каналів у межах єдиної когнітивної моделі. Зокрема, спираючись на праці Кіттей [9, с. 218–237], а також результати нейропсихологічних експериментів (Rouw, Scholte, Colizoli), синестезійна метафора розглядається як прояв когнітивних механізмів: асоціативної синтези, міжмодального та семантичного перенесення, просторової метафоризації та ін. У контексті концептуальної метафоричної теорії (G. Lakoff, M. Johnson) синестезія інтерпретується як різновид системного когнітивного переносу між сенсорними доменами [11, с. 5–71], що пояснює застосування компонентного аналіу для виявлення сенсорних ознак у метафорах, інтерпретативний метод – для декодування символічного змісту, а також якісний і кількісний аналіз для класифікації типів міжмодальних відповідностей. А сенсорні модальності, такі як зорову, слухову, тактильну, ольфакторну, смакову, соматичну й емотивну розглядаємо як базові елементи

сенсорно-когнітивної структури, що реалізуються в поетичній мові через складні метафоричні поєднання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із характерних прикладів поетичної реалізації синестезійної метафорики в українській символістській традиції є вірш Олександра Олеся «З журбою радість обнялась…», у якому чуттєві образи не лише співіснують, а й вступають у складні міжмодальні взаємодії. Уже в першій строфі зустрічаємо яскравий приклад зорово-акустичної синестезії: «*В сльозах, як в жемчугах, мій сміх»*. Поєднання звукового явища *(сміху)* з блискучою, матеріалізованою візуальною субстанцією (сльозами, подібними до перлів) формує неординарний образ душевного розладу. Метафора не лише демонструє емоційну амбівалентність (радість у межах плачу), а й через когнітивний механізм сенсорної проєкції переводить нематеріальне в матеріальне, тобто звук переходить у візуальну площину. Тут реалізується стратегія соматичного кодування емоції, в основі якої лежить концептуалізація внутрішнього досвіду як злиття суперечливих сенсорних імпульсів.

У наступній частині вірша природа персоніфікується, і виникає інший приклад міжмодальної взаємодії: «*Шумлять, співають ниви, луки… Як пісня, вся душа моя»*. Тут у структурі поетичного вислову поєднуються зовнішні акустичні явища (*шум, спів*) з внутрішнім станом ліричного героя. Душа не просто відчуває, вона сама «*як пісня*», хоч при цьому не має «ні слів, ні звуків». Такий образ є прикладом концептуального мапінгу, коли емоційний стан передається через перцептивну аналогію зі звучанням природи. В основі цієї метафори лежить інтеграція слухового та тілесного (інтроспективного) каналів сприйняття, що активує ефект чуттєвого занурення в довкілля, формуючи акустично-соматичну модель. Поетичне «я» тут налаштовується на гармонію з природою через акустичну метафору, а синестезія виступає засобом втілення психофізичного резонансу.

Окрему увагу заслуговує образ уст коханої: *«вони, як перший цвіт кохання… Як хмарка ніжно золота в журливий час смеркання»*. У цій метафорі візуальні характеристики (*колір, світло, м'якість*) накладаються на уста, що, у свою чергу, є маркером еротичної інтенції. Важливо, що вжите означення *«ніжно золота»* має не лише зоровий, а й дотиково-емоційний вимір, адже «*ніжність»* тут позначає фізичну якість, пов'язану з дотиком, а також емотивну чутливість. Це приклад опосередкованої візуально-тактильної синестезії, де за допомогою м'яких кольорів та текстур створюється образ інтимності. На концептуальному рівні така метафора демонструє здатність емоційного досвіду кохання до сенсорної трансформації: фізичні характеристики об'єкта бажання переносяться в межі зорової і дотикової

репрезентації, а отже, моделюється чуттєва присутність шляхом накладання візуально-тактильної та емотивної модальностей.

Ще одним із показових текстів, у якому чуттєві образи досягають виняткової інтенсивності та емоційної проникливості, є вірш Олександра Олеся «Чари ночі». Цей вірш вирізняється особливою концентрацією тілесно-звукових образів, де чуттєвість виступає не тлом для ліричної дії, а її активним, майже матеріальним рушієм. Звуки, запахи, дотики, світлові ефекти в цій поетичній структурі постає в постійному русі, у стані зміни, перетікання, напруги. Уже на рівні першої строфи бачимо, як акустичне переживання набуває фізичної сили: «*сміються, плачуть солов'ї, і б'ють піснями в груди».* Тут звук пташиного співу подається не просто як фон або емоційна характеристика, але осмислюється як динамічна тілесна дія, яка наближається до болісного удару, виразно окреслюючи синестезійну проекцію, спостерігається поєднання слухової та тактильної модальностей. Звук (*спів солов'їв*), що зазвичай належить до акустичної сфери, тут наділений ознакою фізичного впливу він «*б'є*», тобто проєктується на тілесне відчуття (соматичний компонент). В основі цієї метафори лежить механізм міжмодального перенесення, який дозволяє звуковому стимулу моделюватися як дотик або удар. Подібна структура відповідає типу акустично-соматичної синестезії, у якій сприйняття слухового подразника активує кінестетичне або тілесне уявлення.

Далі у вірші простежуються приклади взаємодії кількох сенсорних каналів. У фрагменті «*лист квітці рвійно шелестить*» відбувається сполучення зорової, слухової та динамічної модальностей: візуальний образ квітки супроводжується дією (рухом листа) та його звуковим маркером (шелестінням). Цей опис ілюструє композицію з елементів, які поєднують кілька сенсорних рівнів у межах однієї поетичної конструкції. Вислів «*тут ллються пахощі густі*» демонструє метафоричну трансформацію запаху в динамічну субстанцію, властиву рідині. Ольфакторна модальність тут зливається з акустичною імплікацією, створюючи приклад ольфакторно-акустичної синестезії. Процес сприйняття запаху передається через модель руху, тобто запах представлений як щось, що «ллється», або переміщується в просторі. У рядку «*там гнуться верби п'яні*» зафіксовано перенесення властивостей тілесного стану (оп'яніння, нестійкість) на об'єкт природи (верби), що утворює візуально-соматичну метафору з акцентом на тілесному стані через візуальний образ природи.

Таким чином, у віршах Олександра Олеся використано декілька типів синестезійних поєднань, серед яких переважають візуально-тактильні, ольфакторно-акустичні та візуально-соматичні структури. Ці образи створюють багаторівневу просторово-сенсорну

картину, вони не є поодинокими стилістичними прийомами, а виступають важливою частиною художньої структури тексту. Їх когнітивна функція полягає в інтенсифікації емоційного досвіду через злиття модальностей, що забезпечує глибше занурення читача в поетичну дійсність. Системне використання сенсорних поєднань підкреслює тяглість української символістської поетики до перцептивної складності та багатоканальної образності.

У поезії Григорія Чупринки «*Глянь їй в очі!..»* синестезійні метафори зосереджені на одному ключовому об'єкті (очах), які виступають не лише зоровим об'єктом, але й багатоканальним сенсорним простором. У кожній строфі подано нове порівняння або уявна трансформація цього образу, що активізує різні модальності сприйняття. У першій строфі рядок *«мов озера, обгорнули»* передає образ вій, які оточують очі й водночас уподібнюються до водної поверхні. Це порівняння не лише візуальне, «озера» мають глибину, блиск, рух, створюють певний шум, а отже поєднують зорову і акустичну модальності з кінестетичною. Водна метафора активізує відчуття занурення *(«страждання потонули»*), що створює ефект внутрішнього руху вглиб емоційного стану, переданого через візуальний образ. Тут також діє механізм метафоричного зв'язку, коли очі стають простором для подій, що мають психологічне наповнення (надії, страждання), тобто перетинається візуальна та емотивна модальність. У наступній строфі *«наче в морі, в широтах багатоводних»* повторюється водна семантика, але з акцентом на просторову глибину. Очі уподібнено до безодень і це вже не просто статичне «озеро», а море як динамічний, багатовимірний простір. «*Огоньки – небесні зорі, загорілися в безоднях»* – приклад акустично-візуальної синестезії з просторовим розгортанням: зорі (візуальний образ) поєднуються з вогнем, що «горить» у глибинах. Це не лише зміна візуального масштабу, а й когнітивне занурення в багаторівневу структуру сприйняття, де зорі й очі функціонують як модулі внутрішнього світла. У третій строфі вжито синестезійну конструкцію: *«таємнича згага щастя, згага волі в їх розлита*». Слово «згага» апелює до тілесного досвіду, зазвичай пов'язане з відчуттям спраги, воно тут метафорично проєктується на емоційне бажання. У результаті виникає міжмодальне поєднання: емоційний стан (воля, щастя) метафоризується через соматичну модальність, а локалізація в очах додає візуального вектора. Вислів «*обличчя сяє в дивнім ореолі»* також демонструє візуальне розширення образу, під час якого світло («ореол») охоплює простір навколо обличчя, що знову поєднує зорову і світлову (а отже, температурну) модальність. У заключній строфі проводиться зіставлення: *«то красою в дивні очі провелися паралелі і*

холодної півночі, і південної пустелі». Тут метафоричне порівняння з географічними зонами («північ», «південь») можна трактувати як поєднання температурної, візуальної й навіть емотивної модальностей. Образ очей містить водночас ознаки холоду та спеки, певний контраст, що передається не буквально, а як синтез культурно-перцептивних уявлень про простір і температуру. Таким чином, моделюється просторово-температурна синестезія, у якій краса очей набуває здатності репрезентувати опозиційні стани середовища. Загалом, реалізується складна система синестезійних відповідників, у яких візуальне сприйняття очей доповнюється асоціативними ознаками води, вогню, географії, світла та емоційного прагнення. Така структура демонструє не лише багатоканальність сенсорного кодування, але й властивість поетичної мови репрезентувати ускладнені емотивні процеси через взаємодію тілесних і когнітивних механізмів.

У поезії Григорія Чупринки «Давній образ» синестезійна організація підпорядкована реконструкції минулого досвіду на основі його сенсорних слідів. У рядках *«Чую, я чую давню розмову – ллється в повітрі тиха вона, капає, ллється словом по слову»* розмова постає як послідовний, краплиноподібний рух. Тут відбувається метафоричне матеріалізування звуку, який набуває ознак рідини, що капає. Подібна структура відповідає акустично-емотивну синестезії, у якій мовлення сприймається не лише через слух, а також як внутрішнє переживання – наявне ретроспективне, пережите сприйняття (пам'ятна тиха розмова), що має емоційний резонанс.

Інший приклад *«плещуть по серцю хвилі жалю»* демонструє поєднання тактильної, кінестетичної й емоційної складових. Тут абстрактне поняття (жаль) оформлюється як хвиля, що здійснює ударну дію на орган (серце), пов'язаний із внутрішнім переживанням. За механікою це наближено до соматичної, тактильно-емотивної синестезії, у якій емоційний стан отримує фізичну характеристику, реалізовану у формі відчуття.

У поезії Миколи Вороного «Зорі – очі» реалізовано відмінну стратегію сенсорного образотворення, що також обертається навколо зорового мотиву очей, однак має іншу когнітивно-поетичну організацію порівняно з текстом Григорія Чупринки *«Глянь їй в очі!..»*. Ключова метафора *«Зорі – очі, очі – зорі»*, яка повторюється у рефренах на початку та в кінці вірша *«Зорі – очі, очі – зорі, тут і там.»*), структурована як хіазм (інверсія), що дозволяє реалізувати взаємну семантичну інтерференцію між лексемами. Така структура формує ефект подвійної метафоричної проєкції: зорі сприймаються як очі, а очі – як зорі. Це створює візуально-соматичну синестезію, в якій інтенсивність зорового сприйняття посилюється за рахунок образів

світла, прозорості, блиску. У строфі: *«тут зорять – до дна прозорі, там зорять – як іскри в морі…»* спостерігається нашарування кількох зорових субмодальностей: прозорість (глибина), іскри (блиск), море (рідина, простір). Це дозволяє говорити про візуально-соматичну та візуально-просторову синестезію: зорі – очі не лише світяться, а й представлені як динамічний об'єкт у глибині *«як іскри в морі»*, що припускає метафоричну рідинну змінність світла. У строфі: *«сяйте, зорі! Сяйте, чисті! Лийте світ! Бризки сійте променисті, в душу війте сни барвисті…»* реалізується ще складніша синестезійна структура. Зорові образи *(«зорі», «світ», «променисті», «барвисті»)* поєднані з дієсловами, що належать до кінестетичної або навіть тактильної (соматичної) модальності: *«лийте», «сійте», «війте».* Фраза *«в душу війте сни барвисті»* виводить синестезію на рівень перцептивної символіки сну, де *«сни»* описані як щось, що *«віється»* (рухається повітрям), при цьому мають барвисту якість, тобто ще й колористичну семантику. Зорові метафори в цьому вірші мають відкриту референтність – вони не належать до суб'єктивного простору ліричного героя, як у Чупринки, а звернені до адресата: *«я співаю вам!», «сяйте, зорі!».* Така форма звертання оформлює експресивну модель зовнішньої сенсорики, що функціонує в межах символістського поетичного гімну. Порівняно з поезією Чупринки «Глянь їй в очі!..», у якій синестезійна структура спрямована на інтеріоризований, психологічно насичений образ очей (напр. *«Пишні вії, мов озера, обгорнули», «огоньки – небесні зорі, загорілися в безоднях»*), Вороний формує екстравертований, просторово організований образ. Якщо у Чупринки світло (зорі) існує як метафора душевної глибини, то у Вороного воно має самостійну естетичну функцію бути джерелом зору, мрії, співу. Отже, у поетиці Вороного використання зорових синестезійних метафор зумовлює візуально-емотивну модель, що включає не лише колір і світло, а й емоційні характеристики, які активізують комплексний візуальний простір. Така поетика відрізняється від візуально-соматичних проєкцій Чупринки, де зір асоціюється з пам'яттю, тугою і внутрішньою трансформацією ліричного суб'єкта. Обидва підходи ілюструють характерну для символізму тенденцію до створення полісенсорних моделей, у яких зір не ізольований, а функціонує у взаємодії з іншими перцептивними доменами такими як світло, рух, емоції, глибина та ін.

У вірші Миколи Вороного «Серце музики» реалізовано особливий підтип синестезійного образу через перехід від абстрактного мистецтва до тілесного, чуттєвого буття. Образ музики тут не лише метафорично окреслюється, а й отримує матеріальну фізіологічну структуру «*серце», що «б'ється», «болiє», «розривається».* Така

трансформація створює базис для тактильно-акустична синестезії, де ритм (акустична модальність) ототожнюється з пульсацією (тактильна/соматична модальність). Уже в першій строфі: *«Серце музики спинилось... Чуєте – серце музики! Серце, що ритмами билось, вже заніміло навіки»* ритмічність подається як фізичний стан серця, що метафорично позначає як емоційне напруження, так і звук, який втрачає свою динаміку зі «зупинкою» серця. Тут функціонує когнітивний механізм персоніфікації абстрактного, де музика проєктується на соматичну модель. Наступні рядки поглиблюють тілесно-емоційне осмислення: *«Ох, як те серце любило – до нестерпучого болю! Як воно тяжко боліло за Україну, за волю...»* емоційне переживання («любило», «боліло») активується у площині тактильного досвіду. Серце *«болить»* означає водночас і фізичну, і душевну реакцію, що вказує на соматичну метафоризацію афекту. У другій частині вірша зміщується акцент із внутрішнього тілесного простору на дію звуку як транслятора емоції: *«Нести любов, будити гнів, творити чудеса... О, віщий спів, натхненний спів! Яка в ньому краса!»* спів ототожнюється з емоційною енергією, здатною породжувати стан любові чи гніву. Це акустично-емотивна синестезія, де звук виступає тригером емоційного впливу. У фіналі поезії звук отримує символічний статус засобу пам'яті: *«Серед братів, серед сестер, де пісня гомонить, співець почив, але не вмер і вічно буде жить»* тут також фіксується акустично-емотивна функція, де звук («пісня») є носієм тривалості, пам'яті, духовної присутності. Таким чином, пісня продовжує існувати як голос поза тілом через звукову модальність як форму колективного згадування. Узагальнюючи, *«Серце музики»* демонструє приклад інтегрованої акустично-соматичної та емотивної синестезії, у якій музика метафорично постає як живе тіло, здатне до болю, смерті та впливу на інші тіла. Ця стратегія відрізняється від більш візуально-емотивних підходів у «Зорях-очах» чи соматично-емотивних моделей у текстах Чупринки, формуючи окремий тип сенсорної естетики – акустично-соматичну.

У межах української поетики символізму кінця XIX – початку XX століття синестезійна метафора посідає чільне місце як інструмент складної міжмодальної репрезентації емоційного досвіду. Кількісний аналіз поезії Олександра Олеся, Григорія Чупринки та Миколи Вороного дозволив зафіксувати 18 найяскравіших прикладів синестезійних метафор, які охоплюють різні типи сенсорних взаємодій.

Найчастотнішою виявилася візуально-акустична модель (5 прикладів), яка поєднує зорові враження із звуковими імпульсами, створюючи багаторівневі образи, в яких звук набуває форми, кольору

або світла. На другому місці візуально-кінестетична модель (4 приклади), що репрезентує зорові образи у динамічному просторі. Візуально-тактильні (3), акустично-тактильні (2), ольфакторно-кінестетичні (2) та тактильно-емотивні (2) моделі демонструють широке розмаїття міжмодальних конфігурацій (Рис. 1). Окремо зафіксовано поодинокі випадки моделей із залученням руху, запаху чи температурного ефекту. Аналіз компонентів засвідчив домінування зорової модальності як провідного сенсорного домену, яка інтегрується з кінестетикою, тактильністю чи аудіальністю для створення складних образів, що розгортаються у просторі. Кінестетика є другим за частотою компонентом, що відображає як фізичний рух (шелестіння, текучість, віяння), так і динаміку внутрішнього стану. Тактильні та емотивні канали часто зливаються в одне семантичне поле, зображуючи почуття через тілесні реакції пекучості, болю, тремтіння, прохолоди. Ці результати підтверджують характерну для української символістської традиції тенденцію до соматизації емоцій. Зір, звук, дотик, запах і рух функціонують не лише як описові засоби, а як складники поетичного опису душевного через фізичне. Синестезійні моделі у текстах О. Олеся, Г. Чупринки та М. Вороного виступають не як поодинокі стилістичні фігури, а як когнітивно-афективні структури, що перетворюють поетичне висловлювання на багатоканальний досвід.

Грецькі автори, зокрема Костіс Паламас, демонструють іншу конфігурацію сенсорних взаємодій, що дозволяє порівняти моделі репрезентації емоційного й образного досвіду в межах європейського символістського контексту.

У поезії Костіса Паламаса синестезійні метафори функціонують як складова когнітивно-поетичної структури образу, що інтегрує різномодальні сенсорні враження в єдину символічну систему. Його твори вирізняються багаторівневою метафорикою, яка поєднує зорову, ольфакторну, кінестетичну, тактильну та емотивну модальності з метою експлікації глибинного внутрішнього досвіду, трансцендентного переживання або морального вибору.

У вірші *«Το άνθος της αγάπης»* («Квітка кохання») основна метафора «*άνθος της αγάπης*» активує одночасно візуальну та ольфакторну модальності. У рядках *«τη χαίρεται, μοσχοβολά, εμορφαίνει» («радіє їй, вона пахне, стає прекрасною»*) спостерігається міжмодальна проєкція, де запах виступає тригером візуального перетворення, а емоційна реакція *«χαίρεται»* вказує на емотивну інтерпретацію тілесного досвіду. Синестезійна метафора тут є засобом когнітивного моделювання кохання як небезпечної краси, що спочатку зваблює, а згодом залишає *«μαύρ' απoκαΐδια» («чорні згарища»).* У вірші *«Τα δώρα*

της ψυχής» («Дари душі») особливу увагу привертає взаємодія ольфакторних, зорових і емотивних вражень. Побажання *«σα λουλούδια οι ευχές μοσχοβολούν» («наче квіти, побажання пахнуть»)* репрезентовані як квіткові артефакти, що мають запах, форму та емоційне значення. У строфі *«σα λίμνη που επάνω της μια βάρκα σιγοτρέχει» («як озеро, по якому пливе човен»)* поєднуються візуальна й кінестетична модальності. Глибока сенсорна структура вибудовується через образ «η λίμν' η μαγική» («магічне озеро»), що слугує простором для образного ототожнення озера з душею. У вірші *«Χαμένα χρόνια» («Втрачені роки»)* ключовим синестезійним механізмом є проєкція візуально-тактильних та емотивних ознак на концепт пам'яті. Рядок *«σαν ξένη φορεσιά τα βλέπω τώρα» («наче чужий одяг я бачу їх тепер»)* демонструє соматично-емотивну модель, у якій роки минулого уподібнюються до чужорідної матерії, що викликає відторгнення. Актуалізація образу одягу дозволяє через тактильну проєкцію репрезентувати емоційне відчуження. Подальше бажання *«μ' εσένανε κι εκείνους να στολίσω» («з тобою їх прикрасити»)* відображає прагнення наділити минуле емотивним наповненням через присутність іншого. Узагальнюючи, можна констатувати, що в поетичному мовленні Костіса Паламаса переважають синестезійні метафори з домінуванням візуально-ольфакторних, візуально-емотивних та соматично-емотивних моделей. Усі вони спрямовані на естетичне структурування етичного досвіду: жертовності, доброти, гідності, пам'яті. Паламас демонструє не просто опис емоцій, а глибоку метафоричну побудову почуттів через сенсорне кодування.

Паралельно з поетичним доробком Костіса Паламаса, що формує основу грецького символізму на зламі століть, ключовим представником цього напряму постає Ангелос Сікеліанос, чиї тексти вирізняються особливою інтенсивністю сенсорного моделювання духовного досвіду. Його поезія акумулює містичний, ритуальний і тілесний вимір буття, що репрезентується через складні синестезійні структури, де візуальне, акустичне, кінестетичне та емотивне взаємопереплетення транслює уявлення про єдність людської природи та всесвіту. У цьому контексті твори Сікеліаноса, зокрема *«Ἀλαφροΐσκιωτος», «Γυρισμός», «Ἡ Χρυσόφρυδη» та «Ὁ Βαθὺς Λόγος»*, становлять особливий інтерес для аналізу як приклади експліцитного синестезійного мислення, укоріненого в грецькій філософській та міфопоетичній традиції.

У вірші «*Γυρισμός» («Повернення*») Ангелос Сікеліанос репрезентує досвід тілесного й духовного переродження через мультисенсорне моделювання ландшафту. Синестезійна структура тексту охоплює емотивно-соматичні, акустично-соматичні, візуально-кінестетичні

моделі. У перших рядках: *«Ὕπνος ἱερός, λιονταρίσιος, τοῦ γυρισμοῦ» («Сон священний, левиний, про повернення»)* реалізується емотивно-соматична модель, де сон постає як стан сили та посвяти. *«Βοὴ τοῦ πελάου πλημμυρίζει τὶς φλέβες μου» («Шум моря наповнює мої вени»)* приклад акустично-соматичної синестезії, де звук інкорпорується в тілесний простір. У метафорі *«σὰ μυλολίθαρο ὁ ἥλιος» («наче млинове колесо сонце»)* спостерігається візуально-кінестетичне перенесення, тобто сонце стає об'єктом ритмічного, механічного руху. У строфі *«λάμπει τὸ μέτωπό μου ὁλόδροσο» («сяє моє чоло, вкрите росою»)* відбувається поєднання візуальної, тактильної модальностей з емотивним забарвленням. Сяйво чола є маркером духовної чистоти, набуття нового сенсу. Фінальні рядки: *«Βλέπω γύρα. Τὸ Ἰόνιο, καὶ ἡ ἐλεύτερη γῆ μου!» («Дивлюся навкруг. Іонічне море й моя вільна земля!»)* є кульмінацією, синестезійно оформленим актом злиття з батьківщиною через зорову модальність як символ віднайденої свободи.

Грецькі поети символістської доби виявляють високу схильність до злиття візуальної модальності з іншими сенсорними сферами, зокрема з емоційною, кінестетичною та тактильною (соматичною). Найчастотнішою є візуально-емотивна модель, що виявляє культурно закріплену символізацію моральних і внутрішніх станів через зовнішню зорову репрезентацію (наприклад, «прикрасити минуле», «очі як озеро»). Значну роль відіграють також візуально-кінестетичні (образи руху через візуальні канали: сонце як млинове колесо) та візуально-соматичні моделі, де дотикові або температурні характеристики передаються через візуальні атрибути (наприклад, «чоло в росі» як ознака очищення і трансцендентності). На відміну від українських поетів, які тяжіють до акустично-соматичних і акустично-емотивних поєднань (звуки як удари, пісня як голос страждання), грецька поезія більш тяжіє до передачі внутрішніх станів через візуально-соматичне кодування. Особливо це помітно у Паламаса, де образ квітки, озера, одягу завжди слугує не тільки чуттєвим, а й морально-етичним індикатором. Ангелос Сікеліанос, у свою чергу, активізує мультисенсорний досвід духовного переродження через комплексне переплетення тілесного, аудіального, зорового і тактильного.

У грецькому поетичному корпусі найчастотнішими виявилися тактильно-емотивні моделі (4 приклади), що трансформують емоційний стан у тілесне відчуття (печіння, біль, ніжність, прохолода). На другому місці за кількістю візуально-емотивні (3) і візуально-ольфакторні (3) моделі, які ілюструють поширену в грецькій поетиці тенденцію до проєкції почуттів на зорові або ольфактовні образи. Відповідно менш частотними є акустично-соматичні,

емотивно-соматичні, візуально-кінестетичні моделі (по 2 випадки кожна), що демонструють складну інтеграцію тілесного з природним, космічним або ритуальним ландшафтом. Поодинокі зразки візуально-тактильної, візуально-динамічної та інших структур доповнюють спектр полісенсорних поєднань.

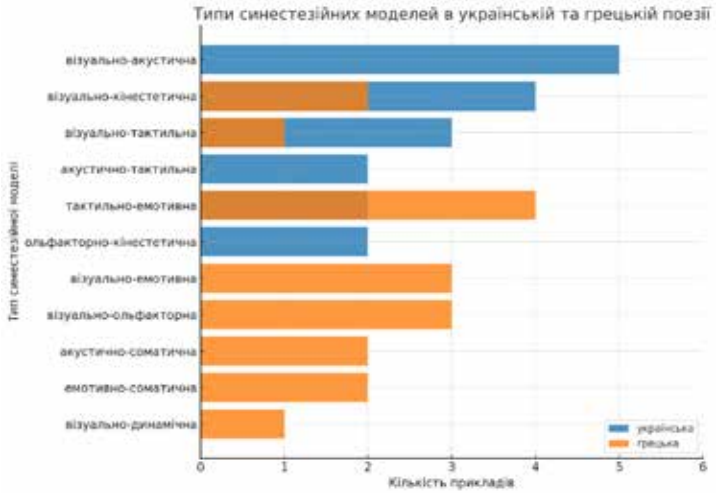


Рис. 1. Типи синестезійних моделей у поезії українських та грецьких поетів-символістів

Висновки з дослідження. Проведене дослідження дозволило виявити специфіку використання синестезійних метафор у поетичному мовленні українських та грецьких символістів кінця XIX – початку XX століття. Аналіз поетичних текстів засвідчив, що в обох традиціях синестезійна метафора не є випадковим стилістичним прийомом, а функціонує як когнітивно-поетичний мовний код, що слугує засобом глибинної емоційної та сенсорної репрезентації світу. У творах українських поетів (О. Олесь, Г. Чупринка, М. Вороний) домінують візуально-акустичні, візуально-кінестетичні, візуально-тактильні, акустично-соматичні й тактильно-емотивні моделі. Усі вони функціонують як інструменти соматизації емоцій: почуття передаються через тілесні реакції (біль, дотик, удар, спрага), що підкреслює інтимну, персоніфіковану модель поетичного бачення. Зорові образи в українській поезії часто ускладнюються додатковими сенсорними шарами (світлом, рухом, температурою),

формуючи багатоканальну образність, в якій емпіричне зливається з метафізичним. Натомість у поезії грецьких символістів (К. Паламас, А. Сікеліанос) виявлено домінування візуально-емотивних, візуально-ольфакторних та соматично-емотивних моделей. У грецькій традиції синестезійна метафора виступає не лише естетичним засобом, а й моральним і філософським маркером: зорові, ольфакторні, дотикові образи репрезентують трансцендентне, духовне, сакральне. Часто синестезія слугує для моделювання етичного досвіду (жертовність, очищення, набуття внутрішньої свободи). Спільною рисою обох традицій є високий ступінь сенсорної інтеграції, що формує поліфонічне перцептивне поле, у якому мовний код синестезії постає як інструмент художнього втілення індивідуального й колективного досвіду через чуттєвість.

Отже, синестезійна метафора в поетичному дискурсі українських та грецьких символістів функціонує як мовно-когнітивна структура, яка акумулює естетичні, емоційні й культурні смисли. Її вивчення дозволяє глибше зрозуміти механізми поетичного мислення та особливості національних поетик у межах європейського символізму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вороний М. Бібліотека української літератури. Вороний Микола – повні тексти творів автора [Електронний ресурс]. URL: https://www.ukrlib.com.ua/books/author.php?id=40 (дата звернення: 10.05.2025).
2. Герасімова І. А. Когнітивні механізми творення синестезійних метафор у віршованих текстах. *Нова філологія.* Збірник наукових праць. Запорізький національний університет. Видавничий дім «Гельветика». 2023. С. 22–30.
3. Кабиш М. Ю. Звуковий образ у поетичних текстах початку XX ст.: лінгвокультурологічний аспект. Наукові записки. Серія: Філологічні науки (мовознавство). 2011. Вип. 100. С. 64–67.
4. Кабиш М. Ю. Звукотропи як складові образної системи поетичного твору. Українське мовознавство: міжвідомчий науковий збірник. 2011. С. 103–106.
5. Олесь О. Чари ночі. У: Твори у 2-х т. Т. 1: Поезії. 2012. С. 194–196.
6. Слухай Н. В. Сучасні лінгвістичні теорії концепту як мовнокультурного феномену. Мовні і концептуальні картини світу. 2002. С. 462–470.
7. Ходаковська Н. Г. Віршований текст як об’єкт лінгвістичного дослідження. World Science. 2020. № 2(54). С. 52–58.
8. Чупринка Г. Давній образ; Глянь їй в очі!.. У: Вибрані твори. 2007. С. 67–72.
9. Kittay E. F. Ideal theory bioethics and the exclusion of people with severe cognitive disabilities / In: Lindemann H., Verkerk M., Walker M. (Eds.). Naturalized Bioethics: Toward Responsible Knowing and Practice. Cambridge – New York: Cambridge University Press, 2009. P. 218–237.
10. Freeman M. Poetry and the Scope of Metaphor: Toward a cognitive theory of literature. In: A. Barcelona (ed.) Metaphor and Metonymy at the Crossroads: A Cognitive Perspective. Berlin; N.Y.: Mouton de Gruyter, 2009. P. 253–281.
11. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live By. Chicago, 2003. 256 p.

12. Simner J. Synaesthesia: A Very Short Introduction. 2019. P. 55–71.
13. Stockwell P. Cognitive poetics: A new introduction (2nd ed.). Routledge, 2020.
14. Παλαμάς Κ. Κωστὴς Παλαμᾶς – Ποιήματα [Електронний ресурс]. URL: http://users.uoa.gr/~nektar/arts/tributes/kwsths_palamas/poihmata.htm (дата звернення: 11.05.2025).
15. Σικελιανός Α. Ὕμνος τοῦ μεγάλου Νόστου [Електронний ресурс]. URL: http://users.uoa.gr/~nektar/arts/tributes/aggelos_sikelianos/ymnos_toy_megaloy_nostoy.htm (дата звернення: 11.05.2025).

UDC 811.111`373:165.194
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.65-81

Inna Davydenko,
Doctor of Philosophy,
Associate Professor at the Department
of Business Foreign Language and Translation,
V. N. Karazin Kharkiv National University
https://orcid.org/0000-0001-6379-343X
Kharkiv, Ukraine

Alevtyna Kalyuzhna,
Doctor of Philosophy,
Associate Professor at the Department
of Business Foreign Language and Translation,
V. N. Karazin Kharkiv National University
https://orcid.org/0000-0003-4305-5311
Kharkiv, Ukraine

Yaroslava Litovchenko,
Senior Lecturer at the Department
of Business Foreign Language and Translation,
V. N. Karazin Kharkiv National University
https://orcid.org/0000-0001-8757-9729
Kharkiv, Ukraine

"I" as PSYCHE, SELF and EGO

«Я» як PSYCHE/ПСИХІКА/ДУША, SELF/САМІСТЬ та EGO/ЕГО

*The human **psyche** shows*
that each individual is an extension of all of existence.
Stanislav Grof

***Ego** is to the true **Self** what a flashlight is to a spotlight.*
John Bradshaw

***Summary**. This scientific article continues prior research on the concept of the «I», a fundamental inquiry into human identity that spans millennia and remains central to numerous disciplines, particularly psychoanalysis. The object of the study comprises the concepts PSYCHE, SELF, and EGO, while the subject focuses on their notional components, lexical meanings, and conceptual domains. The research aims to define these components, clarify the shared and distinctive*

features of each concept, and explore their roles in structuring human identity and psychological organization. The relevance of this study is underscored by the growing public and academic interest in issues of personality, individuality, consciousness, and the interaction between human and artificial intelligence in the context of rapid technological development. The research material includes the lexemes psyche, self, and ego – names, which represent the concepts PSYCHE, SELF, and EGO, collected using continuous sampling from lexicographic sources and electronic corpora, in particular the British National Corpus, as used in discourse. The discourse fragments which contain the lexemes psyche, self, and ego – names of the mentioned concepts display shared and distinctive notional components of the corresponding concepts PSYCHE, SELF, and EGO. Using etymological and componential analysis, the study reveals that PSYCHE is a multifaceted concept associated with life force, spirituality, psychology, mythology, and biology; SELF encompasses identity, consciousness, and individuality across philosophical, psychological, and grammatical contexts; and EGO represents the conscious, rational mediator of the psyche, influencing self-regulation and social interaction. The findings position PSYCHE as the most comprehensive construct, SELF as the nucleus of personal identity, and EGO as the conscious organizer. Together, these concepts form the foundation of human psychological experience and identity.

Key words: *cognitive linguistics, concept, domain, etymology, lexeme, meaning.*

Анотація. *Наукова стаття є продовженням попереднього дослідження концепту «Я» – фундаментального питання людської ідентичності, яке охоплює тисячоліття і є центральним у різних дисциплінах, особливо в психоаналізі. Об'єктом дослідження є концепти PSYCHE/ПСИХІКА/ДУША, SELF/САМІСТЬ та EGO/ЕГО, а предметом – їхні смислові компоненти, лексичні значення та концептуальні домени. Метою дослідження є визначення цих компонентів, уточнення спільних та відмінних рис концептів, а також вивчення їхньої ролі у формуванні людської ідентичності та психологічної організації. Актуальність роботи обумовлена зростаючим суспільним і науковим інтересом до проблем особистості, індивідуальності, свідомості та взаємодії людського й штучного інтелекту в умовах швидкого розвитку технологій. Матеріал дослідження включає лексеми psyche (психіка / душа), self (самість) та ego (его) – імена концептів PSYCHE/ПСИХІКА/ДУША, SELF/САМІСТЬ та EGO/ЕГО, зібрані методом безперервної вибірки з лексикографічних джерел та електронних корпусів, зокрема British National Corpus, та вживані у дискурсі. Фрагменти дискурсу, які містять лексеми psyche (психіка / душа), self (самість) та ego (его) – імена концептів PSYCHE/ПСИХІКА/ДУША, SELF/САМІСТЬ та EGO/ЕГО, відображають спільні та відмінні понятійні компоненти відповідних концептів. Використовуючи методи етимологічного та компонентного аналізу, дослідження показує, що PSYCHE/ПСИХІКА/ДУША є багатогранним концептом, пов'язаним із життєвою силою, духовністю, психологією, міфологією та біологією; SELF/САМІСТЬ охоплює ідентичність, свідомість і індивідуальність у філософському, психологічному та граматичному контекстах; а EGO/ЕГО виступає свідомим, раціональним посередником психіки, що*

впливає на саморегуляцію та соціальну взаємодію. Результати визначають концепт PSYCHE/ПСИХІКА/ДУША як найширший концепт, SELF/САМІСТЬ – як ядро індивідуальної ідентичності, а EGO/ЕГО – як свідомого організатора, які разом структурують людський досвід і ідентичність. Ці концепти спільно формують основу психологічного досвіду людини.

Ключові слова: *домен, етимологія, значення, когнітивна лінгвістика, концепт, лексема.*

Introduction. This scientific research is a continuation of the previous work devoted to the concept of «I» [10]. The question «Who am I?» has been a central inquiry for humanity for millennia, serving as the foundation of science and the catalyst for creativity. It represents both the starting point and the ultimate boundary of human existence. Scholars across various disciplines have grappled with the mystery of the «I», with psychoanalysis – focused on the study of the human psyche and the «I» – standing out in particular [4; 12; 13; 14; 15; 17; 18; 19; 23; 25; 26]. Our ongoing research into these phenomena adopts a cognitive-linguistic approach, with a specific focus on the conceptual layers of «I», such as PSYCHE, SELF and EGO.

The term *psychē*, often translated as «soul», was the principal term in ancient Greek for the vital principle or life force in both animals and humans. Initially, particularly in Homeric texts, *psychē* was conceived as a breath-like essence that survived death, but only in the form of a ghost [8]. Its later connection to cognition and emotion emerged under the influence of philosophical thought. From the early fourth century BCE onwards, *psychē* began to be regularly contrasted with the «body» (*soma*). This concept has led to intricate philosophical discussions, raising fundamental questions such as: Is *psychē* immortal? Is it corporeal or incorporeal? [23].

In Jungian psychology, the Self encompasses the entirety of the psyche, including all its potential aspects [16; 19]. It functions as the organizing principle behind the personality, guiding the individual toward optimal adaptation at each stage of life within the constraints of external circumstances. The Self has a teleological function, meaning it is inherently forward-looking and oriented toward fulfillment. Its ultimate goal is the attainment of wholeness, a process Jung referred to as *individuation* [18; 19]. This process is aimed at realizing the organism's full potential. A key distinction of Jungian theory is that it is structured around the concept of the Self, in contrast to Freudian theory, which is centered on the ego. Furthermore, Jung's approach is characterized by a teleological perspective, which emphasizes the purposeful direction of development. The ego, along with other psychological structures, emerges from the Self, which is present from the outset of life. While grounded in biological processes,

the Self also has access to a vast array of experiences, including cultural, religious, and collective dimensions of human existence. As a result, the Self can be projected onto influential figures or institutions, such as deities, celestial bodies, or rulers, that hold symbolic power [16; 19].

C.G. Jung conceptualized the ego as the central aspect of consciousness, encompassing our awareness of existence and our ongoing sense of personal identity. It organizes our thoughts, emotions, intuitions, and sensory experiences, while also holding onto non-repressed memories. The ego is the central aspect of personality, functioning as the intermediary between the internal and external worlds [16; 19]. The ego develops from the Self during early psychological development, serving an executive role in perceiving meaning and assigning value, which not only supports survival but also enhances life's quality. While the ego represents an expression of the Self, it is not the same as the Self, which is far more expansive [16; 19].

The *psychē*, *Self*, and *ego* all represent central aspects of the human psyche, with overlapping functions in terms of identity and psychological organization. The *psychē*, in ancient Greek thought, is the life force that evolves to encompass emotions and thought, while the *Self* in Jungian psychology is the totality of the psyche, guiding growth toward wholeness through individuation. The *ego* is a conscious aspect that organizes experiences and maintains personal identity, emerging from the *Self*. While distinct in their scope – *psychē* as life force, *Self* as the total psyche, and *ego* as the conscious organizer – they share the common function of structuring human experience and identity.

Methodology and Research Methods. The **purpose** of the research is to define the notional components of the concepts PSYCHE, SELF and EGO, to identify conceptual domains within which the concepts extend and to determine their integral and distinctive features. Concepts PSYCHE, SELF and EGO constitute the **object** of this study. The lexemes *psyche, self* and *ego* are the names of the corresponding concepts PSYCHE, SELF, and EGO, and are considered synonyms according to thesaurus dictionaries [6; 9; 28; 38]. Their lexical meanings are the **subject** of the research.

The sharp and rapid growth of technology – particularly the convergence of human and artificial intelligence – raises critical questions about the nature of consciousness, personality, and individuality. Just as human intelligence seeks to understand the external world, it equally aims to explore the internal one. This paper, therefore, seeks to contribute to a deeper understanding of these phenomena, which underscores the **relevance** of the study.

The lexemes *psyche, self* and *ego,* serving as the means of direct nomination of the concepts PSYCHE, SELF and EGO correspondingly,

and displaying shared and distinctive notional components of the concepts in context constitute the **material** of the research. By the method of continuous sampling, the material of the research was obtained from lexicographic sources and discourse fragments presented in electronic resources, including the British National Corpus [3]. We approach the matter from a linguistic perspective by: 1. analyzing the etymology of the lexemes *psyche, self* and *ego* – names of the concepts PSYCHE, SELF and EGO, correspondingly; 2. examining dictionary definitions; 3. carrying out a semantic analysis supported by illustrative examples presented in electronic resources, including the British National Corpus; 4. determining conceptual domains within which the concepts extend; 5. defining shared and unique traits if the of the concepts PSYCHE, SELF and EGO.

The concept of PSYCHE.

Scientifically, *psyche* refers to the mind or the psychological life force, encompassing mental processes and behaviors, as well as the complex interaction between cognition, emotion, and perception. In the early usage of *psyche* in Greek philosophy, it referred to the life force or the principle of life, inherent in all living organisms. The term gradually became associated with the mind or soul, influencing later theories of consciousness [32; 34; 35]. Mythologically, *Psychē* is a mortal woman who symbolizes the soul's journey from suffering to enlightenment and divine transformation, highlighting themes of love, transformation, and immortality [22; 36].

The etymology of the lexeme *psychē* (ψυχή) is deeply rooted in ancient Greek and its evolution carries both linguistic and philosophical significance. The word *psychē* (ψυχή) is derived from the Greek verb *psychein* (ψύχειν), meaning «to breathe», «to blow» or «to inhale/exhale», linking the term to the concepts of BREATH and LIFE FORCE. Initially, *psychē* denoted the «breath» or «soul» of living beings, symbolizing the animating energy that sustains life [29; 32; 34; 37]. *Psychē* is thought to trace back to the PIE root *dheg^{w}h-*, which meant «to burn» or «to be hot». This root conveys an association with the concepts of LIFE ENERGY or VITALITY [29; 31; 33; 34; 37].

In Homer's works (circa 8th century BCE), *psychē* primarily referred to the breath or life force of a living being. After death, it was perceived as the ghost or spirit of a person, separated from the body but still lingering in some form [8]. This idea of the *psychē* as the «breath» or «vital force» gradually transformed into the concept of the SOUL or the seat of thought, emotion, and identity, heavily influenced by philosophical discussions [7; 20; 37].

The lexeme *psyche* has multiple meanings across various English-English dictionaries, often reflecting its broad usage in philosophy,

psychology, and everyday language. Below is a generalized list of meanings from the most authoritative English-English dictionaries [5; 6; 9, 24; 27; 35]; all the meanings are exemplified using data derived from lexicographic sources and discourse samples available in electronic databases, including the British National Corpus (BNC), employing a continuous sampling method:

1. the human soul / the human spirit:

«*Why is there a hole in your heart and psyche a mile wide*?» [27]

2. the human mind *or* the totality of the human conscious and unconscious processes (such as thoughts, emotions, and feelings):

«The psyche, in its totality, includes the conscious mind, the ego, and the unconscious components of the self» [11]

3. a mythological figure in Greek mythology; a mortal woman who becomes the goddess of the soul after a series of trials:

«But Psychē, the beautiful mortal, after enduring the trials of love, was elevated to the heavens and became the goddess of the soul» [7]

4. a person's mental or emotional state, often used in psychological contexts: *«The psyche, the seat of consciousness, encompasses not only the thoughts and emotions we are aware of but also those that remain hidden in the depths of the unconscious»* [12]

5. the invisible forces that drive a person's behavior:

«The psyche is governed by forces beyond our immediate awareness, which exert a profound influence on our behavior and actions» [19]

6. the mental and emotional constitution / configuration of an individual:

«*Each individual's psyche is a unique configuration of mental and emotional experiences that shapes their behavior*» [25]

7. the essence of life that animates the body: *«[psyche] ... is the vital force that sustains the body; it is the breath that gives life to all that is animate»* [1].

These meanings reflect the broad and multifaceted nature of the term *psyche*, as it traverses philosophical, psychological, and mythological contexts. The concept of PSYCHE extends across several interconnected domains:

1. SPIRITUALITY: represented by meaning 1 with the key ideas of immortality, afterlife, divinity;

2. PSYCHOLOGY: represented by meanings 2, 4, 5, 6 with the key ideas of consciousness, the unconscious, psychological structure, mental health, instincts, personality, self-concept;

3. MYTHOLOGY: represents transformation and divine ascension (Apuleius, Greek myth): represented by meaning 3 with the key ideas of transformation, trials of the Soul, divine Ascension;

4. BIOLIGY: represented by meaning 7 with the key ideas of vitalism, life force, vital energy.

PSYCHE encompasses a broad and multifaceted concept, bridging spirituality (immortality, afterlife, divinity), psychology (consciousness, the unconscious, personality, self-concept), mythology (transformation, divine ascension), and biology (vitalism, life force), reflecting its complex and interconnected nature across various disciplines.

The concept of SELF.

The concept of SELF is explored across various disciplines, including spirituality, science, and psychology. In spiritual contexts, the Self is often regarded as the soul, divine essence, or true nature of an individual, transcending the ego and material existence. It is frequently described as the part of a person that connects them to higher consciousness or universal truth [2]. From scientific and psychological perspectives, the Self is considered a construct of neural, cognitive, and biological processes. The Self is understood as a mental model of oneself, constructed through self-reflection, memory, and social interaction. It helps individuals regulate behavior and make decisions based on a coherent sense of identity The Self can be considered as a psychological construct encompassing identity, personal growth, and the relationship between conscious and unconscious processes [30].

The term *self* is derived from the OE word *self* (also spelled as *seolf, self*, or *seolfa*), which initially referred to an individual's personhood, identity, or intrinsic essence. It signified «person» or «individual» and was frequently used to denote «inner essence» of the individual as the agent of their own actions. In its earlier form, it emphasized the concept of PERSONAL EXISTENCE or SUBJECTIVE EXPERIENCE. The word *self* traces its lineage to the PG root *selb-* or *selwa*, which conveys the notion of «one's own» or «one's own person». This root is attested in other Germanic languages as well, such as Old High German *selb* (meaning «self» or «one's own») and Old Norse *sjálfr* (denoting «self»). The ultimate origin of the lexeme can be traced even further back to the PIE root *selb-* or *s(w)e*, which signified the idea of «one's own» or «to oneself». This PIE root gave rise to similar forms in various Indo-European languages, emphasizing ownership, individuality, and personal essence [27; 29; 33; 35].

In Middle English, the term *self* retained its original connotation but began to expand its meaning to encompass not only the physical body or individual person but also the more abstract conceptions of identity and personality. Over the centuries, this expanded meaning reflected the evolving human understanding of individuality and selfhood in social and philosophical terms [27; 29; 33; 35].

The notion of *self* has undergone significant transformations in philosophy, psychology, and sociology, particularly in relation to human identity and subjectivity. In philosophical discourse, the Self has come to be understood as the subject of experience, the core identity that governs personal existence. From a psychological standpoint, particularly in the works of C.G. Jung and S. Freud, the Self is conceptualized as a multifaceted construct, encompassing both conscious and unconscious processes that shape an individual's identity. This evolving understanding of the self underscores the complexity of human nature, bridging internal and external experiences [27; 29; 33; 35].

The word *self* thus retains its fundamental association with individual identity, but its meaning has diversified across different domains, shaped by evolving philosophical, psychological, and sociological perspectives. Despite these expansions, its core essence remains deeply tied to the concept of the personal sense of being and the identity that defines human existence.

Here is a comprehensive list of meanings of the lexeme *self* compiled from English-English dictionaries [5; 6; 9; 24; 27; 33; 35; 42]; all the meanings are exemplified using data derived from lexicographic sources and discourse samples available in electronic databases, including the British National Corpus (BNC), employing a continuous sampling method:

1) the total, essential, or particular being or nature of a person:

«The self is a combination of both the conscious and unconscious elements of an individual's nature. It includes the personality, the psychological structure, and the deeply ingrained patterns of experience that define who we are» [18]

2) the individual's essential being that distinguishes them from others:

«It is here, in the crucial early years, that patterns of discipline and co-operation are set, and the security or insecurity of the self is established» [3, K5L]

«This separation of me from the rest has led psychologists to develop a concept called 'the self'. That is, behind the overt behaviours is a 'real' person, the central influence on what we call a person's personality» [3, EAA]

3) a person's consciousness of themselves as an individual / the state of self-consciousness and self-awareness:

«Self-consciousness is the ability to reflect on oneself. It is the mental state of being aware of one's own identity, and it lies at the very heart of our perception of reality» [17]

4) (psychological term) the totality of one's conscious and unconscious thoughts, feelings, and experiences:

«The self is not a thing, but a process, and a pattern of activity in which the individual's conscious and unconscious lives interact to create a unity» [11]

5) (psychological term) the central or core personality of an individual:

«The Self is the psychic totality, the center of personality and the integrating principle of the unconscious. It is not merely the ego but encompasses the ego and the unconscious» [18]

6) a person's characteristics, personality, or nature / individuality:

«…while court manuals and rhetorical handbooks offered 'an integrated rhetoric of the self, a model for the formation of an artificial identity» [3, A6D]

7) a person as the agent or subject of the actions:

«This has led psychologists to develop the concept of the self which is central to an individual. In simple terms, the self is how I see me. It affects how I see the world and how I behave» [3, EAA]

8. (grammatical term) reflexively used to emphasize the identity or actions of the individual: *myself*, *yourself*, etc.:

«You must be yourself, everyone else is already taken» [41].

These meanings reflect the broad and multifaceted nature of the term *self*, as it traverses philosophical, psychological, and grammatical contexts. The concept of SELF extends across several interconnected domains:

1. PHILOSOFY: represented by meaning 1 with the key ideas of identity, essence, existence;

2. PSYCHOLOGY: represented by meanings 2, 3, 4, 5, 6, 7 with the key ideas of consciousness, the unconscious, personality, individuality, uniqueness, self-concept, self-awareness;

3. GRAMMAR: 8 represented by meaning with the key ideas of reflexivity, emphasis, identity markers.

The concept of SELF is broad and multifaceted, spanning philosophical (identity, essence, existence), psychological (consciousness, unconscious, personality, individuality, self-awareness), and grammatical (reflexivity, emphasis, identity markers) domains.

The concept of EGO.

The concept of EGO has diverse interpretations across various disciplines. The term *ego* can be considered from spiritual, scientific, psychological, and linguistic standpoints.

In spiritual traditions, the *ego* is often seen as the false or illusionary sense of *Self*, which is disconnected from the higher, true *Self* or divine essence. Spiritual practices, especially in Eastern philosophies (e.g., Buddhism, Hinduism), emphasize transcending the ego to achieve enlightenment or union with the divine вот про barrier to enlightment [2; 21]. In

the scientific context, particularly within neurology and biology, the *ego* is not a tangible entity but is understood as a complex set of cognitive functions that play a central role in processing identity, decision-making, and self-regulation. The ego is often associated with the cognitive and neural mechanisms that help maintain a sense of self-identity, manage behavior, and navigate social and environmental interactions [31]. In psychology, particularly in Freudian theory, the *ego* is a central aspect of the personality, acting as the mediator between the primal desires (*id*), moral constraints (superego), and reality. The ego operates primarily in the conscious mind but also draws from unconscious elements [11]. From a linguistic perspective, the *ego* is simply a term that refers to the self, often used in contexts of self-identity or self-reference. The word *ego* is frequently used in modern language to denote an exaggerated sense of self-importance [35].

The term *ego* is derived from the Latin *ego*, which directly translates to «I» or «self» in English. In Latin, *ego* served as the first-person singular pronoun, designating the self or individual subject, and was specifically used to denote «one's personal identity», distinguishing it from others [Merriam–Webster; Online Etymology Dictionary; The Oxford English Dictionary]. This initial meaning of the word laid the foundation for its subsequent use in various disciplines such as philosophy, psychology, and common language. The Latin *ego* itself is rooted in the PIE form *eghom* or *egoh*, which similarly signified «I» or «self». Comparative examples include the Greek ἐγώ (*egō*), the Sanskrit अहम् (*aham*), and the Old English *ic*, all of which convey the concept of «I» or «self» [27; 29; 35].

Over time, the semantic scope of *ego* broadened, particularly in philosophical and theological discourse. Initially, it denoted the individual self, but during the Middle Ages, intellectuals began to employ the term to describe the subject of consciousness or the soul. In modern philosophical and psychological contexts, *ego* evolved further, coming to represent the conscious, rational aspect of the self [27; 29; 35]. Notably, in the psychoanalytic framework of Sigmund Freud, the *ego* refers to the mediating component of the psyche, balancing the primal desires of the *id* with the moral and societal constraints imposed by the *superego*. This conceptual shift reflects the growing emphasis on self-awareness and identity in human development [11].

Here is a comprehensive list of meanings of the lexeme *ego* compiled from English-English dictionaries [5; 6; 9; 24; 27; 33; 35; 42]; all the meanings are exemplified using data derived from lexicographic sources and discourse samples available in electronic databases, including the British National Corpus (BNC), employing a continuous sampling method:

1) the self, especially in contrast to the external world:

«The ego is nothing other than the focus of conscious attention» [40]

«I am, identified. Is the person I've just been, an ego in my head. I am in endless space alone, aware» [3, J0X]

2) your idea or opinion of yourself / thought who you are / a person's self-image or self-concept:

«The ego is not the self. It is the distorted self-image that has been artificially created by the mind in the belief that it is separate from the world» [39]

«Our task is to understand our Ego, so that we can recognize its ranting and raving. It is a slippery customer and will disguise itself in various ways; we must see through its masks, for beyond the Ego lies our true unlimited Self» [3, J0X]

3) a person's sense of self-esteem or self-importance:

«The ego is a part of our psyche that is concerned with self-importance and self-worth. If you have too much of it, you become arrogant. If you have too little, you develop feelings of inferiority» [11]

4) the conscious mind, in contrast to the unconscious or irrational parts of the psyche:

«The ego is the center of the conscious mind, the one that is aware of itself, but it is only a small part of the psyche» [18]

5) (in Freudian psychology) the part of the mind that mediates between the conscious and the unconscious, and is responsible for rational thinking and decision-making:

«The ego is that part of the id which has been modified by the direct influence of the external world» [11]

«*It is Ego that, like a moving camera, shows us what is happening in the world. Without it, we would not have any conscious awareness. While we have a physical body, we must have an Ego. The problem is that it gets out of hand. The Ego was designed as a mere postal service which delivers messages to our conscious mind*» [3, J0X]

6) excessive self-importance / inflated personal significance / pride

«Among the unconcealed shallows of his character were a vast and voracious ego and many unmistakable traits of the authoritarian personality» [3, J0X]

«…puncture that balloon! To deflate the ego that pride feeds, begin to write down your positive and negative qualities» [3, J0X].

EGO is a multifaceted concept spanning from the conscious mind and identity to its effects on personality and social interaction. Each meaning connects to broader psychological, philosophical, and social concepts, reflecting the importance of the *ego* in human behavior and identity formation.

The concept of EGO is represented across multiple domains, including PSYCHOLOGY, PHILOSOFY, SPIRITUALITY:

1. PSYCHOLOGY: represented by meanings 3, 4, 5, 6 with the key ideas of self-esteem, narcissism, self-regulation, reality principle;
2. SPIRITUALITY: represented by meanings 6 with the key ideas of arrogance and illusion of the idea of oneself;
3. PHILOSOFY: represented by meaning 1 with the key ideas of self-awareness and separation from others.

In psychology, the ego refers to the conscious mind, decision-making, and the mediator between the *id* and *superego*, while in Freudian theory, it plays a key role in self-regulation and rational thought. In philosophy, the ego is tied to the individual's sense of self and existence, contrasting with the external world, and shapes social roles and self-perception. Spiritual traditions often view the Ego as an illusion or barrier to spiritual enlightenment, highlighting its complex and multifaceted nature in shaping human identity and behavior.

Shared and distinctive traits of the concepts PSYCHE, SELF, and EGO.

The aforementioned material necessitates a thorough analysis, processing, and the identification of both shared and distinctive characteristics. A highly effective method for conducting such an analysis is to organize the data in a tabular format, where a generalized list of meanings for the lexemes psyche, self, and ego – names of the concepts PSYCHE, SELF, and EGO, respectively – is presented vertically, and the lexemes are arranged horizontally (see Table 1):

Table 1

"The summary table of meanings of the lexemes *psyche*, *self*, and *ego* – names of the concepts PSYCHE, SELF, and EGO"

	psyche	**self**	**ego**
1. The human soul / the human spirit	+ Soul, spirit, life force	+ Core being, essence	-
2. The human mind or totality of conscious and unconscious processes	+ mind, thoughts, emotions, the unconscious	+ totality of consciousness, feelings, experiences	+ conscious mind, self-awareness, thoughts
3. Mythological figure	+ mythological reference (Psyche as the goddess)	-	-
4. Mental or emotional state (psychological context)	+ emotional and mental states)	+ mental and emotional constitution	+ self-image, mental state, emotional state

Continuation of table 1

5. Invisible forces driving behavior	+ psychic forces, internal motivators	+ inner drives, personality, instincts	+ influence on decisions, behavior
6. Mental and emotional constitution	+ psychological makeup	+ core identity, individuality, personality	+ influence on emotional state
7. Essence of life that animates the body	+ life force, animating principle	+ core essence	-
8. Reflexive emphasis on identity or actions	-	-	+ reflexive use in self-identification: e.g., "myself"
9. A person as the agent or subject of actions	-	+ the subject of actions, the individual	+ the subject or agent of actions
10. Self-image / self-concept	-	+ self-concept, how one perceives oneself	+ your idea of yourself
11. Self-esteem or self-importance	-	+ self-worth, self-respect	+ pride
12. Mediator between conscious and unconscious (Freudian)	-	+ part of the unconscious and conscious mind	+ freudian ego: rational part of the psyche; egoistic behavior, inflated self-worth
13. The contrast to the external world	-	+ concept of identity in relation to others	+ self vs. external world, contrast to others

The concepts of PSYCHE, SELF, and EGO all share a connection to identity, consciousness, and psychological states, but each has its own distinct nuances. Both EGO and SELF emphasize self-awareness and the conscious mind, though EGO also incorporates notions of pride and self-importance, distinguishing it from the more neutral aspect of SELF. PSYCHE encompasses the soul, spirit, and mythological dimensions, as well as the life force that animates the body. SELF is primarily concerned with individuality, core identity, and the totality of consciousness, focusing on the inner essence of a person rather than specific psychological mechanisms (as seen in EGO) or external influences (as found in PSYCHE). EGO, in contrast, is most associated with self-image, self-esteem, and the rational mind (especially in Freudian psychology), making it distinct from the more holistic or metaphysical notions present in PSYCHE and SELF.

Conclusions. The foundational elements of human psychology – the mental constructs of PSYCHE, SELF, and EGO – fulfill distinct yet interrelated functions in the development of identity and the organization of the human psychological system. These mental constructs are examined across diverse scientific paradigms and perspectives, reflecting

their multifaceted nature and significance within the broader study of the human mind. The psychē is the life force, the Self is the total psyche guiding individuation, and the ego organizes conscious experience, with all three working together to structure human identity and experience.

The term *psyche* (ψυχή) originates from the Greek verb *psychein* (ψύχειν), meaning «to breath» or «to exhale/inhale» linking it to the concepts of BREATH and LIFE FORCE, and is thought to trace back to the PIE root **dheg^{w}h-*, denoting «to burn» or «to be hot». Initially referring to the animating breath or soul of living beings, it evolved in philosophical thought to represent the soul, encompassing thought, emotion, and identity, with Homeric texts describing it as both life force and post-death spirit.

The concept of PSYCHE is multifaceted, spanning spirituality (immortality, afterlife, divinity), psychology (consciousness, the unconscious, personality, self-concept), mythology (transformation, divine ascension), and biology (vitalism, life force). This reflects the interconnectedness of the term across various disciplines, illustrating its broad and complex nature.

The term *self* originates from OE, referring to an individual's personhood, identity, or essence, emphasizing personal existence and subjective experience. Traced back to the PG root **self-*, meaning «one's own», and further to the PIE root **self-* or **s(w)e*, the concept evolved over time to include not just physical identity, but abstract notions of personality and individuality, particularly in philosophical, psychological, and sociological contexts.

The concept of SELF is broad and multifaceted, encompassing philosophical, psychological, and grammatical dimensions. It spans ideas of identity and existence in philosophy, consciousness and personality in psychology, and reflexivity and identity emphasis in grammar.

The term *ego* originates from the Latin word *ego* meaning «I» or «self», which was used to denote personal identity and distinguish the individual from others. Over time, its meaning expanded in philosophy and psychology, eventually representing the conscious, rational aspect of the self, particularly in Freud's psychoanalytic theory, where it mediates between the *id* and *superego*.

The concept of EGO is multifaceted, influencing the conscious mind, identity, personality, and social interactions across psychological, philosophical, and spiritual domains. In psychology, it pertains to self-esteem, self-regulation, and the balance between the *id* and *superego*, while in philosophy, it represents self-awareness and separation from others, and in spirituality, it is often seen as an illusion hindering enlightenment.

The concept of PSYCHE is the most comprehensive, encompassing spiritual, mental, and emotional dimensions, while also integrating references to

mythology and the life force. SELF, on the other hand, is primarily concerned with identity, consciousness, self-awareness, and the emotional makeup of an individual, as well as the core aspects of personality and individuality. EGO is most strongly linked to the rational, conscious mind, self-image, self-esteem, and functions as a mediator between different components of the psyche, with a notable emphasis on pride and inflated self-importance.

Exploring the value and imagery components of these concepts cold serve as a potential research perspective.

REFERENCES

1. Aristotle. De Anima (On the Soul) / translated by E. M. Edghill & D. Kolak. URL: https://antilogicalism.com/wp-content/uploads/2016/12/aristotle_anima_final.pdf (Last accessed: 15.03.2025).
2. Bhagavad-gītā As It Is. New York : Macmillan, 1972. 952 p. URL: https://www.prabhupada-books.de/pdf/Bhagavad-gita-As-It-Is.pdf (Last accessed: 15.03.2025).
3. British National Corpus (BNC). URL: https://www.english-corpora.org/bnc/ (Last accessed: 18.06.2025).
4. Cain S. Quiet: The Power of Introverts in a World That Can't Stop Talking. New York : Crown Publishers, 2012. 278 p. URL: https://dl.icdst.org/pdfs/files4/cad861e978996747a1a43ae25805507d.pdf (Last accessed: 20.03.2025).
5. Cambridge Dictionary. URL: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/ (Last accessed: 20.03.2025).
6. Cambridge Dictionary. English Thesaurus. URL: https://dictionary.cambridge.org/thesaurus (Last accessed: 20.03.2025).
7. Carus P. Eros and Psyche: A Fairy-Tale of Ancient Greece, retold after Apuleius. Chicago: The Open Court publishing company, 1900. 101 p. URL: https://dn790007.ca.archive.org/0/items/erospsychefairyt00caru/erospsychefairyt00caru.pdf (Last accessed: 17.04.2025).
8. Catona G. The Evolution of the Concept of Psyche from Homer to Aristotle. *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*. 2002. № 22(1). P. 28–44. DOI: 10.1037/h0091193
9. Collins English Thesaurus. URL: https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english-thesaurus (Last accessed: 20.03.2025).
10. Davydenko I., Kalyuzhna A., & Litovchenko Ya. Behind the "I": Conscience and Consciousness. *The journal of V. N. Karazin Kharkiv National University.* 2023. № 98. P. 21–30. DOI: 10.26565/2786-5312-2023-98-03
11. Freud S. The Ego and the Id. *The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud.* 1923. Vol. XIX (1923-1925). P. 1–66. URL: https://www.sas.upenn.edu/~cavitch/pdf-library/Freud_SE_Ego_Id_complete.pdf (Last accessed: 15.03.2025).
12. Freud S. The Interpretation of Dreams. New York : Basic Books, 2010. 674 p. URL: https://media.icamiami.org/2020/07/686d3ab5-freud-sigmund.-the-interpretation-of-dreams.pdf (Last accessed: 15.04.2025).
13. Fromm E. The Art of Loving. New York : Harper & Row, 1956. 148p. URL: http://pdf-objects.com/files/ErichFromm_TheArtOfLoving_1956_148pp.pdf (Last accessed: 15.03.2025).

14. Fromm E. The Sane Society. London and New York : Routledge, 1991. 364 p. URL: https://historicalunderbelly.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/12/erich-fromm-the-sane-society.pdf (Last accessed: 19.06.2025) .
15. Fromm E. To Have or To Be. London-New York : Continuum, 2008. 182 p. URL: https://giuseppecapograssi.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/08/erich-fromm-to-have-or-to-be-1976.pdf (Last accessed: 15.03.2024).
16. Hopwood A. Jung's model of the psyche. *The SAP. Society of Analytical Psychology*. URL: https://www.thesap.org.uk/articles-on-jungian-psychology-2/carl-gustav-jung/jungs-model-psyche/ (Last accessed: 19.06.2025).
17. James W. The Principles of Psychology. New York: Henry Holt and Company, 1918. Vol. 1. 689 p. URL: https://archive.org/details/PrinciplesOfPsychologyVol1/page/689/mode/2up (Last accessed: 15.04.2025).
18. Jung C. G. Psychological Types. Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 1976. Vol. 6. 651p. URL: https://www.jungianananalysts.org.uk/wp-content/uploads/2018/07/C.-G.-Jung-Collected-Works-Volume-6_-Psychological-Types.pdf (Last accessed: 15.03.2025).
19. Jung C.G. Modern Man in Search of a Soul. Edinburgh : The Edinburgh Press, 1933. 281 p. URL: https://osanos50.wordpress.com/wp-content/uploads/2021/06/modern-man-in-search-of-a-soul-stages-of-life-1.pdf (Last accessed: 16.04.2024).
20. Kerferd G.B. Psychē. *Encyclopedia of Philosophy.* 1967. URL: https://www.encyclopedia.com/humanities/encyclopedias-almanacs-transcripts-and-maps/psyche?utm_source=chatgpt.com (Last accessed: 17.05.2025).
21. Kumari A., Behura A. K., Kumar A. Ego: An Epistemological Analysis of Self-Centric Consciousness Through Cultural Perspectives and Spiritual/Theological Dimensions in Hinduism and Buddhism. *Pharos Journal of Theology*. 2023. Vol. 104. Issue 4. DOI:10.46222/pharosjot.104.422 (Last accessed: 15.06.2025).
22. Leeming D. The Oxford Companion to World Mythology. New York : Oxford University Press, 2005. 520 p. URL: https://books.google.com.ua/books?id=kQFtlva3HaYC&printsec=frontcover&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false (Last accessed: 17.05.2025).
23. Long A. Psych? *The Routledge Encyclopedia of Philosophy.* URL: https://www.rep.routledge.com/articles/thematic/psyche/v-1. DOI : 10.4324/9780415249126-A099-1 (Last accessed: 17.05.2025).
24. Longman Dictionary of Contemporary English. URL: https://www.ldoceonline.com/dictionary/conscious (Last accessed: 10.03.2025).
25. May R. Man's Search for Himself. New York : W.W. Norton & Company, 1953. 284 p. URL: https://cdn.bookey.app/files/pdf/book/en/man%27s-search-for-himself.pdf (Last accessed: 15.03.2025).
26. May R. The Meaning of Anxiety. New York : The Ronald Press Company, 1950. 376 p. URL: https://dn720504.ca.archive.org/0/items/meaningofanxiety00mayr/meaningofanxiety00mayr.pdf (Last accessed: 15.05.2025).
27. Merriam–Webster Dictionary. URL: https://www.merriam-webster.com/dictionary/ (Last accessed: 26.03.2025).
28. Merriam–Webster Thesaurus. URL: https://www.merriam-webster.com/thesaurus/dictionary (Last accessed: 20.03.2025).

29. Online Etymology Dictionary. URL: https://www.etymonline.com/ (Last accessed: 25.03.2025).
30. Oyserman D. Self-Concept and Identity. *Handbook of self and identity* / Eds. M. Leary & J. Tangney. New York-London : The Guilford Press, 2012. P. 499–517. URL: https://www.researchgate.net/publication/280230936 Self-Concept_and_Identity (Last accessed: 25.03.2025).
31. Rizzolatti G., Semi A. A., Fabbri-Destro M. Linking psychoanalysis with neuroscience: The concept of ego. *Neuropsychologia*. 2014. Vol. 55. P. 143–148. DOI : 10.1016/j.neuropsychologia.2013.10.003
32. Stanford Encyclopedia of Philosophy. URL: https://plato.stanford.edu/ (Last accessed: 15.03.2025).
33. The American Heritage Dictionary of the English Language URL : https://ahdictionary.com/ (Last accessed: 15.03.2025).
34. The Cambridge Dictionary of Psychology / ed. by D. Matsumoto. New York : Cambridge University Press, 2009. 587 p. URL: https://www.moscmm.org/uploads/userfiles/iif_kgpm_Matsumoto%20D_%20The%20Cambridge%20Dictionary%20of%20Psychology_.pdf (Last accessed: 15.03.2025).
35. The Oxford English Dictionary. URL: https://www.oed.com/?tl=true (Last accessed: 15.03.2024).
36. The Oxford Handbook of Philosophy of Mind / ed. by A. Beckermann, B. McLaughlin, S.Walter. Oxford : Oxford University Press, 2009. 815 p. DOI : 10.1093/oxfordhb/9780199262618.001.0001
37. Theoi Greek Mythology. URL: https://www.theoi.com/ (Last accessed: 17.05.2025).
38. Thesaurus.com. URL: https://www.thesaurus.com (Last accessed: 20.03.2025).
39. Tolle E. The Power of Now. A Guide to Spiritual Enlightenment. Sydney : Hodder, 2004. 235 p. URL: https://ati.dae.gov.in/ati12052021_6.pdf (Last accessed: 15.03.2024).
40. Watts A. The Wisdom of Insecurity: A Message for an Age of Anxiety. New York : Vintage Books, 2011. 98 p. URL: Last accessed: 15.03.2025).
41. Wilde O. The Complete Works of Oscar Wilde. Boston-Massachusetts : The Wyman-Fogg Company, 1921. 344 p. URL: https://web.seducoahuila.gob.mx/biblioweb/upload/Complete%20works%20of%20Oscar%20Wilde%20(1921)%206.pdf (Last accessed: 25.03.2025).
42. Wordnet: A Lexical Database for English. Princeton University. URL: https://wordnet.princeton.edu/ (Last accessed: 15.04.2025).

UDC 811.111’42
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.82-91

Olena Yemelianova,
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Germanic Philology,
Sumy State University
https://orcid.org/0000-0002-3277-1227
Sumy, Ukraine

Kateryna Riabokon,
Bachelor student at the Department of Germanic Philology,
Sumy State University
https://orcid.org/0009-0000-5065-4211
Sumy, Ukraine

Specifics of the Russian-Ukrainian war representation in the English-speaking journalistic discourse through epithets

Специфіка репрезентації російсько-української війни в англомовному журналістському дискурсі через епітети

Summary. *The article reveals the functional capabilities of epithets in modern English-language journalistic discourse using the materials covering the missile attack on the city of Sumy on April 13, 2025. The purpose of the study is to identify the main types of epithets used in the English-language journalistic discourse, analyze their structural and morphological characteristics in terms of their functional potential for influencing the addressee, forming an emotional and evaluative attitude to the information presented about the terrible events of April 13, 2025. The research identifies the key types of epithets that are actively used in the English-language journalistic discourse, namely: usually-associated epithets, which comprise constant and descriptive-estimative epithets; occasionally-associated epithets, which include comparative, metaphorical, hyperbolic, metonymic, periphrastical, ironic, and oxymoronic. The results of the study show that descriptive epithets serve to create vivid visual images, specify facts and increase informativeness. Metaphorical, metonymic, periphrastical, hyperbolic, ironic, oxymoronic epithets perform the function of enhancing the emotional impact, emphasizing the tragedy, scale and drama of the event. The analysis reveals a tendency to increase the use of negatively colored epithets during the period of escalation of the conflict, which reflects the emotional state of society and the general tension in the media space. The analysis of the structural and morphological characteristics of epithets presented in the English-language journalistic discourse allowed to identify the following key models: adjective+noun (Adj+N), noun+noun (N+N); participle+noun (Part.+N), adverb+adjective/participle (Adv+Adj/Part. I/II+N). The results obtained*

indicate the key role of epithets in constructing the semantic and emotional components of the English-language journalistic discourse, which contributes to the formation of the addressee's ideas about the specifics of military situation in Ukraine and affects the emotional and psychological state of the addressee, forming his/her position.

Key words: *English-language journalistic discourse, Russian-Ukrainian war, epithet, structural and morphological characteristics of epithets.*

Анотація*. У статті розглядаються функціональні особливості епітетів у сучасному англомовному журналістському дискурсі на прикладі матеріалів щодо висвітлення ракетного обстрілу міста Суми 13 квітня 2025 року. Метою дослідження є виявлення основних типів епітетів, що використовуються в англомовному журналістському дискурсі, аналіз їх структурних та морфологічних характеристик в аспекті їх функціонального потенціалу впливу на адресата, формування емоційного та оцінного ставлення до представленої інформації про жахливі події 13 квітня 2025 року. У роботі досліджуються ключові типи епітетів, що активно використовуються в англомовному журналістському дискурсі, а саме: узуально-асоціативні епітети, до яких належать постійні та описово-оцінні; оказіонально-асоціативні епітети, які включають компаративні, метафоричні, гіперболічні, метонімічні, перифразні, іронічні, оксюмороні. Результати дослідження свідчать, що описові епітети слугують для створення яскравих візуальних образів, конкретизації фактів і підвищення інформативності повідомлення. Метафоричні, метонімічні, перифразні, гіперболічні, іронічні, оксюмороні епітети виконують функцію посилення емоційного впливу, підкреслюючи трагізм, масштабність та драматизм події. Аналіз виявив тенденцію до збільшення використання негативно забарвлених епітетів у період загострення конфлікту, що відображає емоційний стан суспільства та загальну напругу в медійному просторі. Аналіз структурних та морфологічних характеристик епітетів, представлених в англомовному журналістському дискурсі, дозволив виділити наступні моделі: прикметник+іменник (Adj+N), іменник+іменник (N+N); дієприкметник+іменник (Participle+N), прислівник+прикметник /дієприкметник (Adv+Adj/Part. I/II+N). Отримані результати свідчать про ключову роль епітетів у конструюванні смислових та емоційних компонентів англомовного журналістського дискурсу, що сприяє формуванню уявлень адресата про специфіку воєнних подій в Україні та впливає на емоційно-психологічний стан адресата, формуючи його позицію.*

Ключові слова: *англомовний журналістський дискурсу, російсько-українська війна, епітет, структурно-морфологічні характеристики епітетів.*

Introduction. An epithet, as one of the main tropes, plays an important role in the foregrounding of crucial pragmatic function of the journalistic discourse – influencing the addressee and forming a certain view point on the highlighted event. The **relevance** of the research is stipulated by the increased interest of linguists in the investigation of axiological elements of language. Scholars study pejorative epithets in social media

[6], debating racial epithets in Danish news media discourse [9], dehumanizing [5], derogatory [1] and offensive epithets [3].

The **subject matter** of the study is the evaluative analysis of the Russian-Ukrainian war representation in the English-language journalistic discourse through epithets. As it is mentioned, "people constantly evaluate themselves, other people, and the surrounding reality, expressing their attitudes through various means in the process of communication" [10, p. 10].

The **objective** of the research is epithets, as one of potent means of evaluative semantics representation in the English-language journalistic discourse. The **aim** of the study is to analyze the specifics of the Russian-Ukrainian war representation in the English-language journalistic discourse through epithets, their structural and morphological characteristics, focusing on the coverage in the English-language mass media of the missile attack of the city of Sumy, Ukraine on April 13, 2025.

Methodology. The study of the Russian-Ukrainian war representation in the English-language journalistic discourse through epithets requires an appropriate research methodology. As discourse is viewed as a dynamic, ever-evolving communicative environment, it is appropriate to employ adaptable mini-models of communication that incorporate epithets. A corpus is a compact model that suits our needs. For our purposes we use the English Corpora [4] and precisely the News on the Web (NOW, 2025) Corpus [7] that allows sorting out the speech contexts according to a certain time frame or a particular event covered by mass media and represented online; in our case that is the reporting in the English-language mass media sources of the missile attack on Sumy, Ukraine, April 13, 2025. The Corpus of Contemporary American English (COCA, 2025) [8] is used to analyse the material under consideration in the aspect of low frequency, mid frequency and high frequency words to assess lexical composition of the studied texts and to perform the thorough research of the epithets. The analysed material comprises 23 articles in the English-language mass media, covering the missile attack on the city of Sumy Ukraine on April 13, 2025.

Results and Discussion. The epithets can be grouped into USUALLY-ASSOCIATED EPITHETS which comprise constant and descriptive-estimative ones and the OCCASIONALLY-ASSOCIATED EPITHETS which according to: (a) the FIELD OF LIKENING are subdivided into comparative, metaphoric, litotic/hyperbolic epithets; (b) the FIELD OF CONTIGUITY are subdivided into metonymical and periphrastical epithets; (c) the FIELD OF CONTRAST are subdivided into ironic and oxymoronic epithets.

The thorough research of the English-language journalistic discourse depicting the Russian attack on the city of Sumy on April 13, 2025

shows that constant epithets that are considered to be traditional word combinations, often found in folklore or folk poetry, and which have become a stylistic norm having symbolic and emotional colouring, are widely used. For examples: *long war, dead bodies.*

"I don't doubt that the people of America are with us, but in ***a long war****, many details are forgotten"* [11].

Constant epithets used in the journalists' accounts of the tragic events often reflect political and military contexts. For example: *ballistic missiles*, *guided bombs / guided aerial bombs* which are technical specifications, but nowadays they became formulaic expressions in news and analytical materials.

"Two ***ballistic missiles*** *struck the heart of the city at around 10:15 a.m. as people gathered to celebrate Palm Sunday, according to officials"* [14].

Descriptive-estimative epithets, being evaluative in character, indicate a subjective assessment of an object or phenomenon that is not inherent in it by its very nature. The English-language journalistic discourse abounds in descriptive-estimative epithets. For examples: *horrible thing, horrific attack, terrible tragedy, filthy scum, horrifying Russian missile attack, tragic reminder.*

"US Secretary of State Marco Rubio extended condolences to victims of the ***horrifying Russian missile attack****"* [15].

All these epithets convey a negative emotional and moral assessment, expressing a personal or collective attitude to described events, giving them an emotional coloring.

Metaphoric and comparative epithets that belong to occasionally-associated epithets are widely used in the English-language journalistic discourse describing the horrible events in Sumy, Ukraine. Metaphoric epithets, being based on a metaphorical transfer, where one object receives the characteristics of another, have emotional impact on the addressee. For example: *black body bags, bloodied survivors.* The color black in the Slavic culture symbolizes death and mourning. Enhancing the grim reality of casualties incurred this metaphor evokes a vivid image of loss and tragedy.

"Images posted from the scene on official channels showed lines of ***black body bags*** *lying on the side of the road, while more bodies were seen wrapped in foil blankets among the debris"* [14].

The term "*bloodied*" triggers a strong visual of violence and suffering, where physical and emotional scars carried by those who survived are long to last.

"Footage from the scene showed bodies lying in the street, burning cars, and rescuers carrying ***bloodied survivors****"* [17].

In comparative epithets the subject of comparison and its object are explicitly expressed. For example: *a chaos-like scene, scenes of carnage*.

"Emergency sirens blared as people ran in panic, with bodies covered in blankets on the ground, painting ***a chaos-like scene*** *in the Sumy city center"* [21]. The scene resembles a state of complete disorder, evoking in the addressee's mind images of confusion and turmoil.

The scenes that have a strong resemblance to a battlefield filled with unspeakable violence, bringing to mind vivid imagery of destruction are the *scenes of carnage.*

"Lively streets were turned into ***scenes of carnage****: Video of the aftermath showed mangled and bloodied bodies laying motionless, burning cars and debris covering the road as screams and sirens wailed in the background"* [18].

The researched material shows that hyperbolic epithets, the ones that exaggerate the real features of an object or phenomenon, used to describe the event of the Palm Sunday 2025 in Sumy, Ukraine are highly effective in evoking emotional response from the addressee. For example: *enormous influence, relentless attacks, mass killing.*

"This speaks to the ***enormous influence*** *of Russia's information policy on America, on US politics, and US politicians"* [15].

"The missile attack on Sumy, described as a ***mass killing****, claimed 34 lives in the city center"* [19].

In metonymic epithets, as in metaphorical ones, there is a superposition of the direct meaning of a word on its figurative meaning, with the only difference being that the defining and the defined are compared on the basis of contiguity, not similitude. For example: *human shields* – where the lexeme *shields* denotes civilians used to protect military assets, implicating the ethical dimensions of warfare.

"In a statement, Russia's Defence Ministry accused Ukraine of using civilians as ***human shields*** *by placing military facilities and holding events involving soldiers in the centre of a densely populated city"* [13].

Periphrastic epithets express some properties not by means of ordinary words in a particular case or situation, but allegorically. For example: *alleged war crimes, tragic reminder*. The epithet *alleged* in this example is meant to soften the accusation and implies that there is still uncertainty about the actions; instead of a direct statement about "*war crimes*", "*alleged*" is used, which is a cautious, legal expression.

"The International Criminal Court in The Hague, which Ukraine officially joined this year, is conducting investigations into high-profile cases of ***alleged war crimes*** *in the conflict"* [11].

The epithet "*tragic"* in the collocation *tragic reminder* implies that the event evokes sorrow, and the noun "*reminder*" suggests a lesson or warning rather than simply a sad occurrence.

*"This is **a tragic reminder** of why President Trump and his administration are putting so much time and effort into trying to end this war and achieve durable peace"* [17].

An oxymoronic epithet as a constituent of a descriptive phrase foresees the combination of two contradictory or opposing lexemes to create a paradoxical effect, often highlighting tension. In the context of war and conflict, oxymoronic epithets might juxtapose terms associated with peace, life, or order with those of violence, death, or chaos. For example: *bright Palm Sunday*.

*"On this **bright Palm Sunday**, our community has suffered a terrible tragedy"* [12].

The adjective *bright* evokes joy, light, and positivity, while "*Palm Sunday*" is a religious occasion associated with peace and celebration. In the context of the Russian-Ukrainian war (that is linked to "*mass killing*"), there is the juxtaposition of a festive, sacred day with horrific violence, emphasizing the desecration of a holy moment. A peaceful religious day is mutilated by bloodshed.

Ironic epithets that in context take on the opposite meaning through sarcasm or mockery are not that widely used in the English-speaking journalistic discourse depicting the Sumy tragedy. We come across such an example as: *Russia's mocking answer* – the irony lies in the combination of the adjective "*mocking"* that means "laughing at someone or something in an unkind way" [2] and the noun "*answer*" which is not a real one, but rather a provocation or demonstration of unimportance.

*"Polish Foreign Minister Radek Sikorski, whose country holds the European Union's rotating presidency, called the attacks "**Russia's mocking answer**" to Kyiv's agreement to a ceasefire proposed by the United States over a month ago"* [16].

Structural and morphological characteristics of epithets in the English-language journalistic discourse made it possible to distinguish the following models:

1) The most common (60,76% of the total number) is the model in which the epithet is expressed by an adjective in the preposition: **Adj+N**. The adjective can be simple, for example, *heinous crime*, *terrible loss*, *ruthless aggression* or complex, for example, *full-scale invasion*, *ill-equipped infantry units*, (epithets expressed by complex adjectives are called complex epithets).

"*The deliberate double-tap strike on Sumy's civilians constitutes **a heinous crime**, violating all norms of international law*" [14].

To emphasise the gravity and continuity of the war the epithet can be represented by the complex adjectives that have numerals in their structure, for example: 3-*year-old war, the second large-scale attack*.

"*The strike comes less than a day after Russia and Ukraine's top diplomats accused each other of violating a tentative US-brokered deal to pause strikes on energy infrastructure, underscoring the challenges of negotiating an end to* ***the 3-year-old war***" [12].

"*It was* ***the second large-scale attack*** *to claim civilian lives in Ukraine in just over a week*" [16].

The analysed material shows that a simple adjective in the model **Adj+N** is mainly used in the positive degree of comparison of adjectives, for example: *terrible tragedy*, *civilian lives*, *cruel aggression*.

"*On this bright Palm Sunday, our community has suffered* ***a terrible tragedy***" [20].

The superlative degree of comparison of adjectives is also actively used, for example: *the deadliest attack*, *the worst attack* (*on civilians this year*), *the toughest sanctions*.

"*Russian strikes on Ukrainian city of Sumy kill 35, in* ***deadliest attack*** *this year*" [15].

"*At least 34 people have been killed and more than 100 injured in a Russian ballistic missile strike in the Ukrainian city of Sumy as people were going to church for Palm Sunday,* ***in the worst attack on civilians*** *this year*" [17].

2) Nouns, used in the function of an attribute, are widely applied in the English-language journalistic discourse. The model **N+N** is the second most common model (39, 24%).

The attribute can be expressed by:

– a noun – a common name in the general case. For example: *death toll, bomb debris, tragedy aftermath.*

"*Rescue teams sifted through* ***bomb debris*** *in Sumy, where Russia's Palm Sunday massacre left a trail of destruction*" [19].

– a proper noun in the general or possessive case. For example: *Russia's mocking answer, Russia's information policy.*

"*This speaks to the enormous influence of* ***Russia's information policy*** *on America, on US politics, and US politicians*" [15].

– a noun in the of-phrase (a so-called reverse epithet). For example: *line of decency, scenes of carnage.*

"*The Trump administration's special envoy to Ukraine and Russia Keith Kellogg questioned the targeting of the attack, which he said "****crosses any line of decency***" [15].

The researched material demonstrates that the **N+N** model can contain one or more nouns (identical or different in the specified characteristics) or be combined with other models (as a rule, with the **Adj+N** model).

3) Another widely used model is the one where the epithet is expressed by Participle I or Participle II: **Participle+N**. For example, Participle I (8,86%): *exploding drones*, *horrifying strike.* Participle II (15,9%): g*uided bombs*, *a destroyed bus, shattered windows, wounded stepdaughter.*

"*His Ukrainian counterpart, Andrii Sybiha, contested that claim, saying Saturday that Russia had launched "almost 70 missiles, over 2,200* ***exploding drones****, and over 6,000 guided aerial bombs at Ukraine, mostly at civilians" since agreeing to the limited pause on strikes*" [14].

"*Ukraine's Air Force said a new Russian missile and* ***guided bombs*** *targeted the city of Sumy in northeastern Ukraine on Monday evening, a day after a missile strike killed 35 people in the city*" [13].

4) Another model for the English-language journalistic discourse is the one where the epithet is expressed by an adverb with an adjective or participle I/II: **Adv+Adj/Part. I/II+N** (2,53%), for example: a *badly injured civilian, white-hot metal shards, critically-wounded civilians, heavily-armed officers.*

"***A badly injured civilian*** *was pulled from the rubble in the wake of Russia's Palm Sunday massacre*" [22].

"*The second Iskander arrived minutes after the first and was armed with a fragmentation warhead designed to scatter* ***white-hot metal shards*** *over hundreds of feet*" [14].

Conclusions and prospects. The article examines the role of epithets in the English-language journalistic discourse, focusing on coverage of the April 13, 2025, missile attack on Sumy. The research identifies two main categories of epithets: usually-associated epithets, encompassing constant and descriptive-evaluative types, and occasionally-associated epithets, including comparative, metaphorical, hyperbolic, metonymic, periphrastic, ironic, and oxymoronic ones. Findings indicate that descriptive epithets enhance vivid imagery, clarify details, and boost informativeness, while metaphorical, metonymic, periphrastic, hyperbolic, ironic, and oxymoronic epithets intensify emotional resonance, highlighting the tragedy, magnitude, and drama of the event. The analysis of epithets structural and morphological characteristics reveals the following dominant patterns: adjective+-noun (Adj+N), noun+noun (N+N), participle+noun (Part.+N), adverb+-adjective/participle (Adv+Adj/Part. I/II+N). These findings underscore epithets critical role in shaping the semantic and emotional dimensions of the English-language journalistic discourse, influencing addressee's perceptions of the Russian-Ukrainian war and impacting their emotional and psychological responses, ultimately shaping their viewpoints.

The prospects of the research lie in the comprehensive study of both media narratives and public discourse in terms of preserving national memory and shaping collective identity.

The research is carried out within the scope of the research project "Commemoration of the Russian-Ukrainian war in the system of state humanitarian policy: formation of a sustainable model of consolidation of the Ukrainian society" within the scientific direction "Arts and Humanities" of Sumy State University in 2025–2026 (registration number БФ/23-2021).

REFERENCES

1. Berškytė J., & Stevens G. Semantic relativism, expressives, and derogatory epithets. *Inquiry*. 2019. 66(4), P. 471–491.
2. Cambridge dictionary https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/mocking
3. Cruz M.P. Qualifying insults, offensive epithets, slurs and expressive expletives. *Journal of Language Aggression and Conflict*. 2019. 7(2), P. 156–181.
4. English Corpora. 2025. https://www.english-corpora.org/
5. McIntosh J. 'Because it's easier to kill that way': Dehumanizing epithets, militarized subjectivity, and American necropolitics. *Language in Society*. 2021. 50, P. 583–603.
6. Muti A., Ruggeri F., Toraman C., Musetti L., Algherini S., Ronchi S., Saretto G.E., Zapparoli C., & Barr'on-Cedeno A. PejorativITy: Disambiguating Pejorative Epithets to Improve Misogyny Detection in Italian Tweets. *Proceedings of the Joint International Conference on Computational Linguistics, Language Resources and Evaluation*. 2024, P. 12700–12711.
7. News on the Web Corpus (NOW). 2025. https://www.english-corpora.org/now/
8. The Corpus of Contemporary American English (COCA). 2025. https://www.english-corpora.org/coca/
9. Vertelyté M., & Hervik P. The Vices of Debating Racial Epithets in Danish News Media Discourse. *Racialization, Racism, and Anti-Racism in the Nordic Countries*. 2018. P. 163–181.
10. Yemelianova O. Adjectives as the reflection of the Russian-Ukrainian war perception. *Сучасні дослідження з іноземної філології.* 2024. 2 (26), 7–15.

ILLUSTRATIVE MATERIAL

11. Anderson M. How Ukraine's Roving Teams of Light Infantry Helped Win the Battle of Sumy: Lessons for the US Army. Modern War Institute. New York, 2025. URL: https://mwi.westpoint.edu/how-ukraines-roving-teams-of-light-infantry-helped-win-the-battle-of-sumy-lessons-for-the-us-army/ (accessed 10.06.2025)
12. Bogged down in east Ukraine, Putin's Russia eyes 'opportunistic' gains in northern Sumy. France 24. Paris, 2025. URL: https://www.france24.com/en/europe/20250415-bogged-down-east-ukraine-putin-russia-eyes-opportunistic-gains-sumy-kursk (accessed10.06.2025)

13. Brennan D., Deliso M. Trump blames Zelenskyy for 'horrible job' after Russia ballistic missile strike kills dozens in Ukraine. ABC News. New York, 2025. URL: https://abcnews.go.com/International/russian-missile-strike-ukraines-sumy-kills-mayor/story?id=120759230 (accessed: 07.06.2025)
14. Davlikanova E. Russia's Palm Sunday Massacre. Center for European Policy Analysis. Brussels, 2025. URL: https://cepa.org/article/russias-palm-sunday-massacre/ (accessed: 09.06.2025)
15. Devastating Russian attack on Ukraine's Sumy branded a 'mistake' by Trump. Aljazeera. London, 2025. URL: https://www.aljazeera.com/news/2025/4/13/dozens-of-dead-and-wounded-in-russian-strike-on-ukraines-sumy-zelenskyy (accessed: 09.06.2025)
16. Dhingra K. Russian Missile Strike Kills At least 32, Injures 99 In Ukrainian City of Sumy. News X. New Delhi, 2025. URL: https://www.newsx.com/world/russian-missile-strike-kills-at-least-32-injures-99-in-ukrainian-city-of-sumy/ (accessed 11.06.2025)
17. Fornusek M. Sumy Oblast governor confirms award ceremony plans ahead of Russian strike but denies responsibility. The Kyiv Independent. Kyiv, 2025. URL: https://kyivindependent.com/sumy-oblast-governor-confirms-award-ceremony-plans-during-russian-strike-but-denies-responsibility/ (accessed 11.06.2025)
18. Hnidyi V., Hunder M. Russian missile strike kills 35 in Ukraine's Sumy, Kyiv says. Reuters. Toronto, 2025. URL: https://www.reuters.com/world/europe/mayor-ukraines-sumy-says-over-20-dead-russian-missile-strike-2025-04-13/ (accessed: 07.06.2025)
19. Méheut C., Sholudko L. Russian Missile Attack on City Center Kills 34. The New York Times. New York, 2025. URL: https://www.nytimes.com/2025/04/13/world/europe/sumy-ukraine-russia-strikes.html (accessed: 07.06.2025)
20. More than 30 people killed in Russian missile attack on Ukrainian city of Sumy. National Public Radio. Washington, 2025. URL: https://www.npr.org/2025/04/13/g-s1-60065/more-than-20-people-killed-in-russian-missile-attack-on-ukrainian-city-of-sumy (accessed: 07.06.2025)
21. Russia claims its deadly attack on Ukraine's Sumy targeted military forces as condemnation grows. Associated Press. New-York, 2025. URL: https://apnews.com/article/russia-ukraine-war-attack-sumy-trump-c798e420e87f1ef25af4f01f80128aa6 (accessed: 07.06.2025)
22. Vlasova Sv., Rahimi R. Russian strikes on Ukrainian city of Sumy kill 35, in deadliest attack this year. CCN. Atlanta, 2025. URL: https://edition.cnn.com/2025/04/13/europe/russian-strike-sumy-ukraine-intl/index.html (accessed: 07.06.2025)

УДК 811.111
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.92-104

Тетяна Жовновач,
старший викладач кафедри менеджменту
та соціально-гуманітарних дисциплін,
Черкаська філія приватного закладу вищої освіти
«Європейський університет»
https://orcid.org/0000-0003-1037 4383
м. Черкаси, Україна

Анна Глущенко,
викладач кафедри іноземних мов, ННІ іноземних мов,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
https://orchid.org/0000-0002-1190-7316
м. Черкаси, Україна

Ірина Трубенко,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
https://orcid.org/0000-0002-5802-2929
м. Черкаси, Україна

Англійська мова як інструмент формування культурних компетенцій та міжкультурної обізнаності в добу штучного інтелекту

The English language as a tool for developing cultural competence and intercultural awareness in the age of artificial intelligence

Анотація. *У сучасному глобалізованому світі англійська мова відіграє ключову роль у забезпеченні міжкультурної комунікації, сприяючи формуванню культурних компетенцій та міжкультурної обізнаності. У статті розглядається роль англійської мови у формуванні культурних компетенцій та міжкультурної обізнаності в умовах стрімкого розвитку штучного інтелекту (ШІ) та глобалізаційних процесів. Дослідження акцентує увагу на трансформації мовної освіти під впливом цифрових технологій і визначає англійську мову як ключовий інструмент міжкультурної комунікації та доступу до глобального інформаційного простору. У контексті стрімкого розвитку ШІ значення англійської мови як інструменту глобального обміну інформацією та культурними цінностями посилюється. У статті досліджуються функції англійської мови як засобу міжкультурного діалогу, її вплив на розвиток міжнародної співпраці та адаптацію до технологічних інновацій. Проаналізовано поняття культурної компетентності*

та міжкультурної обізнаності, їхній зв'язок з вивченням англійської мови в сучасному цифровому середовищі. Особлива увага приділена можливостям, які відкриваються завдяки використанню ШІ у процесі мовного навчання: адаптивні платформи, чат-боти, автоматизовані перекладачі, мультимодальні середовища та технології доповненої реальності. Зроблено висновок, що англійська мова виступає не лише засобом комунікації, а й механізмом культурної адаптації, соціалізації, розвитку критичного мислення та підтримки культурної ідентичності у глобалізованому світі. Увагу приділено взаємодії мови, культури та ШІ, а також ролі цифрових технологій у трансформації мовної освіти. У статті проаналізовано значення англійської мови як основного інструменту формування культурних компетенцій та міжкультурної обізнаності в умовах глобалізації та розвитку ШІ. Виявлено трансформаційний вплив цифрових технологій і мовного середовища на міжкультурну комунікацію. Обґрунтовано необхідність інтеграції міжкультурного підходу в сучасну освіту, а також розглянуто роль англійської мови як глобального лінгвістичного медіатора в контексті використання систем ШІ. Узагальнено, що ефективне засвоєння англійської мови у поєднанні з цифровими інструментами ШІ сприяє не лише розвитку мовної компетентності, але й формуванню здатності до конструктивного діалогу в багатокультурному середовищі, що є критично важливим для професійної, академічної та соціальної реалізації особистості в сучасному світі.

Ключові слова: *глобалізація, цифрові технології, багатокультурне середовище, мовна освіта, міжкультурна комунікація.*

Summary. *In today's globalized world, the English language plays a pivotal role in facilitating intercultural communication, fostering cultural competence and intercultural awareness. This article examines the role of English in the development of cultural competencies and intercultural sensitivity amidst the rapid advancement of artificial intelligence (AI) and globalization. The study emphasizes the transformation of language education under the influence of digital technologies and identifies English as a key tool for intercultural communication and access to the global information space. With the accelerated development of AI, the significance of English as a medium for the global exchange of information and cultural values is increasingly reinforced. The article explores the functions of English as a vehicle for intercultural dialogue, its impact on international cooperation, and its role in adapting to technological innovations. It analyzes the concepts of cultural competence and intercultural awareness, highlighting their relationship with English language learning in a digital environment. Special attention is given to the opportunities enabled by AI in the language learning process, including adaptive platforms, chatbots, automated translation tools, multimodal environments, and augmented reality technologies. The study concludes that English functions not only as a means of communication but also as a mechanism for cultural adaptation, socialization, critical thinking development, and the preservation of cultural identity in a globalized context. It examines the dynamic interplay between language, culture, and AI, as well as the role of digital technologies in transforming language education. The article underscores the significance of English as a primary instrument for cultivating cultural competence and intercultural awareness in the age of globalization and*

artificial intelligence. It reveals the transformative impact of digital technologies and linguistic environments on intercultural communication, justifies the necessity of integrating an intercultural approach into contemporary education, and discusses the role of English as a global linguistic mediator in the context of AI systems. The study concludes that effective English language acquisition, combined with AI-driven digital tools, contributes not only to the development of linguistic proficiency, but also to the ability to engage in constructive dialogue within multicultural settings. an essential competency for professional, academic, and social success in the modern world.

Key words: *globalization, digital technologies, multicultural environment, language education, intercultural communication.*

Вступ. Вплив англійської мови у формуванні культурних компетенцій та міжкультурної обізнаності в епоху штучного інтелекту (ШІ) стає все більш значущим, оскільки глобалізація та технологічний прогрес зближують різні культури. Вивчення іноземної мови не лише розширює комунікативні можливості, але й сприяє глибшому розумінню культурних особливостей, традицій та цінностей інших народів. Глобалізаційні процеси та цифровізація суспільства зумовили необхідність володіння англійською мовою як засобом міжнародного спілкування. У епоху штучного інтелекту мова стає не лише інструментом комунікації, а й ключовим елементом культурної взаємодії. Вивчення англійської сприяє формуванню міжкультурної компетентності, що є важливим чинником у професійній, академічній та соціальній сферах. У XXI столітті глобалізаційні процеси, інтенсивний розвиток інформаційних технологій та широке впровадження штучного інтелекту кардинально змінюють соціокультурні парадигми. В умовах зростаючої міжкультурної взаємодії англійська мова набуває статусу не лише засобу міжнародного спілкування, а й важливого чинника формування культурної компетентності. Її роль значно посилюється в цифровому середовищі, де системи штучного інтелекту функціонують переважно англійською мовою, створюючи нові виклики й можливості для міжкультурного діалогу. У контексті ШІ це набуває додаткової ваги, оскільки технології стають інструментом для міжкультурної взаємодії. Вивчення цього питання є актуальною темою для досліджень у сферах лінгвістики, освіти, культурології та штучного інтелекту.

Метою роботи є вивчення ролі англійської мови у формуванні культурних компетенцій та міжкультурної обізнаності в епоху коли штучний інтелект набуває широкого вжитку.

Методологія та методи дослідження. Для досягнення мети було використано теоретичні методи дослідження: аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, порівняння. Серед дослідників які займалися

вивченням цієї теми слід виділити праці Майкла Бірама [3], британського науковця, який розробив концепцію міжкультурної комунікативної компетенції; Клер Крамш [7], американської дослідниці, яка займається питаннями мови, культури та ідентичності в контексті вивчення іноземних мов; Марка Варшавера [13], який досліджував роль технологій, включаючи штучний інтелект, у вивченні мов та міжкультурній комунікації; Аластера Пеннікука [11], дослідника критичного підходу до вивчення мов та їх ролі у глобальному контексті; Джеймса П Лантолфа [9], який вивчав соціокультурну теорію у вивченні мов та її вплив на міжкультурну комунікацію; Дженіфер Дженкінс [6], яка досліджувала роль англійської мови як lingua franca та її вплив на міжкультурну комунікацію; Девіда Крістала [4], відомого лінгвіста, який досліджував роль мови у глобальному контексті та вплив технологій на мовну освіту. Дослідження Дженкінс і Крістала підкреслюють, що англійська мова сприяє формуванню «глобальної ідентичності», дозволяючи індивідам долучатися до міжнародного діалогу. Праці Барбари Зайдлхофер [12], австрійської лінгвістки, допомогли змінити погляд на англійську мову в глобальному контексті, показавши, що вона розвивається незалежно від традиційних норм. Ці науковці внесли значний внесок у розуміння ролі мов у формуванні культурних компетенцій та міжкультурної обізнаності. У контексті штучного інтелекту їхні дослідження можуть бути адаптовані для аналізу нових викликів та можливостей, які відкриваються завдяки технологічному прогресу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Давайте розглянемо основні поняття. Поняття *культурна компетентність* охоплює знання, навички та установки, необхідні для ефективної та відповідальної взаємодії з представниками інших культур. У свою чергу, *міжкультурна обізнаність* передбачає розуміння відмінностей і подібностей між культурами, критичне осмислення власних культурних упереджень та здатність до емпатії. Штучний інтелект, за визначенням ЮНЕСКО, є комплексом технологій, які дозволяють машинам виконувати когнітивні функції, включно з обробкою природної мови. Більшість таких систем (наприклад, великі мовні моделі, автоматичні перекладачі, чат-боти) функціонують переважно англійською мовою, що обумовлює необхідність її глибокого засвоєння як передумови доступу до новітніх знань і комунікативних можливостей. Англійська мова виконує функцію глобального лінгва франка, особливо в контексті цифрових і освітніх платформ, міжнаціонального бізнесу, наукової комунікації та штучного інтелекту. Її засвоєння сприяє: розширенню доступу до культурно маркованої інформації; кращому розумінню контексту, норм і цінностей

інших народів; формуванню толерантного ставлення до мовної та культурної різноманітності; ефективній взаємодії з цифровими інструментами, орієнтованими на англомовного користувача. Завдяки англійській мові відбувається трансляція культурних цінностей через медіа, літературу, кіно та соціальні мережі; стандартизація професійної комунікації у бізнесі, науці, ІТ-сфері; аналіз культурних кодів, що стоять за мовними конструкціями; прийняття участі у міжнародних проектах, де необхідно враховувати культурні відмінності; інтеграція у глобальний цифровий простір завдяки автоматизованим перекладачам, чат-ботам та алгоритмам ШІ. Мовна компетентність англійською мовою стає не лише професійною перевагою, а й ключем до повноцінної участі в глобальному культурному дискурсі. Роль англійської мови у формуванні культурних компетенцій є надзвичайно важливою в умовах глобалізації та інтернаціоналізації сучасного світу. Ось основні аспекти, які підкреслюють її значення:

1. *Міжкультурна комунікація.* Міжкультурна комунікація – це процес взаємодії між представниками різних культур, який передбачає обмін інформацією, ідеями, емоціями та знаннями. Вона виникає в умовах культурного різноманіття і може відбуватися на різних рівнях: між окремими особами, групами людей або навіть цілими суспільствами. Міжкультурна комунікація – це символічний, інтерпретаційний, трансакційний, контекстуальний процес, у якому люди з різних культур створюють спільні значення [10, с. 64]. Міжкультурну комунікацію слід розглядати як сукупність різноманітних форм стосунків і спілкування між індивідами і групами, які належать до різних культур. Цей процес відбувається як в політиці, так і в міжособистісному спілкуванні людей у побуті, родині, неформальних контактах, тобто на макро- та мікро рівнях [8, с. 52]. Англійська мова є ключем до розуміння інших культур. Вони дозволяють не лише спілкуватися, але й глибше зрозуміти традиції, цінності та світогляд інших народів. У епоху ШІ, коли глобальна взаємодія посилюється, це стає критично важливим для успішної міжкультурної комунікації. Міжкультурна компетентність охоплює: знання про культурне різноманіття світу та власного середовища, про цінності, норми та приховані культурні смисли, інформацію яким чином культурні відмінності визначають поведінку людини; знання про причини непорозумінь у вербальному та невербальному спілкуванні (значення слів, тембр голосу, жести) та готовність до з'ясування непорозуміння; знання власних культурних умов та їх вплив на сприйняття інформації та поведінку; здатність до гнучкості поведінки, вміння коригувати поведінку відповідно до культурного контексту, здатність поратися з неоднозначними ситуаціями і проблемами; здатність інтерпретувати,

пояснювати прояви іноземної культури в контексті культури рідної; уміння встановлювати та будувати позитивні міжкультурні відносини; здатність до діяльності в міжкультурних групах; здатність діагностувати механізми власних упереджень, переконань і принципів; толерантне ставлення до двозначності та інших людей; повага до різноманітності, готовність до подолання упереджень; пізнавальна допитливість, бажання вчитися, досліджувати культури та здобувати знання від міжкультурних зустрічей [2, с. 79]. На сьогоднішній день англійська мова є основним засобом спілкування між представниками різних культур. Володіння нею дозволяє ефективно взаємодіяти з людьми з інших країн, розуміти їхні традиції, звичаї та цінності, що сприяє формуванню міжкультурної компетентності. Вивчення англійської мови сприяє розумінню культурних особливостей, традицій та цінностей інших народів. В роботах Хофстеде [5, с. 79] підкреслюється, що мова є відображенням культурних парадигм. Таким чином, вивчення англійської допомагає краще зрозуміти такі поняття, як індивідуалізм/колективізм, толерантність до невизначеності тощо. Це важливо для ефективної міжкультурної комунікації, особливо в умовах глобалізації та використання ШІ для міжнародної співпраці. Зарубіжний досвід показує, що програми з вивчення англійської мови часто включають елементи міжкультурного навчання, наприклад, аналіз культурних відмінностей через літературу, фільми або онлайн-спільноти. У країнах Європи, наприклад, Німеччині, Франції, Іспанії, програми вивчення іноземних мов часто включають модулі, присвячені культурній обізнаності. Наприклад, студенти не лише вивчають мову, але й знайомляться з історією, мистецтвом, звичаями та соціальними нормами країни, мову якої вони вивчають. У багатьох європейських країнах англійська мова використовується як мова міжкультурної комунікації в освіті та бізнесі. Наприклад, у Нідерландах або Скандинавських країнах англійська мова активно використовується в університетах для підготовки студентів до роботи в міжнародних компаніях. У США популярність набувають програми обміну, такі як Fulbright, які поєднують мовне навчання з культурним зануренням. Міжкультурна комунікація є важливим інструментом у сучасному глобалізованому світі, де взаємодія між культурами стає все більш інтенсивною. Вона вимагає відкритості, поваги та готовності вчитися один в одного.

2. *Розширення культурних горизонтів.* Вивчення англійської мови сприяє розширенню культурних горизонтів. Велика частина світової наукової, художньої та інформаційної продукції створюється англійською мовою. Вивчення цієї мови дозволяє отримувати доступ до оригінальних джерел, що розширює кругозір і сприяє глибшому

розумінню світової культури. Викладання англійської мови в сучасних освітніх системах орієнтоване не лише на лінгвістичні навички, але й на розвиток міжкультурної чутливості. Наприклад, використання аутентичних матеріалів: фільми, підкасти, соцмережі знайомить студентів з реальними комунікативними ситуаціями; міжнародні обміни та співпраця з носіями мови формують практичні навички взаємодії в мультикультурному середовищі. У професійній сфері володіння англійською часто є умовою для роботи в міжнародних компаніях, де ефективність залежить від розуміння культурних нюансів наприклад, ведення переговорів або управління різними командами. Це дозволяє людям краще орієнтуватися у глобальному інформаційному просторі, де ШІ часто використовується для аналізу та поширення культурного контенту. Наприклад, ШІ може допомагати у перекладі текстів, але без знання мови та культурного контексту важко повністю зрозуміти їх зміст. У Китаї використовують ШІ для вивчення англійської мови через аналіз фільмів або пісень, що допомагає студентам краще зрозуміти культурні нюанси. У Японії ШІ використовується для створення віртуальних екскурсій, які допомагають вивчати мову та культуру інших країн. Розширення культурних горизонтів – це процес пізнання, розуміння та інтеграції нових культурних знань, цінностей, традицій і практик, які допомагають людині стати більш відкритою, толерантною та інформованою. Цей процес сприяє розвитку особистості, покращує здатність до міжкультурної комунікації та допомагає краще зрозуміти світ. У США та Канаді англійська мова використовується для інтеграції іммігрантів та розвитку міжкультурної компетентності. ШІ активно застосовується для мовного навчання та адаптації до нових культурних умов.

3. *Адаптація до глобалізації.* У світі, де ШІ автоматизує багато процесів, людські навички, такі як міжкультурна обізнаність, стають унікальними. Англійська мова допомагає адаптуватися до глобалізованого середовища, де взаємодія з людьми з різних культур є повсякденністю. Адаптація до глобалізації – це процес пристосування окремих осіб, організацій, суспільств та держав до умов, що виникають у результаті інтенсифікації глобальних взаємозв'язків у економіці, культурі, політиці, технологіях та інших сферах життя. Глобалізація призводить до зближення країн і народів, але також створює нові виклики, які вимагають гнучкості та інноваційних підходів. Англійська мова є мовою міжнародного спілкування, що дозволяє людям з різних країн обмінюватися досвідом, ідеями та знаннями. У епоху ШІ це особливо важливо, оскільки технології штучного інтелекту розвиваються швидко, і доступ до нових досліджень, інновацій та ресурсів часто здійснюється через англомовні платформи.

Наприклад, більшість наукових публікацій, онлайн-курсів Coursera, edX та технічної документації доступні саме англійською мовою. У багатьох країнах, наприклад, Канада, Австралія вивчення іноземних мов зокрема англійської мови, розглядається як ключовий компонент підготовки до роботи в міжнародних компаніях. ШІ допомагає розвивати не лише мовні навички, але й культурну чутливість, що є важливим для успішної комунікації в глобальному середовищі. У багатьох країнах англійська мова використовується як мова викладання в університетах та навчальних програмах, що сприяє інтеграції студентів у міжнародну академічну спільноту. Це особливо актуально в епоху ШІ, коли доступ до глобальних знань стає необхідним для професійного успіху. Наприклад, у країнах Азії таких як Китай, Індія, Південна Корея англійська мова активно використовується для вивчення технічних дисциплін, пов'язаних із штучним інтелектом. Багато університетів пропонують програми англійською мовою для залучення іноземних студентів та підготовки фахівців для глобального ринку праці. Англійська мова є інструментом для розуміння глобальних соціальних, економічних і політичних процесів, що впливають на культуру та суспільство.

4. *Розвиток критичного мислення.* Вивчення іноземних мов розвиває критичне мислення, оскільки вимагає розуміння контексту, нюансів та культурних особливостей. Це важливо в епоху ШІ, коли інформація часто подається у викривленому вигляді, і необхідно вміти аналізувати та інтерпретувати її. Розвиток критичного мислення – це процес формування навичок аналізу, оцінки та інтерпретації інформації, який дозволяє приймати обґрунтовані рішення, розв'язувати проблеми та ефективно взаємодіяти з навколишнім світом. Критичне мислення включає здатність ставити під сумнів очевидне, виявляти логічні помилки, розрізняти факти та думки, а також будувати аргументовані висновки. Вивчення англійської мови передбачає знайомство з різними точками зору, ідеями та підходами, що стимулює критичне мислення і допомагає формувати власну культурну ідентичність.

5. *Підтримка культурної ідентичності.* Не лише англійська мова але і інші іноземні мови допомагають зберігати культурну ідентичність у глобалізованому світі. Вони дозволяють краще зрозуміти власну культуру через порівняння з іншими, що особливо важливо в умовах, коли ШІ може згладжувати культурні відмінності. Підтримка культурної ідентичності – це процес збереження, розвитку та популяризації унікальних характеристик культури, які визначають належність людини або групи до певної спільноти. Культурна ідентичність включає мову, традиції, звичаї, мистецтво, історію, релігію та інші

елементи, які формують колективну свідомість і почуття приналежності. Англійська мова, будучи частиною освітніх програм у багатьох країнах, сприяє інтеграції національних культур у глобальний контекст, розвитку критичного мислення через порівняння культурних явищ, формуванню «громадян світу», здатних до емпатії та міжкультурної адаптації. Згідно з дослідженням Б. Андерсона [1, с. 71], мова є інструментом конструювання «уявлених спільнот». Використання англійської в Інтернеті, науці та бізнесі створює нові форми колективної ідентичності, що виходять за межі географічних кордонів.

Сучасна освітня парадигма повинна орієнтуватися не лише на розвиток мовної компетентності, а й на формування міжкультурної обізнаності через вивчення англійської мови. Це включає: інтеграцію автентичних матеріалів з різних культур; використання інструментів ШІ для створення симульованих міжкультурних ситуацій; розвиток критичного мислення та культурної чутливості в учнів і студентів. Особливо актуальним є формування вміння інтерпретувати й аналізувати інформацію, отриману через англомовне середовище ШІ, враховуючи культурні особливості її походження.

6. *Використання ШІ для вивчення мови.* У наш час ШІ стає потужним інструментом для вивчення іноземних мов загалом і англійської мови зокрема. У контексті ШІ англійська мова виступає інтерфейсом комунікації між користувачем і технологією. Системи ШІ, зокрема чат-боти, системи рекомендацій, віртуальні асистенти, є не лише технічними інструментами, а й носіями певного культурного коду. Моделі, навчені на англомовних корпусах, відтворюють культурні патерни, притаманні західному світу, що може впливати на формування уявлень користувачів із інших культур. Завдяки технологіям, таким як машинний переклад, чат-боти та інтерактивні платформи, процес навчання стає більш доступним і ефективним. Однак, для повноцінного використання цих інструментів необхідне розуміння культурного контексту. Використання штучного інтелекту для вивчення мови стає все більш популярним завдяки його зручності, інтерактивності та можливості персоналізації навчання. ШІ-технології допомагають покращити навички мовлення, читання, письма та аудіювання, а також забезпечують миттєвий зворотний зв'язок. ШІ активно використовується для вивчення англійської мови через такі інструменти, як чат-боти, наприклад, Chat GPT, мовні програми Duolingo, Babbel та платформи для автоматичного перекладу Google Translate, DeepL. Адаптивні платформи для вивчення англійської мови ШІ дозволяє створювати персоналізовані навчальні траєкторії, враховуючи рівень знань, темп засвоєння матеріалу та індивідуальні цілі учня. Duolingo використовує алгоритми машинного навчання для аналізу помилок

користувача та адаптації вправ. Наприклад, якщо студент регулярно робить помилки в Past Perfect, система пропонує додаткові завдання саме на цей час. ELSA Speak застосунок на основі ШІ, який аналізує вимову та дає миттєвий зворотній зв'язок, допомагаючи коригувати акцент. Віртуальні асистенти та чат-боти для практики спілкування ШІ чат боти імітують реальні розмови, що дозволяє студентам тренувати мовні навички в безпечному середовищі. Chat GPT може виконувати роль віртуального співрозмовника, моделюючи діалоги на різні теми від побутових до професійних. Наприклад, студенти можуть обговорювати з ШІ культурні особливості англомовних країн. Replika це бот, який адаптується до стилю спілкування користувача, пропонуючи не лише мовну практику, а й психологічну підтримку. Автоматизовані системи перекладу та аналізу текстів допомагають не просто перекладати слова, а й розуміти культурний контекст. DeepL використовує нейромережі для більш точного перекладу з урахуванням ідіом і стилістики. Наприклад, він коректно перекладає англійське «It's raining cats and dogs» як «Ллє як з відра», а не дослівно. Grammarly аналізує тексти на рівні граматики, стилю та тону, допомагаючи писати природною англійською. Мультимодальні технології для розвитку міжкультурної компетентності при використанні яких ШІ інтегрує аудіо-, відео- та текстові дані, щоб навчання було інтерактивним. Google Lens + Translate дозволяє через камеру смартфона миттєво перекладати вивіски, меню чи книги, що особливо корисно для подорожей. Netflix + Language Reactor розширення для браузера, яке показує субтитри двома мовами одночасно, виділяє незнайомі слова та пропонує їх переклад. Віртуальна та доповнена реальність (VR/AR) є ше одним інструментом ШІ у мовному навчанні. Mondly VR симулює реальні ситуації (наприклад, замовлення кави в Лондоні чи співбесіду в Нью-Йорку), де студент взаємодіє з віртуальними персонажами через голосовий ввід. Meta Horizon Workrooms дозволяє відвідувати лекції чи дискусії з носіями мови в умовах віртуального класу. Ці технології допомагають розвивати мовні навички та культурну обізнаність. Наприклад, за допомогою ШІ можна моделювати реальні ситуації міжкультурної комунікації, що дозволяє студентам краще розуміти контекст та нюанси спілкування. Розвиток ШІ трансформує традиційні підходи до вивчення мов:

1) персоналізація навчання: адаптивні платформи, наприклад, Duolingo, Chat GPT пропонують індивідуальні програми, враховуючи культурний контекст користувача;

2) автоматизація перекладу: нейромережі DeepL, Google Translate полегшують комунікацію, але вимагають розуміння культурних нюансів;

3) віртуальні міжкультурні середовища: штучний інтелект моделює ситуації міжкультурного спілкування для тренування комунікативних навичок. Однак, як зазначають експерти [13, с. 199], надмірна реліанія на ШІ може призвести до втрати глибини культурного сприйняття, тому важливо поєднувати технології з традиційними методами навчання. Таким чином, володіння англійською мовою дозволяє користувачам критично інтерпретувати контент, генерований ШІ, і більш ефективно взаємодіяти з цифровими платформами, зберігаючи при цьому культурну ідентичність. ШІ не лише автоматизує процес вивчення мови, а й робить його більш культурно орієнтованим. Однак ключовим залишається баланс між технологіями та «живим» спілкуванням, щоб уникнути втрати глибини міжкультурного розуміння.

7. *Міжкультурна співпраця*. У багатонаціональних командах, де ШІ часто використовується для координації, знання англійської мови сприяє ефективній співпраці. Це дозволяє уникнути непорозумінь і покращує взаєморозуміння між учасниками з різних культур. Міжкультурна співпраця – це взаємодія між представниками різних культур, спрямована на досягнення спільних цілей у таких сферах, як бізнес, освіта, мистецтво, наука, політика тощо. Вона передбачає взаємний обмін знаннями, досвідом та ресурсами, а також повагу до культурних відмінностей. Міжкультурна співпраця стає все більш важливою у глобалізованому світі, де країни та культури тісно взаємодіють. Міжкультурна обізнаність у XXI столітті передбачає: критичне сприйняття інформації, тобто аналіз культурних стереотипів у цифровому контенті; емоційний інтелект у віртуальному спілкуванні через розуміння невербальних сигналів у текстових повідомленнях; адаптацію до мультикультурних середовищ через використання англійської як мосту між різними соціокультурними групами. Англійська мова як мова міжнародного спілкування допомагає зменшити культурні бар'єри та запобігти непорозумінням, що особливо важливо в умовах використання ШІ для автоматизації комунікації, наприклад, у бізнесі або політиці. Успішними прикладами є Європейський Союз коли країни з різними культурами працюють разом для досягнення спільних економічних, політичних та соціальних цілей; міжнародні космічні проекти наприклад, співпраця NASA, ESA та інших організацій; Глобальні благодійні ініціативи наприклад, діяльність фонду Білла і Мелінди Гейтс у сфері охорони здоров'я; спільні культурні проекти, фестивалі, такі як «Eurovision», які об'єднують країни через музику. Міжкультурна співпраця є ключовим елементом у сучасному світі, де глобалізація зближує країни та народи. Вона не лише сприяє досягненню спільних цілей, але

й збагачує кожну культуру, роблячи світ більш взаємопов'язаним і толерантним.

Висновки з дослідження. Англійська мова залишається важливим інструментом для формування культурних компетенцій та міжкультурної обізнаності, навіть у епоху штучного інтелекту. Вона допомагає людям краще розуміти один одного, адаптуватися до глобальних викликів і зберігати культурну різноманітність. Англійська мова служить потужним каталізатором розвитку культурних компетенцій, поєднуючи функції комунікації, освіти та соціалізації. Її вивчення сприяє подоланню культурних бар'єрів, формуванню відкритого світогляду та підготовці до життя в умовах глобальної взаємозалежності. Англійська мова в епоху штучного інтелекту виступає не лише мовним кодом, а й культурним інструментом, що забезпечує доступ до глобального знання, міжкультурного обміну та цифрової комунікації. Її роль у формуванні культурної компетентності та міжкультурної обізнаності є ключовою для особистісного та професійного розвитку в умовах швидкоплинних трансформацій інформаційного суспільства. Ефективне поєднання мовної освіти та цифрових технологій сприяє розвитку критично мислячого, культурно чутливого громадянина глобалізованого світу. ШІ, у свою чергу, стає помічником у цьому процесі, але не замінює потреби у глибокому розумінні мов та культур. Англійська мова є важливим інструментом для формування культурних компетенцій та міжкультурної обізнаності. Вона сприяє глобальній комунікації, інтеграції технологій у освіту та підготовці фахівців для роботи в міжнародному середовищі. Зарубіжний досвід підтверджує, що використання англійської мови разом із інноваційними технологіями ШІ відкриває нові можливості для розвитку міжкультурного діалогу та взаєморозуміння.

Інтеграція ШІ у мовну освіту відкриває нові можливості для глобального діалогу, але вимагає свідомого підходу до збереження культурного різноманіття. Майбутні дослідження мають зосередитися на оптимізації взаємодії між технологіями, мовою та культурою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Anderson B. Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism. Verso. 1983. 224 p.
2. Borza P., Rejman K., Błażejewski W., Rejman B. Edukacja międzykulturowa idée, koncepcje, inspiracje. Jarosław, 2018. 100 p.
3. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Multilingual Matters. 1997. 124 p.
4. Crystal D. English as a Global Language. Cambridge University Press. 2003. 229 p.

5. Hofstede G. Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations. SAGE. 2001. 596 p.
6. Jenkins J. The phonology of English as an international language: new models, new norms, new goals. Oxford: Oxford University Press. 2000. 258 p.
7. Kramsch C. Context and Culture in Language Teaching. Oxford Applied Linguistics. 1993. 295 p.
8. Кучмій О.П. Міжнародна комунікація: структура та динаміка процесів. *Культура народів Причорномор'я.* 2003. Вип. 37. С. 52–55.
9. Lantolf J. P. Sociocultural theory and second language learning: State of the art. *Studies in Second Language Acquisition.* 2006. № 28. P. 67–109.
10. Lustig M., Koester J. Intercultural competence: interpersonal communication across cultures. Pearson Education. Boston. 2010. 388 p.
11. Pennycook A. Language as a local practice. London: Routledge. 2010. 176 p.
12. Seidlhofer B. Closing a conceptual gap: the case for a description of English as a lingua franca. *International Journal of Applied Linguistics.* 2001. № 11.2. P. 133–58.
13. Warschauer M., Matuchniak T. New technology and digital worlds: Analyzing evidence of equity in access, use, and outcomes. *Review of Research in Education*. 2010. № 34(1). P. 179–225.

UDC 811.111+811.162.4
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.105-114

Iryna Kornieieva,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Philology and Translation,
Kyiv National University of Technologies and Design
https://orcid.org/0000-0003-4821-772x
Kyiv, Ukraine

Speech acts of gratitude and apology in semantic and pragmatic aspects

Мовленнєві акти подяки і вибачення в семантичному і прагматичному аспектах

Summary. *The article examines the speech acts of gratitude and apology from the perspective of discursive and pragmatic analysis. Such speech acts are identified as an integral part of interpersonal contact, which normally occurs daily in society and this is the relevance of the research topic. The features of politeness acquire significance in socio-cultural and intercultural aspects. It is established that the incorrect use of expressions of gratitude and apology can lead to misunderstandings and conflicts between speakers of different languages and cultures. Therefore, addressing the semantics and pragmatics of the expressions «thank you» and «excuse me» has not only theoretical but also practical significance. The purpose of the work is to study the semantic nuances and patterns associated with the expression of forms of politeness in English-language discourse. The study combines theoretical analysis of existing sources with components of cognitive, pragmatic and linguistic analysis. The gratitude and apology are units carried out in accordance with principles and rules of communication. The communicative maxims underlie clear and effective speech acts. Gratitude (recognition for a service, gift, help) is used to establish social harmony and politeness in relationships; it performs functions: emotional, social, ceremonial, etc. Speech act apology expressing regret or admitting guilt for a situation or action that caused discomfort or harm to another person. The main functions of an apology are responsible and empathetic ones. The speech actions vary according to social norms, rituals, status, gender, etc. They can be expressed in different forms and styles. We see practical significance of the work results in pragmatics, communication and intercultural theory development.*

Key words: *speech acts, gratitude, apology, English-language discourse, semantics, pragmatics, sociolinguistics.*

Анотація. *У статті досліджуються мовленнєві акти подяки і вибачення з точки зору дискурсивного та прагмалінгвістичного аналізу. Обумовлені мовленнєві акти виявлені як невід'ємна частина міжособистісного контакту, що в нормі відбувається щоденно в соціумі і в цьому полягає*

актуальність теми дослідження. Підкреслено, що підгрунтям ефективного процесу комунікації в різних мовах і культурах слугує ввічливість, як ключова частина прагматики спілкування. Встановлено, що неправильне використання висловів подяки та вибачення може призвести до непорозумінь і конфліктів між носіями різних мов і культур. Тому звертання до семантики і прагматики виразів «дякую» та «вибачаюсь» має не лише теоретичне, але й практичне значення для покращення міжкультурної комунікації. Мета роботи полягає в дослідженні смислових нюансів та закономірностей, пов'язаних з вираженням форм ввічливості в англомовному дискурсі. У дослідженні теоретичний аналіз існуючих джерел поєднується із компонентами когнітивного, прагматичного та лінгвістичного аналізу. Викладено комунікаційні максими, які лежать в основі чіткого та ефективного спілкування. Подяка (вдячність, визнання за послугу, подарунок, допомогу) використовується для встановлення соціальної гармонії та ввічливості у стосунках; виконує функції: емоційну, соціальну, обрядову тощо. Мовленнєвий акт вибачення висловлює жаль або визнає провину за ситуацію чи дію, що спричинило дискомфорт або завдала шкоди іншій людині. Основними функціями вибачення є відповідальна та емпатична. Ці мовленнєві акти різні відповідно до соціальних норм, ритуалів, статусу, гендерної приналежності тощо. Можуть бути виражені в різних формах і стилях. Практичне значення вбачаємо у можливості використання результатів у прагмалінгвістики, теорії комунікації та міжкультурного спілкування.

Ключові слова: *мовленнєві акти, подяка, вибачення, англомовний дискурс, семантика, прагматика, соціолінгвістика.*

Introduction. In today's global world, appropriate and effective communication takes on special meaning. Manners, especially expressions such as «thank you» and «excuse me», play a key role in interpersonal and cross-cultural communication, helping to establish, maintain and restore social bonds.

Knowledge of the semantics of these expressions is important for the effective process of speaking. The linguistic basis for this is politeness as an integral part of the pragmatics. The sociocultural, especially intercultural, aspect becomes significant in achieving effective communication.

In the context of globalization, intercultural communication is getting increasingly widespread. In correct use of expressions of gratitude and apology can lead to misunderstandings and conflicts between speakers of different cultures. Therefore, the study of the semantics and pragmatics of the expressions «thank you» and «sorry» in the English-language discourse has not only theoretical but also practical significance.

The practical significance of the research results lies in the fact that they can be used in the field of teaching English as a foreign language, creating textbooks and curricula on intercultural communication, developing automatic translation and speaking club's complexes.

The purpose of the work is to study the semantic nuances and patterns associated with the expression of gratitude and apology in English-language discourse.

The object of this work is the linguistic expressions of gratitude and apology in English-language discourse.

The subject of the study is the semantic features of the expressions of gratitude and apology in English and their adequate understanding in various applications: in official business language, among relatives and friends, in an ethic environment.

Methodology. Theoretical analysis of existing Internet sources is combined with components of cognitive, pragmatic and linguistic discourse analysis.

Results and Discussion. The works of many researchers are devoted to definition of speech acts of gratitude and apology in English: Austin J. L., Cook H. M., Coulmas F., Culpeper J., Grice H. P., Jucker A., Miyake K., Searle J., Van O. D., Ziem A., etc. [1; 2; 3; 4; 5; 6; 8; 9; 10; 11].

Thus, according to Searle [9], a speech act is a purposeful speech action carried out in accordance with the principles and rules of speech behavior accepted in a given society [9].

Since a speech act is a type of action, its analysis uses essentially the same categories that are necessary for characterizing and evaluating any action: subject, goal, method, instrument, means, result, conditions, success, etc. Depending on the circumstances or conditions in which a speech act is performed, it can either achieve its intended purpose and thus be successful, or it can fail to achieve it. To be successful, a speech act must at least be appropriate, otherwise it is accompanied by communicative failure.

The principles and rules, on which normal human communication is based, were formulated by the British philosopher Grice H. P. [5]. He outlined communication maxims that underlie clear and effective speech acts. He proposed such key maxims:

− give as much information as needed, but no more;

− give maximum quality: do not say anything that you consider wrong or for which you do not have sufficient justification;

− maximum relevance: your statements should correspond to the topic of the conversation;

− maximum method: avoid ambiguity and confusion in your statements [5, pp. 41–58].

It is worth to note, it is the speech act of addressing that establishes the necessary tone and style of illocution act, forms a certain attitude of the addressee to the message. Addressing can set a general favorable

background for communication or enhance the motivational potential of the statement.

The address can to one degree or another increase the status of the addressee when he behaves correctly, or, conversely, decrease it if the addressee considers the actions of the partner to be inadequate.

A formal address to the addressee can serve as one of the means of stimulation, encouraging them to make appropriate adjustments to their attitudes and change their behavior in the future. Therefore, the address affects the emotions, thoughts, actions of the addressee, that is, it has a certain illocution effect.

In our opinion, the address serves as an emotional means of speech influence, the main purpose of which is to «process» the emotional-volitional sphere of the addressee's consciousness. This corresponds to the theory of speech acts developed by Austin J. L. [1].

According to this theory, address is considered as an illocution act, capable of influencing not only the cognitive, but also the emotional-volitional sphere of the communicator. Other researchers, such as Searle, also emphasize the importance of the emotional component in speech acts [9].

Searle J. emphasized that address functions as a psychological tool in communication, acting as a means of both productive and unproductive speech acts. Such speech acts can evoke a variety of verbal and nonverbal reactions from the addressee, depending on the context and effectiveness of their execution, which reflects the social dynamics between the participants in the communication [9].

According to J. Leech, the communicative tactic of gratitude expresses recognition for a service, gift, assistance or other action. Gratitude is often used to establish or maintain social harmony and politeness in relationships [7].

To J. Leech's point of view, gratitude comes out the following functions:

1) *emotional function.* An expression of gratitude that emphasizes that the help was critically important. Gratitude has a deeply personal meaning.

«*I don't know how I would have managed without your help. It really means a lot to me!».*

«I am sincerely grateful! You just saved me with this advice and I will never forget it».

«It was so unexpected and so kind of you. I can't express how grateful I am».

Emotional expressions of gratitude usually include emotionally charged vocabulary that emphasizes the importance and strength of the

speaker's feelings («sincerely», «incredible», «I don't know how to thank you», «I will never forget», etc.

2) *social function* (maintaining or strengthening positive relationships between communication participants).

«Thank you for always being there for me and supporting me. You are not only a colleague, but a true friend».

«I am very grateful for your help. You can always count on my support whenever you need it».

«Thank you for always finding time to help. Working with you is a real pleasure».

In such examples, gratitude not only fulfills its primary function of expressing thanks, but also contributes to the maintenance or development of social ties between people.

3) *ritual* (observance of social norms and expectations related to politeness).

«*Thank you for your attention!» (after a public speech or presentation).*

«I am sincerely grateful to you for inviting me to this event».

«Thank you for your cooperation!» (at the end of a work project or transaction).

«Thank you for joining us tonight» (the host says to the guests during a formal dinner).

In such cases, gratitude is predictable, formal and does not always reflect true emotions, but it is an important part of observing social ritual and norms of politeness [7].

The speech act of apology is used to express regret or admit guilt for a situation or action that caused discomfort or harm to another person. There are the following functions of apology:

1) *restorative function* (eliminating or mitigating the negative consequences of an action or situation, restoring broken relationships);

2) *empathetic function* (expressing sympathy or understanding the emotions of the other side).

«I'm sorry. I didn't mean to offend you».

«I apologize for the inconvenience».

The speech acts of gratitude and apology also vary depending on the cultural context. In some cultures, there may be more or less emphasis on the use of these acts. It depends on cultural norms of politeness.

J. Leech views politeness from a pragmatic perspective as a set of rules that govern speech behavior during communication. His theory of politeness is based on several maxims that help maintain harmony in illocution acts, avoid conflicts, support friendly relation between interlocutors [7].

The main maxims for the theory of Leech are as follows:

1) maximum wit (make the other part pay the least and get the most). This means that the interlocutor should try to make his speech useful and enjoyable for the listener;

2) maximize generosity (minimize your own benefit and maximize the cost to others). This maxim emphasizes the importance of being willing to sacrifice your own interests to meet the needs of others;

3) maximum approval (minimize criticism and maximize praise). Recognizing the positive qualities and achievements of others strengthens social bonds;

4) increase humility (minimize self-praise and maximize self-criticism). This creates an atmosphere of humility and openers, which has a positive impact on communication;

5) maximizing pleasantness (minimizing disagreements with others and maximizing agreement). Maintaining a common point of view helps create harmony while speaking;

6) maximize empathy (minimize disgust towards others and minimize sympathy). This requires understanding and empathy, helps achieve social balance and contributes to maintaining positive interpersonal relationships;

7) maximum amount (give as much information as possible, but no more). Try to tell the truth; don't say what you think is wrong or without a good reason;

8) maximum relevance (try to make your message relevant to the topic of the conversation). Try to avoid ambiguity and unpleasant content, be clear and concise [7].

Politeness is an important communicative category that influences the success or failure of any illocution act, as it coordinates social interaction and ensures harmony between interlocutors. In discourse, politeness is not just a rule of etiquette, but a complex phenomenon that is closely related to the contexts, goals, interests, relationships of the participants.

Jucker A. explores politeness in the context of speech and its impact on identity, focusing on how social and cultural factors shape communicative strategies [6]. Key aspects of his work include the following:

1. the relationship between politeness and identity. Jucker A. analyzes how personal and social identities (ethnic, professional, gender) influence the use of politeness strategies in communication;

2. contextualization of politeness. It considers how the context (social, cultural, professional) impacts the choice of speech acts related to the perception of the identity of the interlocutors;

3. empirical research. Jucker A. conducts quantitative and qualitative research to understand how politeness manifests itself in real-world interactions and also impacts the perceptions of conversation partners;

4. cross-cultural aspects. The researcher also analyzes how different cultures may have diverse norms of politeness [6].

Jucker's research is important for understanding the complexity of speech practices and how they interact with social structures and identity in the modern world.

The semantic aspect of the speech acts of gratitude and apology is explored in the context of pragmatics and speech act, taking into account the meaning behind the utterance, as well as the intentions and expected impact on the interlocutor.

Politeness theory of Miyake K., Ziem A. has become the basis for further research in the fields of speech acts, cross-cultural communication, social pragmatics. It demonstrates how people use language to balance their needs with those of their interlocutors and to maintain harmonious social relationships [8; 11].

These scholars have investigated the concept of a «face», politeness strategies, speech acts, threats to «face» and cultural universals. According to their concept, there are two types of «face».

− *Positive «face»* (the desire to be accepted, recognized and understood by others).

«Your idea really changed the course of our project. You did a great job».

«Hi! I'm so glad to see you! How are you».

«I'm here for you. If you want to talk, I'm always willing to listen».

− *Negative «face»* (the desire for freedom of movement and inviolable personal space).

«I noticed that there are flaws in our strategy. I'm sorry, but we need to discuss this».

«I'm sorry, but could you explain your proposal in more detail? I didn't quite understand».

«Sorry, I can't help this time. I have a lot of work to do».

Miyake K. develops the concept of speech acts, determining their impact on social interaction. There are different types of speech acts, including expressive ones, which embrace thanks and apologies. Miyake K. emphasizes that these acts are not intended to change the world, but rather reflect the speaker's attitude to certain situations [8].

Among them we can underline:

1. Assertives. These are speech act that express a statement or description of a certain situation or state of affairs. Its purpose is for the speaker to demonstrate his opinion of authenticity. For example: *«It is raining today».*

2. Directives: speech acts aimed at influencing the behavior of the listener. Its purpose is to get the listener to perform a certain action.

Examples of directives include requests, commands, advice. The important thing is that directives aim to change the behavior of another.

«Sit here, please».

«Please, close the window».

3. Commits: Speech acts by which the speaker has committed to perform a certain action in the future. This category includes promises, obligations. Commits focus on actions that the speaker plans to perform.

«I will help you tomorrow».

4. Expressives: These speech acts express the speaker's emotions or attitude towards a situation. They include thanks, apologies, congratulations, condolences, etc. Expressives are not intended to change the world, but reflect the speaker's inner state.

«Thank you for your help».

«Sorry for the delay».

5. Statements. These are speech acts that themselves change the state of affairs. Speech acts in this category have an immediate result. An example of a statement is the announcement of a verdict.

«Take him to the prison, will you?» [8].

The cross-cultural nature of the speech acts of gratitude and apology is explored in terms of how these speech acts are used and interpreted across cultures, taking into account social norms, rituals, cultural context. Such behavior is an important element of politeness and social interaction, but its forms and expectations can vary significantly across cultures.

In different cultures, gratitude and apology can be expressed in diverse forms and styles. For example, in English-speaking cultures, apologies are usually expressed with phrases such as «I am sorry» or «Excuse me». In Japanese culture apologies may be classified according to situation and social role of the speaker: «sumimasen» or «gomen nasai».

What is considered appropriate or necessary to express gratitude and apology can vary greatly between cultures. In the UK, an apology can be formal. People apologize for minor offenses, while in other cultures, apology may mean a serious offence or a violation that carries a lot of weight.

In British culture, apologies are sometimes called «standard apologies». This is a type of apology that does not actually express an actual apology or admission of guilt, but is a formal part of communication. They are used to maintain politeness or avoid conflict. «I'm sorry you feel that way».

In the USA, «types of apologies» can attract more criticism because they are often perceived as insincere or as a way to avoid responsibility. American culture values honesty and openness, so apologies that do not express genuine remorse can be seen as hypocritical.

For example, in the media or during public speeches, you can often hear criticism of celebrities or politicians for using these phrases, which seem like formal but insincere apologies. Therefore, Van Olmen analyzes gratitude as a form of positive politeness aimed at strengthening social ties by acknowledging the help or kindness of another person. He views apology as an act of negative politeness aimed at reducing social pressure after a violation or insult. Both speech acts perform important social functions, such as maintaining harmony, resolving misunderstandings and strengthening relationships [10].

Conclusion. As a result of the study of the semantics and pragmatics of the speech acts of gratitude and apology in English-language discourse, the goal was achieved, which allows us to draw the following conclusions.

The speech acts of gratitude and apology belong to the expressive class of illocution acts, the main communicative purpose of which is to express the psychological state of the speaker, his attitude to a certain situation or interlocutor. These acts play an important role in maintaining harmonious interpersonal relationships and implementing the principle of politeness in communication.

The semantic structure of speech acts of gratitude is characterized by the presence of such components as recognition of the received benefit, positive assessment of addressee's actions and expression of gratitude. At the same time, depending on the context and intensity of emotions, speakers use various lexical and grammatical means to enhance the expressiveness of the statement.

Pragmatic analysis of acts of apology has revealed that their successful implementation depends on the sincerity of the speaker, his recognition of his guilt and desire to restore the broken social harmony. Important factors are also the status characteristics of the communicants, the degree of formality of the situation and the severity of the offense.

The study showed that in the English language is an extensive system of means of expressing gratitude and apology, which vary from neutral standard formulas («thank you / sorry») to emotionally colored and intensified constructions – («I am eternally grateful, I sincerely apologize»). The choice of specific language means is determined by the pragmatic factors of the communication situation.

The analysis of the discursive implementation of the studied speech acts revealed their frequent interaction with other types of statements, in particular compliments, excuses, promises to correct the situation, etc. This indicates the complex nature of politeness strategies in real communication.

The sociolinguistic aspect of the study demonstrated the dependence of the form of expression of gratitude and apology on such parameters

as the social distance between the communicants, their relative status, gender and cultural context of interaction. Particularly noticeable are the differences in the use of intensifiers and additional speech acts.

The practical significance of the obtained results lies in the possibility of their use in courses on pragmatics, communication theory and intercultural illocution acts. Understanding the semantic and pragmatic features of acts of gratitude and apology contributes to the development of communicative competence and the improvement of intercultural understanding.

Promising directions for further research may include a comparative analysis of the implementation of these speech acts in different languages and cultures, the study of their functioning in new forms of electronic communication, as well as the study of the interaction of verbal and nonverbal components in expressing gratitude and apology.

REFERENCES

1. Austin J. L. How to do things with words. Oxford: Oxford University Press, 1975. 342 p.
2. Cook H. M. Speech style shift. In Yoko Hasegawa (ed.) *The Cambridge handbook of Japanese linguistics,* 2018. P. 628–648.
3. Coulmas F. «Poison to your soul» thanks and apologies contrastively viewed. *Explorations in standardized communication situations and pre-patterned speech.* Berlin and New York: De Gruyter Mouton, 1981. P. 69–91.
4. Culpeper J. The principle of (I'm) politeness reciprocity. *Journal of Pragmatics,* 2021. V. 167. P. 146–164.
5. Grice H. P. Logical conversation. In P. Cole & J. Morgan (eds.) *Syntax and Semantics.* Academic Press, 1975. V. 3. P. 41–58.
6. Jucker A. Diachronic speech act analysis: Insults from flyting to flaming. *Journal of Historical Pragmatics,* 2000. V. 1 (1). P. 67–95.
7. Leech J. The Pragmatics of Politeness. Oxford: Oxford University Press, 2014. 385 p.
8. Miyake K. Evolution of emoji and beyond: A diachronic observation of visual representatives in Japanese mobile media. *The Bulletin of the Institute of Human Sciences.* Toyo University, 2020. V. 21. P. 1–15.
9. Searle J. Speech acts: An essay in the philosophy of language. Cambridge: Cambridge University Press, 1969. 276 p.
10. Van O. D. Getting attention in different languages: A usage-based approach to parenthetical look in Chinese, Dutch, English and Italian. *Intercultural Pragmatics,* 2022. V. 19 (2). P. 141–181.
11. Ziem A. Frames of understanding in text and discourse: Theoretical foundations and descriptive applications. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamin Publishing Company, 2018. 204 p.

УДК [811.15:81'28](410.5)
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.115-123

Вікторія Лемещенко-Лагода,
доктор філософії,
доцент кафедри «Іноземні мови»,
Таврійський державний агротехнологічний університет
імені Дмитра Моторного
https://orcid.org/0000-0002-1080-5510
м. Запоріжжя, Україна

Регіональна ідентичність і мова: місце і роль шотландської гельської мови та мови скотс у сучасному лінгвістичному ландшафті Шотландії

Regional identity and language: the place and role of Scottish Gaelic and Scots in the modern linguistic landscape of Scotland

Анотація. *У статті досліджується роль шотландської гельської та шотландської мови скотс у формуванні регіональної ідентичності в сучасному мовному ландшафті Шотландії. Незважаючи на фактичне співіснування обох мов на одній території і схожий історичний розвиток, зокрема спільні чинники, що призвели до занепаду та втрати офіційних статусів, ці дві мови на сьогоднішній день отримали різне юридичне визнання і, з огляду на це, абсолютно протилежний рівень державної підтримки. Таким чином, у статті розглядається складний взаємозв'язок між мовною політикою, суспільними настроями та національною ідентичністю, звертається увага на те, як національні плани та положення стосовно підтримки та популяризації гельської мови та шотландської мови скотс впливають на формування регіональної приналежності та самоідентифікації носіїв обох мов. Шляхом порівняльного аналізу планів щодо розвитку та підтримки гельської мови до останніх стратегічних оновлень, і поточних політик щодо популяризації шотландської мови скотс, у статті окреслено ключові досягнення, виклики та прогалини інституційної підтримки. Особлива увага приділяється освітнім ініціативам, публічній видимості та залученню громадськості, а також соціально-політичним чинникам, що впливають на статус і поширенню та закріпленню цих мов на території Шотландії. Також виокремлено основні відмінності щодо офіційної позиції шотландського уряду стосовно шотландської гельської мови та мови скотс. Останні дослідження та урядові стратегії розглядаються з метою підкреслити поступовий перехід від описових звітів щодо соціолінгвістичного статусу та функціонування обох мов у лінгвістичному просторі Шотландії до ґрунтовних політик розвитку та перспектив*

реалізації останніх мовних політик. У висновках окреслено перспективи для подальших досліджень і розвідок за тематикою статті.

Ключові слова: *шотландська гельська мова, шотландська мова скотс, мовна політика, мовна ситуація, лінгвістичний ландшафт, регіональна мова.*

Summary. *The article explores the role of Scottish Gaelic and Scots in shaping regional identity in the contemporary linguistic landscape of Scotland. Despite the fact that both languages coexist in the same territory and have undergone similar historical development, including common causes that led to their decline and loss of official status, these two languages currently have different levels of legal recognition and, as a result, completely opposite levels of state support. Thus, the article examines the complex interrelationship between language policy, public attitudes and national identity, drawing attention to how national plans and provisions for the support and promotion of Scottish Gaelic and Scots influence the formation of regional identity and self-identification among speakers of both languages. Through a comparative analysis of the plans for the development and support of the Gaelic language up to the latest strategic updates, and current policies for the promotion of the Scots language, the article outlines the key achievements, challenges and gaps in institutional support. Particular attention is paid to educational initiatives, public visibility and community engagement, as well as social and political factors that influence the status, dissemination and consolidation of these languages in Scotland. The main differences in the Scottish government's official position on Scottish Gaelic and Scots are also highlighted. Recent research and government strategies are examined in order to highlight the gradual transition from descriptive reports on the sociolinguistic status and functioning of both languages in the linguistic space of Scotland to comprehensive development policies and perspectives for the implementation of the latest language policies. The conclusions outline prospects for further research and exploration on the topic of the article.*

Key words*: Scottish Gaelic, Scots, language policy, language situation, linguistic landscape, regional language.*

Вступ. Вивчення особливостей формування національної та регіональної ідентичності та їхніх взаємозв'язків з мовою та культурою є одним з ключових завдань сучасної соціолінгвістики, культурології та політичного дискурсу. Актуальність цієї тематики випливає з необхідності дослідження більш широкого глобального контексту, в якому мови меншин та регіональні мови стикаються з тиском з боку домінуючих мов, урбанізації та глобалізації.

Складна мовна ситуація на території Шотландії, де на сьогоднішній день одночасно функціонують три мови (шотландська стандартна англійська мова, шотландська гельська мова і шотландська мова скотс), є наслідком тривалих процесів агресивної мовної політики, спрямованої на мовну та культурну асиміляцію, а також непослідовної стратегії відродження та підтримки регіональних мов.

У міру того, як Шотландія продовжує переосмислювати своє місце у складі Сполученого Королівства та Європи, питання, пов'язані з мовою, ідентичністю та автономією, стають все більш актуальними.

Одне з центральних питань, що потребують додаткової уваги, стосується нерівного визнання та підтримки шотландської гельської та мови скотс, оскільки статус останньої досі залишається неоднозначним. Ця розбіжність викликає більш широкі занепокоєння щодо мовних ієрархій, культурної легітимності та інституційної упередженості.

Інша ключова проблема полягає в розриві між мовною політикою та повсякденною мовленнєвою практикою. Незважаючи на офіційні зусилля, обидві мови стикаються з такими викликами, як обмежена міжгенераційна передача, непостійна видимість у публічній сфері та різний рівень залучення громади. Крім того, ставлення до мови в Шотландії залишається розділеним, а сприйняття автентичності, корисності та престижу впливає на те, як люди ставляться до цих мов у різних контекстах.

Крім того, політизація мови, особливо в контексті шотландського націоналізму та політики ідентичності, ще більше ускладнює це питання. Символічне асоціювання гельської мови з культурним націоналізмом, а мови скотс – з робочим класом або регіональними мовними регістрами сприяє розбіжностям у поглядах на те, що становить шотландську ідентичність і які мови мають право її представляти.

Мета статті – проаналізувати роль шотландської гельської мови та шотландської мови скотс у формуванні регіональної ідентичності в сучасному соціолінгвістичному ландшафті Шотландії. У центрі уваги – оцінка впливу мовної політики, державної та інституційної підтримки, а також громадського ставлення до процесів відродження, збереження та активного функціонування цих регіональних мов у різних сферах суспільного життя.

Методологія та методи дослідження. Серед методів і прийомів дослідження: методи аналізу і узагальнення інформації, метод аналітико-синтетичного опрацювання літературних джерел, зіставно-порівняльний метод, метод контекстуального аналізу тощо.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мови не існують у вакуумі і мови самостійно не «вмирають». З розвитком колоніалізму, капіталізму та колоніальних мов, мови корінних народів піддавалися геноциду, урядовій політиці, заснованій на мовному імперіалізмі, епістемологічній та когнітивній перевазі, а також постійним практикам лінгвоциду та історициду [1].

Регіональні мови Шотландії – шотландська гельська та мова скотс – зазнали значних історичних змін, що характеризуються помітним зменшенням кількості активних носіїв та суспільної підтримки. Внаслідок політичної децентралізації, домінантної ролі англійської мови, вони поступово відійшли на другий план, втративши свій статус та престиж. Цей занепад відображає більш широку соціолінгвістичну динаміку, включаючи мовну зміну, політику асиміляції та зміну формування ідентичності, які разом вплинули на життєздатність та міжгенераційну передачу як гельської, так і мови скотс.

Мовою, яка може претендувати на звання найдавнішої в Шотландії, є шотландська гельська. Гельська мова належить до кельтської гілки індоєвропейської мовної сім'ї. Ученими й досі не визначено точного часу появи гельської мови на території сучасної Шотландії, проте більшість з них припускає, що це збіглося із занепадом римської влади в Британії, під час переселення прадавніх ірландців на західне узбережжя Британії приблизно наприкінці IV століття нашої ери [7, с. 138]. Найдавніші свідчення шотландської гельської писемності датуються періодом *Linn An Aigh* («вік радості» чи «процвітання») (VII–XIII ст.).

Основні події, пов'язані із занепадом гельської мови, пов'язані з внутрішнім розколом у шотландському суспільстві між гелами та жителями низовини, який спочатку не був чітко вираженим [12, с. 120]. Проте варто зазначити, що велику роль мали реформи Малкольма III та його наступників, які доклали значних зусиль у наближення внутрішніх шотландських політик і практик до англо-нормандських та англо-скандинавських.

Розповсюдження шотландської мови скотс почалося приблизно з XII століття. Таким чином, у XIII–XIV ст. населення Шотландії фактично стало тримовним: аристократія була франкомовною, купецький клас спілкувався германською мовою інгліс (скотс – прим. авт.), а простолюдини та селяни продовжували використовувати гельську мову [6, с. 63].

Шотландська мова скотс походить від давньонортумбрійського діалекту давньоанглійської мови. Перші носії цього діалекту прибули на територію нинішньої Шотландії в VI столітті нашої ери та розселились на значній території Шотландської низовини. Внаслідок зміни внутрішньої політики, значних реформ та посилення торгівлі з Англією та країнами Європи, мова Скотс поступово почала набувати офіційного статусу і остаточно закріпилась як мова Шотландського королівства у XIV ст., коли парламент відмовився від використання латинської мови на користь мови скотс. До другої половини XV століття мова скотс стала основною мовою літератури та діловодства.

Основними подіями, пов'язаними із занепадом шотландської мови скотс, є протестантська реформація в Шотландії (1560), Унія корон (1603) та Парламентська унія (1707). Таким чином, починаючи з XVII століття історія гельської мови та шотландської мови скотс є історією їх поступового занепаду, втратою функціонального статусу та офіційного визнання. Багато районів, де раніше розмовляли гельською мовою, стали англомовними, багато мовців, які у повсякденному житті розмовляють мовою скотс, не визнають її як національну мову.

Згідно останнього перепису населення проведеного у 2022 р. з приблизно 5,3 млн населення тільки 130 161 житель вважаються носіями гельської мови. Серед них:

- 46 404 – розуміють, але не вміють розмовляти, писати, читати;
- 43 807 – вміють розмовляти, читати та писати гельською мовою;
- 18 264 – вміють розмовляти, але не читають і не пишуть;
- 7 630 – вміють розмовляти, читати, але не вміють писати;
- 10 788 – вміють читати, але не вміють розмовляти чи писати;
- 3 268 – мають сформованими інші комбінації навичок [2].

З огляду на кількість носіїв, мова скотс має значно ширше поширення, ніж шотландська гельська. Згідно перепису населення 2022 р. з приблизно 5,3 млн населення 2 444 659 жителів ідентифікують себе як носії мови скотс:

- 722 589 – розуміють, але не вміють розмовляти, писати, читати;
- 1 176 255 – вміють розмовляти, читати та писати мовою скотс;
- 174 255 – вміють розмовляти, але не читають і не пишуть;
- 158 033 – вміють розмовляти, читати, але не вміють писати;
- 193 302 – вміють читати, але не вміють розмовляти чи писати;
- 20 224 – мають сформованими інші комбінації навичок [3].

Незважаючи на те що носіями регіональних мов є тільки 50% від загальної кількості населення, гельська мова і шотландська мова скотс все частіше сприймаються як невід'ємні частини шотландської національної культурної самобутності, що частково знаходить своє відображення у національній мовній доктрині. Зокрема, гельська мова, яка фактично перебуває під загрозою зникнення, отримує найбільшу інституційну підтримку та є визнаною другою офіційною мовою Шотландії, після англійською. Однак, мова Скотс, носіями якої є майже половина населення, має статус регіональної мови і не є визнаною на офіційному рівні.

Варто зауважити, що заходи з визнання та підтримки обох мов розпочались тільки після ратифікації Великою Британією у 2001 р.

Європейської хартії регіональних мов або мов меншин. Згідно якої уряд Великої Британії зобов'язався дотримуватися частин II і III Хартії щодо гельської мови і лише частини II щодо шотландської мови скотс.

Відмінності у ставленні політиків до гельської мови і мови скотс також були помітні у символічному використанні ними гельської мови на противагу мові скотс. Промови гельською мовою звучали на церемонії відкриття нового Парламенту в Единбурзі, яка повністю проходила англійською мовою. Як зазначає дослідник В. МакЛеод, позиція гельської мови в Парламенті була, по суті, символічною, а не суттєвою [8, с. 6]. У зв'язку з парламентськими виборами у травні 2007 р. маніфест Шотландської національної партії був опублікований гельською та низкою інших мов, але не мовою скотс.

Фактично гельська мова отримала своє офіційне визнання внаслідок прийняття Закону про гельську мову [4] у 2005 р., який визнав гельську мову офіційною мовою Шотландії, що користується рівними правами з англійською мовою. Одразу після прийняття Закону організація Bòrd na Gàidhlig сприяла розробці та впровадженню першого Національного плану розвитку гельської мови (2006–2012 рр.) [5]. План передбачав перш за все закріплення офіційного статусу мови серед державних органів, започаткування гельськомовної освіти, просування гельської мови у мистецтві та засобах масової інформації та популяризацію мови серед населення.

Другий Національний план (2012–2017 рр.) [10] був зосереджений на збільшенні кількісних показників, і передбачав головним чином подвоєння кількості закладів освіти з гельською мовою викладання, збільшення кількості носіїв дошкільного та шкільного віку, а також сприяння активному використанню гельської мови в органах державної влади та ЗМІ.

Національний план (2018–2023 рр.) [11] зокрема продовжував політику попередніх двох, зосереджуючи свою увагу на використанні мови в державних органах влади та ЗМІ.

У свою чергу Національний план (2023–2028 рр.) [9] та Урядовий план розвитку гельської мови на 2022–2027 рр. [15] наголошують на необхідності впровадження цифрових технологій та заходів підтримки гельської мови, передбачає запровадження гельськомовних практик та стажувань, а також діяльність мовних офіцерів у регіонах.

Серед ключових положень усіх планів варто виокремити наступні:

- популяризація гельської мови та збільшення кількості її носіїв;
- поширення використання гельської мови в державних органах влади та медіа, мистецтві тощо;

– зобов'язання державних органів розробляти плани розвитку гельської мови.

Аналізуючи усі плани з 2006 по 2023 р. можна помітити поступовий перехід від кількісного до якісного підходу (від збільшення кількості носіїв до запровадження нових засобів вивчення та популяризації мови), появу децентралізованого підходу (останні стратегії наголошують на важливості місцевих планів розвитку та підтримки гельської мови в громадах), а також збільшення інституційної різноманітності.

У порівнянні з гельською мовою шотландська мова скотс не отримує належного рівня підтримки. Політика уряду Шотландії щодо шотландської мови скотс [13] була прийнята лише у 2015 р. та окреслила цілі Уряду щодо підвищення її статусу поряд з гельською та англійською мовами. Зокрема, політика передбачає інтеграцію скотс у шкільні програми, консультування місцевих органів влади та організацій щодо прийняття власних планів з вивчення шотландської мови, а також сприяння розвитку мережі «Координаторів з питань шотландської мови» Міністерства освіти Шотландії.

Таблиця 1

Особливості мовної політики Шотландії стосовно гельської мови та мови Скотс

	Шотландська гельська мова	**Шотландська мова скотс**
Законодавча основа	Закон про гельську мову (2025)	Політика уряду Шотландії щодо шотландської мови скотс (2015)
Інституційний нагляд	Bòrd na Gàidhlig (розробляє національні мовні плани)	Відсутній аналогічний орган; існує лише урядова політика без закріплення в законі
Обов'язкові плани для установ	Державні установи зобов'язані розробляти плани щодо гельської мови	Уряд заохочує установи розробляти політики щодо скотс, але це не є обов'язковим
Інтеграція в освіту	Чітко визначені положення про навчання через гельську мову згідно з законом	Мова скотс включена до шкільної програми, але не має розвиненої системи навчання як мовою викладання
Стандартизація	Існують орфографічні стандарти	Відсутній загальний стандарт; ведуться дискусії щодо правопису та граматики

Ключовими подібностями політик підтримки та розвитку обох мов є:

− визнання шотландської гельської мови та мови скотс корінними історичними мовами Шотландії;

− запровадження навчальних програм та підтримки учнів (мова скотс включена до програми Curriculum for Excellence, а гельська – до програми спеціалізованої середньої освіти);

− промоція обох мов у медіа, літературі, мистецтві тощо;

− впровадження мовних координаторів та офіцерів.

Проте, незважаючи на позитивну динаміку офіційної інституційної підтримки варто наголосити й на тому, що гельські плани є юридично закріпленими Законом 2005 року, тоді як плани щодо мови скотс залишаються в рамках політики, що очікує на законодавче закріплення. Також існує вимога щодо розробки та реалізації планів щодо використання гельської мови у державному секторі, тоді як використання мови скотс залежить від добровільного рішення державних органів влади і носить скоріш рекомендаційний, а не обов'язковий характер.

Певні позитивні зміни приніс опублікований у 2023 р. звіт «Законопроєкт про шотландські мови – зобов'язання щодо гельської та шотландської мови скотс: аналіз консультацій», що містить результати консультацій з громадськістю. Мета цієї консультації полягала в оцінці громадської думки щодо просування шотландської гельської та шотландської мови скотс як частини зобов'язань уряду Шотландії перед народом [14]. Серед постійних тем, які виділялися, були соціальна стигма, пов'язана з використанням гельської мови та мови скотс у повсякденному житті, потреба у більш значному фінансуванні та розробці ресурсів для просування двох мов, а також сильніші статутні положення та законодавчі акти, особливо для підтримки та визнання статусу шотландської мови скотс.

Однак заслуговує на увагу й протилежна думка, яка була висунута деякими респондентами, котрі висловили побоювання, що будь-яка політика чи фінансування для просування гельської мови та мови скотс, надмірна політична увага до цих мов, може призвести до соціального розколу в країні.

Висновки з дослідження. Аналіз сучасного мовного ландшафту Шотландії показує, що і шотландська гельська, і мова скотс відіграють важливу роль у формуванні регіональної та національної ідентичності. Гельська, підтримувана потужною законодавчою та інституційною базою, демонструє відносно структурований шлях відродження, особливо в освіті, державному управлінні та ЗМІ. Шотландська мова скотс, незважаючи на значну кількість носіїв, хоч і стає все більш помітною в освіті та публічному дискурсі, продовжує

стикатися з проблемами, пов'язаними зі стандартизацією, інституційною підтримкою та соціолінгвістичним сприйняттям.

Незважаючи на відмінності у правовому та політичному статусі, обидві мови роблять значний внесок у культурне розмаїття та ідентичність регіонів Шотландії. Їх присутність у вивісках, освітніх ініціативах та громадському житті підтверджує їхню символічну та функціональну важливість у багатомовній реальності Шотландії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Chiblow S., Meighan P.J. Language is land, land is language: The importance of Indigenous languages. *Human Geography*. 2022. Vol.15., Iss. 2. URL: https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/19427786211022899
2. Country by Gaelic language skills – 8 groups, all by Individuals. URL: https://www.scotlandscensus.gov.uk/webapi/jsf/tableView/tableView.xhtml (date of access: 5.06.2025)
3. Country by Scots language skills – 8 groups, all by Individuals. URL: https://www.scotlandscensus.gov.uk/webapi/jsf/tableView/tableView.xhtml (date of access: 5.06.2025)
4. Gaelic Language (Scotland) Act 2005. URL: https://www.legislation.gov.uk/asp/2005/7/contents (date of access: 6.06.2025)
5. Gaelic Language Plan. 2010. URL: https://surl.li/ktvvbk (date of access: 3.06.2025)
6. Glaser K. Minority Languages and Cultural Diversity in Europe. Gaelic and Sorbian Perspectives. Clevedon. Buffalo. Torornto. Multilingual matters LTD. 2007. 416 p.
7. MacAulay D. The Scottish Gaelic language. In MacAulay, D. (ed.) *The Celtic Languages*. 1992. PP. 137–248.
8. McLeod W. Gaelic in Contemporary Scotland: Contradictions, Challenges and Strategies. 2006. URL: http://www.arts.ed.ac.uk/celtic/poileasaidh/MCLEODCATALAN2.pdf. (date of access: 28.02.2025)
9. National Gaelic Language Plan -2023-2028. URL: https://www.gaidhlig.scot/wp-content/uploads/2023/12/FINAL_BnG_ National_Gaelic_Language_Plan_ ENGLISH.pdf (date of access: 7.06.2025)
10. National Gaelic Language Plan 2012-2017. URL: https://www.gaidhlig.scot/wp-content/uploads/2017/01/National-Gaelic-Langauge-Plan-2012-2017.pdf (date of access: 7.06.2025)
11. National Gaelic Language Plan 2018-2023. URL: https://www.gaidhlig.scot/wp-content/uploads/2018/03/BnG-NGLP-18-23-1.pdf (date of access: 7.06.2025)
12. Nihtinen A. L. K. Scotland's Linguistic Past and Present: Paradoxes and Consequences. *Essays in Honour of Anders Ahlqvist*. 2005. 2. PP. 118–137.
13. Scots Language Policy. 2015. URL: https://surl.li/sjvnmk (date of access: 3.06.2025)
14. Scottish Languages Bill. 2023. URL: https://digitalpublications.parliament.scot/ResearchBriefings/Report/2025/1/14/a8c00892-0b51-4604-930b-16f7ae81d-0ab#Executive-Summary (date of access: 7.06.2025)
15. The Scottish Government's Gaelic Language Plan 2022-2027. URL: https://surl.li/pmjczw (date of access: 5.06.2025)

УДК 81.27/ 811.111
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.124-133

Інна Лощинова,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української мови,
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
https://orcid.org/0000-0003-1757-5495
м. Дніпро, Україна

Оцінна лексика в романі О. Забужко «Польові дослідження з українського сексу»: деривація та переклад англійською

Evaluative vocabulary in Oksana Zabuzhko's "*Fieldwork in Ukrainian Sex*": derivation and English translation

Анотація. *У статті досліджується оцінна лексика в романі Оксани Забужко «Польові дослідження з українського сексу» крізь призму деривaційних механізмів та проблем перекладу англійською мовою. Роман, який став знаковим явищем української літератури кінця ХХ століття, вирізняється високим рівнем мовної експресії, насиченістю демінутивними й аугментативними формами, що відіграють важливу роль у створенні емоційної атмосфери, портретної характеристики персонажів, виявленні авторської іронії, ніжності або глузування. Особливу увагу приділено аналізу морфологічних засобів творення оцінної лексики (суфіксів -ик/-чик, -еньк(о), -очк(а), -ище, -юг(а) тощо), які формують багатошарову систему вираження емоційного ставлення до об'єкта мовлення, репрезентуючи національно специфічний мовний менталітет. У роботі застосовано міждисциплінарний підхід із використанням лінгвостилістичного, деривaційного та перекладознавчого аналізу. Проведене зіставлення українського оригіналу з англійським перекладом засвідчило численні випадки втрати експресивного навантаження демінутивів через морфологічну непродуктивність англійської мови. У більшості випадків перекладач вдається до лексичних компенсаторів, перифраз, описових конструкцій, однак повна передача авторської інтенції, культурних алюзій та емоційно-психологічної напруги не завжди можлива. У статті наведено низку ілюстративних прикладів, що демонструють семантичне зміщення, зміни тональності та спрощення оригінальної стилістики. Таким чином, оцінна лексика у творі Забужко постає як культурно маркований елемент, чутливий до втрат у міжмовному перенесенні. Стаття підкреслює потребу в розробці гнучких перекладацьких стратегій, орієнтованих на збереження стилістичної тональності, емоційної багатошаровості, мовної гри й національної образності тексту.*

Ключові слова: *демінутив, аугментатив, оцінна лексика, експресивність, переклад, Забужко, інтерпретація.*

Summary. *The article explores evaluative vocabulary in Oksana Zabuzhko's novel Fieldwork in Ukrainian Sex through the lens of derivational mechanisms and the challenges of English translation. This novel, a landmark in Ukrainian literature of the late 20th century, is characterized by a high level of linguistic expressiveness and is rich in diminutive and augmentative forms that play a crucial role in shaping emotional tone, character portrayal, and conveying the author's irony, tenderness, or mockery. Special attention is given to the analysis of morphological tools used to form evaluative vocabulary (such as suffixes -yk/-chyk, -en'k(o), -ochk(a), -yshch(e), -yuh(a), etc.), which create a multilayered system of expressing emotional attitudes and reflect a nationally specific linguistic mentality. The study employs an interdisciplinary approach that combines stylistic, derivational, and translation analysis. A comparative review of the Ukrainian original and its English translation reveals numerous instances where expressive nuance is lost due to the morphological limitations of English. In most cases the translator resorts to lexical compensations, paraphrases and descriptive constructions, which only partially convey the original meaning and often fall short of preserving the author's intent, cultural allusions, and emotional intensity. The article presents a series of illustrative examples demonstrating semantic shifts, tonal alterations, and simplification of the original style. Consequently, evaluative vocabulary in Zabuzhko's novel emerges as a culturally marked element highly sensitive to loss in interlingual transfer. The study emphasizes the need to develop flexible translation strategies aimed at preserving stylistic nuance, emotional depth, linguistic play, and the nationally rooted imagery of the text.*

Key words**:** *diminutive, augmentative, evaluative vocabulary, expressiveness, translation, Zabuzhko, interpretation.*

Вступ. Роман Оксани Забужко *«Польові дослідження з українського сексу»* (1996) по праву вважається однією з найпомітніших літературних подій в Україні кінця ХХ століття. Його вихід започаткував нову фазу в розвитку української прози – особистісної, відвертої, глибоко рефлексивної. З моменту публікації роман неодноразово перевидавався, його загальний наклад перевищив 200 тисяч примірників, а переклади з'явилися щонайменше п'ятнадцятьма мовами. Відгуки на твір у різних країнах засвідчують розмаїття прочитань: у Німеччині та Австрії він сприймається як роман про історичну травму, у Польщі – як рефлексія над любов'ю, у Росії – як твір про мову, а в Чехії – як вияв конфлікту між Сходом і Заходом [6, с. 10].

Особливу увагу літературознавців привертає стиль роману – емоційний, інтелектуальний, насичений філософськими та літературними алюзіями. Авторка поєднує постмодернізм, фрейдизм і екзистенціалізм, створюючи форму особистісного психоаналізу. Внутрішній монолог героїні – жінки-інтелектуалки, що переживає кризу і шукає себе між любов'ю та свободою, тілом і духом – відображає глибші культурні й соціальні розлами. Забужко з пронизливою щирістю

показує героїню на межі внутрішнього краху й оновлення, а відкритість і мовна чутливість твору забезпечують йому виняткове місце в українській літературі.

Останніми роками в сучасному мовознавстві посилюється інтерес до дослідження мови у тісному зв'язку з особистістю, її свідомістю, мисленням і духовно-практичною діяльністю. Вивчаючи феномен української мовної картини світу, неможливо оминути питання експресивності як одного з ключових чинників національного мовного менталітету. Особливістю української мови є надзвичайно висока морфологічна продуктивність у творенні демінутивних і аугментативних форм, що дозволяє з точністю передавати не лише кількісно-якісні характеристики, а й широкий спектр емоційного ставлення до об'єкта мовлення. Такі суфікси, як *-ик/-чик, -еньк(о), -ечк(а), -очк(а), -иськ(о), -юг(а)* тощо формують гнучку систему вираження експресії: від ласкавості та пестливості до іронії, зверхності, навіть сарказму.

За спостереженнями І. Беркещук, на утворення демінутивів і аугментативів впливають три основні групи чинників: власне лінгвальні, соціолінгвальні та психолінгвальні. До перших належать типологічні властивості мови, зокрема активне використання суфіксального способу творення, що забезпечує експресивне забарвлення лексики [1, с. 25]. За переконанням мовознавиці, «при усвідомленні, відбиранні та вживанні різних іменників із відмінних, специфічних засобів українці вибирають передовсім оцінні, конотативні, а не нейтральні одиниці» [1, с. 26], що свідчить про глибинне культурне закорінення емоційної експресії у мовленні.

Питанню перекладу демінутивних і аугментативних одиниць з української англійською мовою присвячено низку наукових досліджень, зокрема праці А. Карабан [3], В. Коптілова [4], Л. Корунець [5], Н. Рудої [7] та ін. У своїх розвідках дослідники акцентують на морфологічних і семантичних труднощах перекладу таких форм, особливо в художніх текстах, де емоційне забарвлення є невіддільним від авторської інтенції. У цьому контексті тема передачі оцінної лексики є не лише лінгвістично релевантною, а й культурологічно значущою, відкриваючи перспективи для подальшого дослідження взаємодії мови, культури та перекладацьких стратегій.

Методологія та методи дослідження. У роботі застосовано комплексний міждисциплінарний підхід, що поєднує елементи лінгвостилістичного, деривaційного та перекладознавчого аналізу. Основними методами дослідження виступають описовий, контекстуальний, порівняльно-аналітичний та інтерпретативний аналіз мовних одиниць в оригінальному тексті та його англомовному перекладі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Однією з характерних рис мови Оксани Забужко у романі *«Польові дослідження з українського сексу»* є активне використання демінутивних та аугментативних форм на позначення осіб. Ці словотвірні засоби не лише передають експресивно-емоційний стан героїні, а й слугують інструментом авторської інтенції – виявляють іронію, ніжність, зневагу або ж саркастичне ставлення до описуваних персонажів. Однак у процесі перекладу ці морфологічно марковані нюанси часто втрачаються або замінюються на лексичні перифрази, що, хоча й передають зміст, але не відтворюють експресивно-прагматичну силу оригіналу.

У першому прикладі – *Замахалась ти, «**золотце**». Ох, замахалась* [2, с. 14] / *ou're messed up, «**sweetness**». You are really messed up* [9, с. 11] – ключовим є звертання **«золотце»**, демінутивна форма від «золото», що передає ніжність і глибоку емоційну прив'язаність, забарвлюючи репліку м'якістю, навіть турботою на тлі емоційної втоми. Переклад *«sweetness»* є прийнятним, однак позбавлений морфологічної виразності, оскільки в англійській мові це готовий іменник, без словотворчої градації, що зменшує ефект стилістичної гри. Крім того, повтор фрази *«You are really messed up»* подає стан розбитості героїні, але не контрастує з ніжністю звертання, як це майстерно зроблено в оригіналі.

*Розі – сорокарічна **дівчинка**, мати дорослої дочки і така ж маленька, худенька, як **горобчик** (крутозадий горобчик із відьмацьки зрослими на переніссі бровами)* [2, с. 21] / *Rosie, the forty-year-old girl, the mother of a grown child but tiny and thin as a **sparrow (tight-assed sparrow** with thick werewolf browns meeting on the bridge of her nose)* [9, с. 43]. Усі ці зменшувально-пестливі форми викликають суперечливе враження: з одного боку, мова пестощів та інтимності, з іншого – прихована глузливість через дисонанс між віком героїні й мовною формою. Переклад лише частково відтворює цю напругу. Морфологічно «girl» не є демінутивом, а порівняння з горобцем передане буквально, без іронічного підтексту. Прикметник *tight-assed* знижує стиль і додає грубості, змінюючи фокус з іронічної характеристики на фізичну сексуалізацію.

У фрагменті *«…бо це в родині ми, **дівоньки**, оповідаємо в любовно-чуло звернені до нас лиця, що трапилося за день, а чужим – чужим треба вміти таке накручувати, аби їх не знудити»* [2, с. 51] / *«because on one's family every evening we, **girls**, recount, to the lovingly sensitive faces turned toward us, everything that happened to us that day, but with outsiders – with outsiders you really need skill to dump this shit and not bore them»* [9, с. 48] форма *дівоньки* реалізує зворушливо-жіночий тон, типово український фемінітив з сентиментальним

емоційним відтінком. У перекладі використано нейтральне *«we, girls»*, що відтворює лише граматичний зміст, втрачаючи емоційне забарвлення. Зменшувальний суфікс *-оньк-* в оригіналі створює ефект внутрішньої групової солідарності та інтимності, що в перекладі розчиняється в прямому означенні.

У наступному прикладі «*білявеньке, з курчачо-пушистим волоссям **хлоп'ятко**, що вже кілька разів являлося їй у снах»* [2, с. 60] комбінація зменшувальних суфіксів *-еньк-, -ятк-, -ач-* створює надзвичайно ніжну образність. Йдеться не лише про дитину, а про світлий, майже ілюзорний образ бажаного материнства. Англійське *«a blond **baby** with fluffy chick-down hair had appeared in her sleep several times already»* [9, с. 57] фіксує описовий рівень, але втрачає суфіксальну насиченість і поетичний лад.

Слово *«бідашечка»* утворене від іменника «біда» з двома оцінними формантами (*-ш-, -ечк-*) містить співчуття й водночас поблажливу іронію: «*хто б ним, **бідашечкою**, цікавився, вайлуватим сорокалітнім школярем-відмінником, по-качиному розкарякуватим в ході, з черевцем плюшового **ведмедика**, вистромленими з ніздрів волосками й ріденьким пушком на лисіючому тім'ячку»* [2, с. 87]. Це типова пострадянська характеристика «лузера», але з рисами побутового реалізму. Переклад «*ho'd be interested in the **poor thing**, an awkward forty-year-old schoolboy with excellent grades, with his duck's waddle, the tummy of a teddy bear, nose-hairs showing, and thinning hair on his crown»* [9, с. 88] має співчутливу конотацію, проте одновимірну – без комбінації ніжності та зверхності. Також прикметник *awkward* дублює тільки тілесну незграбність, але не психологічну неспроможність, натяки на «вічного школяра».

«*Ще півроку тому, в Кембриджі, за нею упадав **суперхлопчище**, красень і атлет, шість футів два дюйми, і в плечах стільки ж, ласкавий, як **заїнько**, зі шкірою наче смуглявий шовк і чистим запахом здорового молодого мужчини»* [2, с. 81]. Слово **«хлопчище»** – це аугментатив із підсилювальним значенням, тоді як **«заїнько»** – демінутивна форма з фольклорно-казковим відтінком. Це комічне протиставлення підкреслює образ героя як фізично привабливого, але водночас наївного та м'якого. У перекладі *«only a year ago in Cambridge **a super stud** was pursuing her, good-looking and an athlete, six foot two and about that much across the shoulders, too, gentle as a baby rabbit, with skin like dark silk and the smell of a healthy young man»* [9, с. 82] перше слово набуває суто сексуальної конотації, а друге – хоч і образне, але без казкової інтонації, отже, в перекладі зникає двоплановість образу.

У словах «котюга», «звірюка», «котище», «очиська» – подвійна гра масштабності й загрозливості через суфікси: *-юг-, -юк-, -ищ-,*

-иськ-. Це не просто опис кота, а його емоційне сприйняття як загрозливої, навіть демонічної істоти: *невідь-звідки на терасі взявся антрацитово-чорний* ***котюга****; вона обережно погладила* ***звірюку****, –* ***котище*** *розплющив на неї жорстко засклені золоті* ***очиська*** *з чорними прорізами зіниць* [2, с. 71]. Переклад « *from out of nowhere a huge anthracite-black* ***cat*** *had appeared on the terrace; ith unconscious fear, she carefully petted the* ***beast*** *as if to appease it – the* ***tom*** *bared its hard, glassy eyeballs, golden with deep black slits for pupils, like from the bottoms of inverted candles»* [9, с. 70] відтворює зміст, однак не передає жодної зневаги, страху чи поетичного трепету. Українські суфікси кодують сприйняття персонажа, що англійською подається лише дескриптивно.

В аналізованому романі спостерігаємо також велику кількість суфіксальних демінутивів на позначення назв неістот, які не лише вказують малі розміри об'єкта, але й виконують важливу оцінну функцію: передають ніжність, іронію, знецінення або внутрішню емоційну напругу. У перекладі англійською мовою, де морфологічна система не має таких афіксальних форм, передача цих значень відбувається через лексичну компенсацію: з використанням епітетів, описових зворотів, структурної адаптації. Далі розглянемо особливості перекладу деяких із них: *це гарне, похапне* ***слівце****, – problems, воно означує і математичну задачку, і рак грудей, і втрату любови, в кожному випадку десь завше існує хтось, спроможний зарадити, професор, лікар, психоаналітик, – якщо, звичайно, маєте чим заплатити, а якщо не маєте, то вже якось поувихайтеся, нашкребіть по засіках* ***борошенця****, нічого не вдієш, життя – штука коштовна* [2, с. 46] */ no denying it, that* ***nice, handy word*** *problems; it can mean a math question, and breast cancer, and loss of love, and in every case there is always someone who can help: a professor, a doctor, a psychoanalyst – assuming, of course, that you have something to pay them with, and if you don't, then you'll just have to try and get it,* ***go digging through all your socks and mattresses****, nothing to be done – life is expensive* [9, с. 43]. У цьому уривку перекладач влучно передає загальний зміст, але демінутиви ***слівце*** та ***борошенце*** втратили свій стилістичний ефект, що важливо для розуміння авторської інтенції. «***Слівце***» перекладено, як that nice, handy word: тут частково збережено позитивну конотацію (nice, handy), однак зникає пестливий, грайливий тон, притаманний демінутиву. Слівце вжито не лише як характеристика слова «проблеми», а як іронічний жест, натяк на те, як легко й зручно цим словом «замітають» глибокі трагедії, ця ж легкість у перекладі згладжена. Демінутив борошенце (digging through all your socks and mattresses) передає образ останнього, що лишилося в засіках, з

емоційним підтекстом бідності, знесилення, національної метафори (алюзія на фольклорне «борошенце в засіку»). Переклад же повністю раціоналізує і конкретизує ситуацію як побутовий пошук грошей, не залишаючи місця для символізму й народної алюзії.

У перекладі обох демінутивів *горсточка* та *кісточки* авторська інтенція та емоційне забарвлення передані лише частково, з певною втратою експресії та іронічного ефекту, притаманного оригіналу: *йолки-палки, та скільки нас узагалі є, тої нещасної, через силу, впоперек історії затриманої інтелігенції вкраїнської, – **горсточка**, й та розпорошена* [2, с. 61] */ how much of that Ukrainian intelligentsia is there among us anyway, pitiful, forcibly dragged back against the current of history – **a tiny group** and even that scattered: a dying* [9, с. 57]; *ах, який із нього мав бути коханець – гризи тепер собі **кісточки*** [2, с. 40] */ ah, what a lover he would have been – you can wring your **hands** now* [9, с. 82]. Слово *горсточка* в українській мові має не тільки значення «мала кількість», а й емоційний, лірично-драматичний відтінок з елементом туги, безпорадності. Переклад *a tiny group* технічно правильний, але позбавлений тієї поетичної мініатюрності й болісної інтонації, яка міститься в оригіналі. Втрачається й метафоричний потенціал слова, воно натякає не просто на «малу кількість людей», а на щось живе й тендітне, стиснуте долонею. *Гризи собі кісточки* – це зневажливо-іронічний вираз, який поєднує фізичне зниження (гризти кістки як собака) і психологічне самопокарання. У перекладі *you can wring your hands now* зберігається ідея жалю, але повністю зникає тваринна, принизлива образність, яку несе оригінал. Втрачається грубий, драматичний стиль. Перекладач обрав раціональні, «приглушені» відповідники, які спрощують, а подекуди й ослаблюють риторику тексту.

У перекладі демінутиви пристановисько та маціпусінька квартирка втратили емоційно-іронічне навантаження: *рік видався тяжкий, самотній (шлюб, що довший час догнивав був потихеньку, затуманюючи душу, як віконце в парко надиханій кімнаті, нарешті розпався), а головне – бездомний, весь у нарваних скоках від одного тимчасового **пристановиська** до іншого, аби тільки не лишатися в **маціпусінькій квартирці** вкупі з мамою* [2, с. 70] */ the year had turned out to be difficult, lonely (her marriage, which had been decaying slowly for a while, fogging up her soul like a window in a room full of heavy breathing, finally fell apart), but mainly – homeless, full of fitful jumps from one **temporary shelter** to another, just so she wouldn't have to remain in **the tiny flat** with her mother: staying with her had made her hate her own body, its stubborn, insurmountable materiality* [9, с. 68]. У той час як оригінал передає почуття зневаги, затісненості

й психологічного дискомфорту, відповідники temporary shelter та tiny flat є нейтральними і позбавлені експресивної багатошаровості.

Цікавим є переклад демінутива *денцівочка, що* у наведеному уривку відіграє емоційно-образну роль, це зменшено-пестлива форма від *«денцівка»* (український народний інструмент, схожий на сопілку) натякає на символічну річ, що притягує за собою (як у казці): *і справді ж була проходила по їхньому континенту, як гаммельнський щуролов із* ***денцівочкою****: студенти ледь не цілим класом подавали заяви в Корпус Миру – for Ukraine* [2, с. 79] */ and she really did pass over their continent like* ***some kind of Pied Piper****: students from her classes would sign up for the Peace Corps practically en masse – asking for «Ukraine»* [9, с. 80]. У перекладі *«some kind of Pied Piper»* немає відповідника до «денцівочки». Втрачається образ музичного інструмента, що уособлює легкий, чарівний вплив. Англійський варіант більше зосереджується на метафорі *Pied Piper* – символі харизматичного провідника, але без додаткового нюансування. Перекладач замінив конкретну деталь (денцівочку) на цілісний образ (Pied Piper), щоб зберегти загальний сенс – вплив героїні, яка «зваблює» студентів вступати до Корпусу Миру. Отже, переклад є функціонально адекватним, але втрачає стилістичну тонкість і емоційне забарвлення оригіналу, зокрема образність, закладену в «денцівочці».

Скількох із них, справді, ти потрапиш на своєму віку воскресити, і скільки таким робом воскрешених прочитаних щось для тебе означали? все, що ти можеш – і це щонайбільше! – долучитись до їхніх монотонних лав ще одним малопримітним ***томиком*** [2, с. 65] */ how many of them, after all, will you be able to resurrect during the course of your life, and how many of these resurrected and read entities have meant anything for you? The most you can do – and that is the maximum! – is to join their monotonous ranks with yet another* ***not particularly noteworthy slim volume*** [9, с. 63]. *«Томик»* – зменшувальна форма від «том», яка водночас маркує не лише фізичний об'єм, але й відчуття скромності, майже невидимості у загальному культурному потоці. У перекладі вжито «*slim volume*» і додано «*not particularly noteworthy*», що досить влучно передає змістову знеціненість, закладену в оригіналі, але з акцентом на критичне самоспоглядання.

Оксана Забужко використовує демінутиви і для створення портретної характеристики: *його прегарні, мов сливи,* ***очиська*** *заволікло хтивим сизуватим туманцем* [2, с. 20] */ his* ***gorgeous eyes*** *the color of dark plums softened by a sensuous grayish mist* [9, с. 15]; *нинішні лауреати державних премій із пухкими од спецбуфетівського* ***жирку рученятами*** *й добротливо, по-хазяйськи вгодованими, ох якими ж промовистими спинами, вбганими в корсети блюмінгдейлівських*

піджаків, – хай не сниться вам ваша прекрасна юність, навіть якби всякі там невдахи витикали вам нею очі, дурниця то все, щиро кажу, – злуда, омана [2, с. 57] */ now laureates of government prizes, your* ***hands juicy*** *and* ***plump*** *from too many state banquets and your so* ***impressively broad backs*** *corseted in Bloomingdale blazers – don't dream of your wonderfully turbulent youth even should some losers try to shove it in your faces, all that is nonsense, I tell you this sincerely – it's fallacy, delusion* [9, с. 54]. Лексема *очиська* в українській мові має амбівалентну природу, тому залежно від контексту може бути як пестливим, так і жартівливо-підкресленим (тобто великим або емоційно виразним). Переклад «*gorgeous eyes*» має посилену позитивну емоційну оцінку і доповнюється порівнянням «*like plums*», що переносить візуальну поетику тексту. Втрата демінутивності компенсується інтенсивністю епітета. *Рученята* – зменшувальна форма з елементом іронічного дистанціювання, підкреслює бездіяльність або розніженість. Переклад «*plump hands*» чи «juicy hands» передає насичену фізичну присутність, але емоційно зміщує акцент з демінутивної поблажливості на іронічну карикатурність. *Спинки* (у значенні вгодовані спини, «спини в корсетах»**)** – суфіксальне зменшення іронізує над образом офіційного добробуту. У перекладі «*impressively broad backs corseted…*» втрачено демінутив, проте набуто експресивності через конструкцію «corseted in Bloomingdale blazers», що добре зберігає сатиричну спрямованість.

Висновки з дослідження. Аналіз роману Оксани Забужко *«Польові дослідження з українського сексу»* показав, що демінутиви й аугментативи становлять важливу складову її індивідуального стилю, виконуючи не лише декоративну, а насамперед експресивну, оцінну та психолінгвістичну функцію. Вони передають глибокі емоційні стани, внутрішню напругу, іронію, зневагу або ніжність, стаючи своєрідним маркером національної мовної картини світу. Переклад англійською мовою засвідчує складність передачі цих словотвірних форм через морфологічну непродуктивність англійської в цій площині. Більшість демінутивів або аугментативів у перекладі піддаються лексичним або стилістичним трансформаціям, що дозволяє частково передати зміст, але не завжди – повну експресивну глибину. Це зумовлює ризик втрати авторської інтенції та послаблення психологічної достовірності образів.

Отже, проблема перекладу оцінної лексики у творах з високим рівнем мовної експресії є не лише лінгвістичною, а й культурно-прагматичною. Вона потребує гнучкого підходу, урахування національної специфіки та чутливості до індивідуального стилю автора. Перспективним напрямом подальших досліджень є розробка типології

перекладацьких стратегій компенсації експресивних суфіксальних форм у межах художнього дискурсу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беркещук І. С. Демінутиви та аугментативи – виразники українського менталітету. *Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького педагогічного університету*, 2016, вип. 14. С. 20–26.
2. Забужко О. Польові дослідження з українського сексу : роман. Вид. 4-те, випр. Київ : Факт, 2002. 115 с.
3. Карабан А. В. Усні особливості перекладу українських дериватів із демінутивними суфіксами англійською мовою. *Мовні і концептуальні картини світу*, 2016, вип. 57. С. 175–180.
4. Коптілов В. В. Актуальні питання українського художнього перекладу. Київ : Вид-во Київського університету, 1971. 132 с.
5. Корунець Л. І. Категорія демінутивності в англійській та українській мовах. *Мовознавство*, 1981, № 4. С. 81–85.
6. Максименко М. М. (укл.). Феномен творчості Оксани Забужко : інтелект-реліз. Полтава, 2015. 24 с.
7. Руда Н. В. Категорія демінутивності: аспекти та перспективи досліджень. *Studia linguistica*, 2013, № 7. С. 384–401.
8. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми. Полтава : Довкілля-К, 2008. 712 с.
9. Zabuzhko Oksana. Fieldwork in Ukrainian Sex. Translated from the Ukrainian by Halyna Hryn. First published in English in 2011 by AmazonCrossing. 121 p.

UDC 378
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.134-142

Svitlana Makukhina,
Senior Lecturer at the Department
of Public Administration, Law and Humanities,
Kherson State Agrarian and Economic University
https://orcid.org/0000-0001-6269-8406
Kherson, Ukraine

Intercultural communication: global challenges and effective strategies

Міжкультурна комунікація: глобальні виклики та ефективні стратегії

Summary. *In the context of globalization and European integration, intercultural communication has become a vital and strategic component of international cooperation, diplomacy, education, and public administration. This article explores the complex, multidimensional nature of intercultural communication, emphasizing both the challenges and opportunities that arise in today's dynamic global environment. Special attention is paid to Ukraine's integration into the European Union and the corresponding need to align communication practices with European values, standards, and socio-political expectations. The study identifies a broad spectrum of barriers to effective intercultural interaction, including linguistic challenges, cultural stereotypes and prejudices, misinterpretation of non-verbal signals, psychological stress from adaptation, ethical differences, and inequalities in access to information and digital platforms. Additionally, the article highlights how the development of digital technologies has transformed traditional communication models by enabling remote interaction, online collaboration, and global networking, while simultaneously introducing new difficulties related to the absence of physical presence and the loss of non-verbal cues. Strategies for overcoming these barriers are examined, such as the development of intercultural competence through education and training, the adaptation of verbal and non-verbal communication styles, the conscious application of inclusive and tolerant approaches, and the effective use of digital communication tools. The author argues that fostering mutual understanding, respect for diversity, and cultural awareness is essential for building a foundation of trust and collaboration among individuals and institutions from different cultural backgrounds. The article uses a comprehensive methodology, combining theoretical analysis with empirical data, in order to formulate practical and science-based recommendations for improving communication strategies in intercultural and international contexts. Intercultural communication is presented not only as a tool, but as a long-term process of adaptation, reflection, and strategic action,*

crucial for ensuring productive global interaction, social cohesion, and the implementation of sustainable development goals.

Key words: *intercultural communication, digitalization, European integration, intercultural competence, communication strategies, cultural diversity.*

Анотація. *У контексті глобалізації та європейської інтеграції міжкультурна комунікація набуває особливого значення як стратегічний інструмент міжнародного співробітництва, дипломатії, освіти та публічного управління. У статті досліджено складну й багатовимірну природу міжкультурної комунікації, з акцентом на виклики й можливості, що виникають у сучасному глобалізованому середовищі. Особлива увага приділена євроінтеграційному курсу України та необхідності адаптації комунікаційних практик до цінностей і стандартів Європейського Союзу. Визначено основні бар'єри ефективної міжкультурної взаємодії: мовні труднощі, культурні стереотипи та упередження, неправильне тлумачення невербальних сигналів, психологічний стрес через адаптацію, етичні розбіжності, а також нерівний доступ до інформаційних і цифрових ресурсів. Розглянуто трансформаційний вплив цифрових технологій на традиційні моделі комунікації, які, з одного боку, сприяють дистанційній взаємодії, а з іншого – породжують нові виклики, пов'язані з втратою невербальних аспектів спілкування. У статті проаналізовано стратегії подолання зазначених бар'єрів: розвиток міжкультурної компетентності через освіту й підготовку, адаптацію вербального та невербального стилю спілкування, свідоме застосування принципів інклюзивності та толерантності, а також ефективне використання цифрових засобів комунікації. Авторка доводить, що для успішної міжкультурної взаємодії необхідно формувати взаєморозуміння, повагу до різноманіття та культурну обізнаність. Комплексна методологія дослідження, яка поєднує теоретичний аналіз та емпіричні спостереження, дозволяє запропонувати науково обґрунтовані рекомендації щодо вдосконалення стратегій комунікації в міжнародному середовищі. У підсумку, міжкультурна комунікація розглядається не лише як засіб, а як безперервний процес адаптації, рефлексії та стратегічної взаємодії, необхідної для сталого розвитку, соціальної єдності та ефективної глобальної співпраці.*

Ключові слова: *міжкультурна комунікація, діджиталізація, європейська інтеграція, міжкультурна компетентність, комунікаційні стратегії, культурне розмаїття.*

Introduction. In modern conditions of globalization, intercultural communication is becoming increasingly important in the context of integrating diverse social, economic, and political systems. International ties have become the foundation of global development, fostering a more intensive exchange of information, ideas, and innovations between cultures. This process has intensified due to the factor of population mobility, the development of international business, the integration of educational programs, as well as rapid progress in digital technologies, which creates new opportunities for intercultural interaction and remote exchange

of knowledge. However, the development of global communications is accompanied by numerous challenges, including language barriers, diversity of cultural values, social norms, and a mixture of stereotypes and different communication styles, which can lead to significant difficulties in intercultural communication. In different cultures, there are differences in how people communicate, perceive information, and express emotions. This often leads to misunderstandings and conflicts, especially in the context of globalization. Another pressing issue is preserving cultural identity while adapting to a new environment. Without effective intercultural communication strategies, there is a risk of social isolation, marginalization of cultural groups, and disruption of international relations, which negatively affects cooperation between countries.

Developing intercultural communication strategies is key to overcoming misunderstandings and fostering a tolerant environment for global collaboration. Adapting these strategies to virtual realities using digital technologies is increasingly important, as is building intercultural competence for more effective dialogue.

Ultimately, effective intercultural communication strategies are crucial for navigating global interactions. Integrating digital technologies and boosting intercultural competence across all social and professional spheres are essential for a harmonious global community.

Methodology and methods of research. To analyze intercultural communication strategies in globalization, a comprehensive approach using theoretical and empirical methods was employed. Theoretically, analysis, synthesis, generalization, and comparison of literature helped systematize scientific approaches, identify key problems, and understand trends. This research covers administrative management, international cooperation, cultural differences, communication strategies, and globalization's impact. A comparative method examined strategies across cultures, while generalization drew conclusions on communicative effectiveness. Empirically, content analysis of scholarly articles identified factors influencing international interaction. This holistic approach provides a comprehensive understanding, allowing for scientifically grounded recommendations to improve communication strategies globally. The article aims to analyze modern intercultural communication strategies in globalization and identify effective approaches to overcome cultural barriers in international interaction [1, с. 128–140].

Results and Discussion. Ukraine's European integration aspirations influence the implementation of the country's foreign policy in the context of fulfilling commitments defined by a number of agreements with the European Union. In addition, active cooperation between Ukraine and European international organizations contributes to the accelerated

implementation of the requirements of the EU-Ukraine Association Agreement, the introduction of best European practices in public administration, and the development of civil society. Therefore, the European vector of Ukraine's foreign policy requires support and the development of effective intercultural dialogue, along with state support in this direction.

The challenges stemming from the globalized world annually present national leadership with new tasks regarding the formulation of domestic and foreign policy, taking into account intercultural interaction both within the country and on the international stage. In contemporary global politics, it's difficult to find a country that is completely isolated from others, unaffected by international organizations, or entirely without cooperation with representatives of other states. Countries face ever-newer challenges and threats, including powerful migration processes, terrorism, extremism, racism, xenophobia, religious, and other intolerances. To prevent and overcome the spread of any of the aforementioned anti-human phenomena within society, countries actively establish cooperation by creating relevant regulatory documents and participating in programs and projects, particularly within the framework of various international organizations [2, c. 113–120].

Globalization has profoundly transformed communication processes, fostering active interaction among representatives of various cultures in fields such as business, education, science, and diplomacy. Today, in a globalized world, intercultural communication is not only a vital tool for developing international relations but also a necessary condition for effective cooperation amidst dynamic changes. Global technological transformations, such as the development of digital platforms and online communications, significantly expand opportunities for intercultural interaction, leading to the intensive adoption of new communication forms in business strategies and educational practices. However, despite significant progress, cultural differences continue to play a crucial role, manifesting in aspects like information perception, negotiation styles, management approaches, and the development of effective communication strategies across various countries. One of the primary challenges in intercultural communication is language barriers, which often hinder achieving precise mutual understanding between partners from different countries [4, c. 14–22]. While English is now the de facto international language of communication, a significant portion of the global audience still doesn't possess a sufficient command of it for full comprehension, especially in the context of specialized fields like science or technical areas. Language difficulties can lead to the loss of crucial information, misunderstandings, and even the deterioration of partnerships. This demands that participants

in intercultural communication develop additional skills, such as active listening, adapting language to the audience, and using visual or other auxiliary communication tools. Beyond language, cultural differences present a major hurdle in intercultural communication. These distinctions encompass varying values, traditions, communication styles, and social norms. For example, some cultures prioritize directness and openness in discussions, while others value harmony and cautious expression, even if it means indirect communication. Such differences in communication styles can lead to misunderstandings or misinterpretations of behavior, ultimately impacting the effectiveness of the interaction. Social norms play an especially crucial role in decision-making and business conduct, as different cultures have varying approaches to authority, hierarchy, and consensus-building. Additionally, cultural stereotypes and prejudices can significantly complicate intercultural communication. These often oversimplify perceptions of other cultures, potentially leading to biased attitudes toward partners and reduced interaction effectiveness. For instance, negative stereotypes about certain national or ethnic groups can cause communicators to unconsciously make judgments based on superficial impressions, leading to conflicts and misunderstandings [5, c. 167].

A major challenge in intercultural communication is the use of digital technologies. While virtual communication simplifies international interaction, it also leads to the loss of non-verbal cues, which are crucial in offline settings. In online interactions, the absence of these cues makes the communication process more prone to misunderstandings.

Digital platforms also necessitate adapting communication strategies. This means creating clear, concise messages easily understood by diverse cultural audiences. However, these digital tools also offer opportunities to develop intercultural competence through online courses, webinars, and other interactive learning platforms that foster international connections.

Thus, while globalization and digitalization have significantly improved the conditions for intercultural communication, they also necessitate further research and the development of strategies to overcome linguistic, cultural, and technological barriers, all while maintaining the effectiveness and success of international interaction [3, c. 45–50].

Among the main challenges in intercultural communication, we can highlight:

− Language Barriers. Despite the widespread use of English as a global lingua franca, language difficulties remain a significant obstacle to effective interaction. Disparities in language proficiency, as well as cultural nuances in language use–such as metaphors, idioms, and regional variations–can lead to misunderstandings even when participants possess formal linguistic competence.

– Cultural Differences. Varying values, traditions, communication styles, and social norms can be a source of conflict and misunderstanding in intercultural interactions. For instance, differences in approaches to hierarchy, the roles of women and men in society, and the perception of time and emotions can significantly impact decision-making processes, negotiations, and business operations.

– Stereotypes and Prejudices. Cultural stereotypes can significantly complicate intercultural communication by oversimplifying perceptions of other people and groups, which don't always reflect reality. Both negative and positive stereotypes can lead to biased attitudes toward interlocutors, making it harder to establish mutual understanding and reducing the effectiveness of cooperation.

– Nonverbal Communication. Differences in nonverbal communication elements – like gestures, facial expressions, eye contact, personal space, and other physical manifestations – can lead to misinterpretations of intentions or emotions among communicators. These distinctions are particularly crucial in intercultural business and diplomacy, where nonverbal cues can significantly impact establishing trust and successful negotiations.

– Psychological Barriers and Stress. Participants in intercultural communication may experience stress or psychological discomfort due to cultural adaptation and the need to adjust their usual behavioral patterns. This can lead to decreased interaction effectiveness or even conflicts if one party feels pressure or uncertainty because of cultural differences.

– Information Asymmetry. In today's globalized world, disparities in access to information, education, and technology can create asymmetry in communication between cultures. Varying levels of development in information technology or access to global networks can lead to one party being less informed or having limited opportunities to participate in communication processes.

– Ethical Differences. Variations in ethical principles, moral standards, and legal norms across cultures can lead to significant discrepancies in approaches to business conduct, conflict resolution, or service provision. Divergent understandings of honesty, fairness, or equality can become obstacles to reaching consensus or signing agreements.

– Digital Barriers and Online Etiquette. While digital technologies boost intercultural communication, their use also introduces new challenges. These are primarily related to adapting communication strategies to the online environment. Online communication has its own specific rules and barriers, stemming from the lack of physical presence, which can complicate the transmission of subtle non-verbal cues and create additional difficulties for mutual understanding.

Intercultural communication is a complex and multifaceted process. It goes beyond just language and cultural differences, encompassing psychological, social, and technological aspects that must be considered to ensure effective international cooperation.

To boost the effectiveness of intercultural communication, various strategies are employed to reduce the barriers that arise during interactions between cultures. Let's outline the main approaches that contribute to improving intercultural interaction.

− Developing Intercultural Competence. One of the key factors for effective intercultural communication is developing intercultural competence. This involves the ability to recognize and adapt to cultural differences that influence interaction. To achieve this, it's crucial to implement education programs and training that foster a deeper understanding of partners' cultural characteristics, values, traditions, and norms. Such preparation includes not only theoretical knowledge about various cultures but also practical skills for adapting to different cultural contexts. Enhancing intercultural competence helps avoid misunderstandings and ensures more effective interaction between representatives of different cultures, reducing conflict risks and facilitating the achievement of common goals.

− Adapting Communication Styles. Cultures possess their own unique communication styles, encompassing both verbal and nonverbal cues. Some cultures lean towards directness and openness in expressing thoughts, while others prefer caution and indirect communication. It's crucial to consider aspects like the level of specific versus general expressions, as well as the role of hierarchy in communication. For instance, in countries with strict social hierarchies (like Japanese or South Korean cultures), communication often demands adherence to certain formalities and respect for elders or those of higher status. Conversely, in more democratic cultures (such as the US or the UK), it's often more acceptable to openly express disagreement or criticism. Accounting for these differences and adapting communication styles are essential for effective interaction.

− Leveraging Digital Technologies. In our globalized and technologically innovative world, digital platforms, social media, video conferencing, and automated translation systems are becoming vital for overcoming language and cultural barriers. On one hand, these technologies make it easy to interact with partners from diverse cultures and countries, offering instant communication and cutting down on time and resource costs. However, using digital tools effectively requires specific skills. You need to be able to adapt your communication for online environments, work with various interfaces and translation technologies, and understand their

limitations. It's especially important to remember that virtual communication lacks nonverbal cues, which makes it harder to convey emotional and social signals. So, when you're communicating across cultures digitally, keep these aspects in mind.

– Embracing Principles of Inclusion and Tolerance. Inclusion and tolerance are fundamental principles for creating a healthy and productive intercultural environment. An open attitude towards diverse cultures and flexibility in communication help avoid conflicts and promote effective collaboration. This approach involves considering equal rights and opportunities for all communication participants, regardless of their cultural, ethnic, or religious affiliation. It's crucial not only to acknowledge cultural diversity but also to actively support interaction where every culture has an equal chance to express its values and interests. This strategy helps build an environment that fosters better understanding and cooperation among participants from different cultural contexts, reducing the risks of social tension and increasing the effectiveness of joint activities.

Ultimately, successful intercultural communication demands a comprehensive approach. This involves developing competence, adapting to the communication specifics of various cultures, effectively utilizing digital technologies, and applying the principles of inclusion and tolerance [6, c. 260–269].

International cooperation for sustainable development demands a comprehensive approach that respects diverse cultural characteristics. With global challenges like climate change, poverty, and economic growth, effective communication is vital for successful international initiatives. Without it, uncoordinated actions, reduced effectiveness, and conflicts arising from cultural differences in problem-solving are likely [8, c. 215]. Moreover, ensuring social responsibility and economic stability globally requires acknowledging how cultural differences impact joint decisions and strategies.

Developing intercultural competence is vital for future professionals in today's globalized academic world. Programs featuring student mobility, international exchanges, and multinational team participation are key to building practical intercultural interaction skills. We believe these educational initiatives equip students with knowledge of diverse cultures and the ability to adapt communication strategies accordingly. This includes understanding and respecting cultural differences, adjusting communication styles, and collaborating effectively in multicultural teams. Such preparation is essential for success in international environments, particularly in fields requiring intercultural cooperation for sustainable development and global problem-solving [7, c. 199–210].

Conclusions. In today's globalized world, intercultural interaction is crucial for achieving shared goals and tackling global challenges. However, navigating language and cultural differences – the main obstacles in this process – requires specific strategies. These strategies aim to reduce misunderstandings and conflicts stemming from varied communication styles and worldviews. Ultimately, intercultural communication is a complex process that goes beyond just language and culture, also involving psychological, social, and technological factors, and demands a comprehensive approach. A holistic approach is essential for effective international collaboration. Intercultural communication is a complex, multifaceted process. It's not just about overcoming language and cultural barriers, but also about navigating psychological, social, and technological aspects. Successfully engaging in international collaboration hinges on addressing all these dimensions.

REFERENCES

1. Аксьонова В. І. Міжкультурна комунікація як атрибут соціокультурної життєдіяльності суспільства. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2011. Вип. 45. С. 128–140.
2. Безкоровайна О. В. Полікультурні засади формування громадянської ідентичності студентів в умовах закладу вищої освіти. *Advanced Linguistics*. 2023. № 11. С. 113–122.
3. Гнатюк Л. П. Формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки. *Наукові записки. Серія: Педагогіка.* 2021. № 199. С. 45–51.
4. Горлач М. І. Міжкультурна комунікація в умовах цифрової трансформації суспільства. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Соціальні комунікації.* 2022. № 6. С. 14–22.
5. Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація: навчальний посібник. Київ: ВЦ «Академія», 2012. 288 с.
6. Яценко О. М., Тананайко Т. С. Вплив цифровізації міжнародної торгівлі на економічний розвиток країн. *Український журнал прикладної економіки та техніки*. 2023. Том 8. № 2. С. 260–269.
7. Braslauskas J. Effective creative intercultural communication in the context of business interaction: theoretical and practical aspects. *Creativity studies*. 2020. Vol. 13. No. 1. P. 199–215.
8. Chen G.M., Starosta W.J. Foundations of intercultural communication. Lanham, Maryland: University Press of America, 2005. 340 p.

УДК 811.111’276.6:340
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.143-150

Тетяна Мись,
старший викладач кафедри іноземних мов,
Юридичний інститут,
Київський національний економічний університет
імені Вадима Гетьмана
https://orcid.org/0009-0000-7582-8214
м. Київ, Україна

Антонімія в термінології юридичної англійської мови

Antonymy in legal English terminology

Анотація. *Словниковий запас мови − це зібрання лексичних одиниць, що описують предмети та події навколишнього світу, а також взаємозв’язки цих предметів та подій. Одним із видів зв’язків, в яких перебувають предмети і явища нашого довкілля, є протилежність, яку, як правило, називають антонімією. Метою даного дослідження є аналіз антонімії, як важливого механізму термінотворення в юридичній англійській мові. У статті розглянуто класифікацію антонімів, їх типи та структурні особливості, в межах юридичної термінології.*

Антоніми в термінології юридичної англійської мови можна поділити на три види: контрарні, контрадикторні та конверсивні. Контрарні антоніми описують протилежні, але рівноцінні властивості. Вони існують у взаємозв’язку протилежності, а не суворої опозиції, і виражають певну тотожність, спільний компонент, що лежить в основі їх функціональної схожості. Контрадикторні терміни-антоніми подані парами, члени яких доповнюють один одного. Найбільш чітко антонімія виражена в назвах осіб, що беруть участь у судовому процесі. Третій різновид антонімів визначає взаємнопротилежні ознаки та має назву – конверсивна антонімія.

З точки зору структурної класифікації існують такі види антонімів, у мові юридичної термінології: різнокореневі або лексичні, де протилежність виражається різними коренями, наприклад: «corroborated alibi (підтверджене алібі) – dubious alibi (сумнівне алібі)». Наступний вид − однокореневі, антонімічність яких передається за допомогою взаємно протилежних за значенням словотвірних засобів, котрі приєднуються до тієї ж самої основи, як от: «imprison (позбавляти волі) – disimprison (визволяти з-під варти)». І останній вид − це особливий, непродуктивний різновид антонімії, який являє собою протилежність значень в межах одного й того ж самого слова, що має зовнішнє відображення тільки у контексті, у природі синтаксичних і лексичних зв’язків слова з іншими словами.

Для дослідження використано методи класифікації та лексико-семантичного аналізу, що дозволили виявити й охарактеризувати антонімічні пари у правовій термінології. Практичне значення отриманих результатів

полягає у покращенні розуміння структури юридичної англійської термінології, що може бути корисним для професійного перекладу, викладання юридичної англійської мови та подальшого розвитку термінотворення.

Отже, серед правової термінології юридичної англійської мови виявляється чимало антонімічних пар, що доводить: антонімічні взаємини – важливий процес у термінотворенні.

Ключові слова: *антонімія, юридична термінологія, синтаксичні зв'язки, антонімічні пари, конверсивні терміни-антоніми, мовна система.*

Summary. *The vocabulary of a language is a collection of lexical units that describe objects and events in the surrounding world, as well as the relationships between these objects and events. One type of relationship among objects and phenomena in our environment is opposition, commonly referred to as antonymy. The aim of this study is to analyze antonymy as an important mechanism of term formation in legal English. The article examines the classification of antonyms, their types, and structural features within legal terminology.*

Antonyms in the terminology of legal English can be divided into three types: contrary, contradictory, and conversive. Contrary antonyms describe opposite but equivalent properties. They exist in a relationship of opposition rather than strict contradiction and express a certain identity, a common component underlying their functional similarity. Contradictory antonym pairs complement each other. Antonymy is most clearly expressed in the names of persons involved in judicial proceedings. The third type of antonymy defines mutually opposite characteristics and is called conversive antonymy.

From the structural classification perspective, there are the following types of antonyms in legal terminology: root-different or lexical antonyms, where opposition is expressed by different roots, for example: corroborated alibi – dubious alibi. The next type is root-identical antonyms, where antonymy is conveyed by mutually opposite derivational means attached to the same root, such as imprison – disimprison. The last type is a special, unproductive kind of antonymy, which represents opposition of meanings within the same word and manifests only in context, in the syntactic and lexical relations of the word with other words.

For this study, classification methods and lexical-semantic analysis were applied, which allowed the identification and characterization of antonymic pairs in legal terminology. The practical significance of the results lies in improving the understanding of the structure of legal English terminology, which can be useful for professional translation, teaching of Legal English, and further development of term formation.

Thus, many antonymic pairs are found within the legal terminology of legal English, proving that antonymic relations are an important process in term formation.

Key words: *antonymy, legal terminology, syntactic relations, antonymic pairs, converse terms, language system.*

Вступ. На сучасному етапі розвитку мовознавства зіставний аналіз мов є одним з провідних лінгвістичних напрямів. Взаємодія між словами у мові, може проявлятися на основі протилежності

значень. Людське мислення прагне створювати асоціації за схожістю і контрастом. При цьому мовцю набагато простіше підібрати слова з протилежним значенням, ніж близькі. Значну увагу науковці зосереджують на семантиці слів, які певним чином протиставлені в мовній системі. Традиційно, цю проблему називають антонімічними відношеннями між словами.

Проблеми, пов'язані з вивченням протилежності, були предметом аналізу ще в античній філософії. Як казав швейцарський лінгвіст Шарль Баллі: «У нашій свідомості абстрактні поняття закладені парами, і саме цікаве те, що кожне слово завжди викликає уявлення про інше». Протилежні значення слів функціонують завдяки інтуїції, на якій ґрунтується людський досвід. У мові вся лексика впорядкована, і антонімія є одним з ключових виявів системних взаємовідносин у мовленні та мисленні. Слова та їхні значення існують не самі по собі, вони об'єднуються у нашій свідомості в різні групи, причому підґрунтям для групування є подібність або пряма протилежність за смислом. Антонімія є яскравим засобом вираження, наприклад за допомогою антитез або протиставлень великої художньої виразності, а універсальний характер дозволяє використовувати її в якості метамови для опису різних лексичних фактів.

У термінології антонімія вживається для позначення крайніх точок терміносистеми та виявлення її логічних перспектив. Сутність антонімічних відносин у лексиці полягає в тому, що протиставлення семантичних ознак слів йде за одною диференціальною ознакою − протилежними семами їх значення, тому антонімічні відносини сприймаються, як імплікаційний підтип системних зв'язків.

Увага науковців до вивчення антонімії в професійній мові, зокрема у правовому дискурсі англійської мови знайшла вираження в дослідженнях Дж. Лайонза [1], Д. Круза [2; 3], П. Амісілі [4], Л. Горн [5] та інших науковців, які визначили основні типи антонімії, її роль у системній організації лексики, однак недостатньо проаналізованими залишаються питання функціонування антонімічних термінів саме в юридичній терміносистемі англійської мови. Більшість праць зосереджена на загальномовному аспекті, в той час, як специфіка юридичної лексики, що передбачає логічну точність і двосторонні правові відносини, зумовлює особливу структуру та функціонування термінів-антонімів.

Таким чином, актуальність даного дослідження зумовлена необхідністю системного аналізу антонімії в юридичній термінології англійської мови, як засобу категоризації правових понять. Метою статті є дослідити особливості антонімічних зв'язків у юридичних термінах англійської мови, визначити основні типи антонімів за

характером опозиції, а також розкрити семантичну та граматичну специфіку їх реалізації.

Методологія та методи дослідження. Для дослідження тематики даного питання застосовувались такі методи: описовий метод − для характеристики лексичних одиниць і їхніх значень, метод суцільної вибірки − під час пошуку термінів-антонімів юридичної англійської мови, дистрибутивний метод − для розподілу антонімів за типами відповідно до класифікації, метод систематизації − для упорядкування та структурування зібраного матеріалу, лексико-семантичний аналіз − для дослідження значень термінів-антонімів та особливостей їхнього функціонування в правовому дискурсі.

Матеріалом дослідження слугували юридичні терміни, відібрані із таких джерел, як: словники «A dictionary of law» by M. E. A. [6] та «Oxford Dictionary of Law» [7], а також англомовна фахова література за професійним спрямуванням та статті науковців з даної проблематики.

Мета статті − проаналізувати проблему протилежних за значенням термінів в тексті юридичного документа у структурі англійської мови. Виявити основні антоніми за типом опозиції.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до терміносистеми юриспруденції англійської мови, явище антонімії має вагоме місце та значно не відрізняється від відповідного явища в загальнолітературній мові. Термін «антонімія» Дж. Лайонз зберігає для одного з видів протилежності, відмежовуючи тим самим це поняття («протилежність par excellence», за його словами) від суміжних понять, але ні в якому разі не відриваючи його від них і не протиставляючи його їм. Усі три різновиди «глобального поняття» антонімії, розглядаються ним в одному параграфі, між ними встановлюється, з одного боку, відмінність, а з другого − схожість, паралелізм [8, с. 8]. В юридичній англійській термінології, антоніми зустрічаються доволі часто, і деякі слова мають безліч антонімічних варіацій, до прикладу слово «legal – законний» має такі варіанти антонімів: «sinful − грішний», «evil − злий», «wrong – неправильний», «illicit, illegal, unlawful – незаконний», «prohibited – заборонений», «corrupt – корупційний», «forbidden – заборонений», «unauthorised – несанкціонований», «lawless – незаконний», «criminal – кримінальний», «bad – поганий», «illegitimate – нелегітимний», «wrongful – неправомірний». Як бачимо, варіативність антонімів даного терміну дуже багатозначна. Або, наприклад: «to appoint (призначати) – to disappoint (перепризначати)», «active (активний) − inactive (неактивний)», «alive (живий) − dead (мертвий)» [6, с. 439].

У плані протиставлення диференціальних сем юридичних термінів англійської мови, можна виділити контрарні або градуальні, контрадикторні та конверсивні антоніми, які ще мають назву антоніми-конверсиви або ресіпроки [4, с. 7]. Критерієм цих типів антонімів є тип опозиції: градуальний, комплементарний та неспрямованість дії чи ознаки. До першого типу відносяться антоніми, що реалізують у мові контрарну протилежність. Вони називаються протилежні. Члени контрарного протистояння знаходяться в стані протилежності, а не суворої опозиції. Наприклад, в юридичній англійській мові: «redeemable (що підлягає викупу) – irredeemable (що не підлягає викупу)», «acquired (придбаний) − unacquired (не придбаний)».

Контрарні терміни-антоніми мають на увазі деяку тотожність, загальний елемент, на якому ґрунтується їх функціональна схожість. Характерна риса контрарного типу – градуальність, яка дозволяє розширити антонімічну пару до ряду термінів, елементи якого розрізняються за ступенем прояву тої чи іншої ознаки [9, с. 504−507]. Наприклад, в юридичній англійській мові: «maximum-security prison (в'язниця з максимальною ізоляцією ув'язнених) – medium-security prison (в'язниця із середньою ізоляцією ув'язнених) – minimum-security prison (в'язниця з мінімальною ізоляцією ув'язнених)» [7, с. 604]. Проміжний член контрарних термінів, у разі протиставлення однокорінних термінів, може утворюватися також шляхом приєднання нейтрального префіксу. Наприклад, в юридичній англійській мові: «payable (оплачуваний) – non-payable (не підлягає оплаті) – unpayable (неоплачуваний)».

До контрарного типу слід віднести антонімічні ряди термінів, утворені за моделлю: один – два – три – багато. Наприклад, юридичний термін, який часто використовують для опису угод або договорів: «unilateral (односторонній) – bilateral (двосторонній) – trilateral (трьохсторонній) – multilateral (багатосторонній)» [7].

До другого типу, належать контрадикторні антоніми, у яких перший член опозиції передбачає обов’язкову наявність іншого. Наприклад: «plaintiff (позивач) − defendant (відповідач)», «murderer (вбивця) − victim (жертва)», «crime (злочин) – punishment (покарання)». Контрадикторні терміни-антоніми подані парами, елементи яких передбачають та взаємовиключають один одного. До контрадикторної опозиції неприпустиме включення нейтрального члена. Дослідження показало, що контрадикторні терміни можуть бути подані парами однокорінних термінів, один з яких містить негативний словотвірний префікс, що має значення відсутності або позбавленості будь-якої ознаки, наприклад: «loading (навантаження) – unloading (розвантаження)». Контрадикторні терміни можуть бути

виражені складовими антонімами, що виражають полярне значення. Наприклад: «goodfaith (сумлінність) – badfaith (несумлінність)». До цього типу ми відносимо і деякі латинські юридичні термінологічні словосполучення: «to vote aye (голосувати «за») – to vote nay (голосувати «проти»)», «persona grata (прийнятна особа) – persona non-grata (неприйнятна особа)».

Третій тип антонімів, позначає протилежні характеристики та називається конверсивною антонімією. Конверсиви-реціпроки, частіше зустрічаються в термінології, ніж у загальному мовленні, принаймні в галузях, де процеси описуються дуже детально і де систематично підтримуються відношення когіпонімії (семантичного відношення між словами,які є гіпонімами одного й того ж гіпероніма, на одному рівні ієрархії та належать до однієї семантичної категорії) [4, с. 7]. Наприклад: «to mortgage (закладати майно) – to dismortgage (викуповувати закладене майно)». Члени конверсивної опозиції висловлюють зворотні, парні дії, неможливі окремо. Зазвичай, конверсивні терміни описують будь-яку дію з позицій двох суб'єктів, обов'язкових учасників цієї дії. Конверсивна протилежність відображає специфіку права, що вивчає процеси, які передбачають участь у них двох сторін [1, с. 507−510]. Наприклад: «to buy (купувати) – to sell (продавати)», «to rent (здавати в оренду) – to hire (брати в найм)», «consignor (вантажовідправник) − consignee (вантажоодержувач). Конверсивні антоніми становлять 34% від усіх антонімів в англійській юридичній терміносистемі.

Варто зазначити, що виділяються випадки, коли слово, негативне за формою, виявляється позитивним за змістом. Наприклад, слово «uncover (розкривати, викривати когось або щось.)». З формальної точки зору, в англійській юридичній терміносистемі антонімічну пару можуть утворювати, як лексичні (різнокореневі), так і граматичні (однокореневі) антоніми.

Лексичні (різнокореневі) антоніми становлять більшість в англійській юридичній термінології. Лексичні антоніми є численнішими за морфологічні [1, с. 225]. Наприклад: «to defend (захищати) – to accuse (звинувачувати)», «to sell (продавати) – to buy (купувати)». Переважне число конверсивних антонімів і контрадикторних антонімів є за своєю структурою різнокореневі.

Граматичні (однокореневі) антоніми зустрічаються у будь-якій галузі права. На їхню частку припадає трохи менше половини від загального обсягу антонімів в англійській термінології права. Наприклад: «lawful (правомірний) − lawless (неправомірний)», «dated (датований) − undated (недатований)», «regular (правильний) − rregular (неправильний)», «responsible (відповідальний) − irresponsible

(безвідповідальний)». Специфічною рисою антонімів терміносистеми англійського права є те, що більшість контрарних антонімів утворена від одного кореня за допомогою антонімічних афіксів, тобто є однокореневими. Граматичні антоніми в терміносистемі юриспруденції англійської мови утворюються, як правило, чергуванням префіксів «-un, -il, -dis, -non, -de, -ir», суфікса «-less» та їх відсутністю у складі антоніма. Наприклад: «ability (дієздатність) – disability (недієздатність)», «to obey (підкорятися) – to disobey (не підкорятися)», «taxable (оподаткований податком) − nontaxable (не оподаткований податком)». Терміни з участю прикметників, утворених за допомогою префіксів, не такі численні. Насамперед вони представлені прикметниками з префіксами un-(«unlawful enrichment – незаконне збагачення»), il-(«illegal contract – незаконний договір»), im-(«imperfect gift – недосконале дарування»), in-(«indirect assault – непрямий напад»), ir- («irrebuttable presumption – неспростована презумпція»), non- («non-charitable purpose – не благодійна мета»), dis- («dishonest assistance – не чесна допомога»), mis-(«misleading advertising – реклама, що вводить в оману»). Дані префікси найчастіше приєднуються до прикметників та використовуються для утворення негативної форми слова чи його антоніма.

Отримані результати дослідження свідчать про те, що антонімія в англійській юридичній термінології є не випадковим, а системним явищем. Вона функціонує відповідно до загальнолінгвістичних закономірностей, адаптованих до потреб правового дискурсу. Диференціація антонімів на контрарні, контрадикторні та конверсивні типи обґрунтовується, як формально-граматичними, так і семантичними ознаками. Розподіл антонімів за структурним критерієм (лексичні та граматичні), демонструє тенденцію правової мови до економного й точного позначення понять, пов'язаних із правовим статусом, процесуальними діями та нормативною оцінкою. Домінування різнокореневих лексичних пар у структурі антонімів вказує на лексичну стабільність правової мови, тоді як однокореневі граматичні антоніми забезпечують продуктивність термінотворення. Варіативність антонімічних пар, також свідчить про важливість логічної опозиції у структурі юридичних понять, що дозволяє встановлювати чіткі межі між правомірним і неправомірним, дозволеним і забороненим, дієвим і бездіяльним.

Висновки з дослідження. Отже, можна зробити висновок, що семантичні відносини в терміносистемі юриспруденції англійської мови доповнюються таким явищем, як антонімія. У термінології вона допомагає позначити крайні точки термінологічного поля, переглянути логічні можливості термінологічної системи. У терміносистемі

юриспруденції англійської мови реалізуються такі типи антонімії, у порядку спадання: контрадикторна, конверсивна, контрарна. Специфічною рисою антонімів терміносистеми права англійської мови є те, що більшість контрарних антонімів утворена від одного кореня за допомогою антонімічних афіксів, тобто вони є однокореневими. Переважна кількість конверсивних антонімів та контрадикторних антонімів є за своєю структурою різнокореневі. З формальної точки зору більшість термінів-антонімів являють собою лексичні антоніми, що свідчить про тенденції терміна відображати позитивний зміст поняття.

З огляду на системність і повноту виявлених типів антонімії, структури термінів та функцій антонімічних пар у межах правничої терміносистеми англійської мови, слід констатувати вичерпаність теоретичного потенціалу цього напряму дослідження. Подальші розвідки в межах вужчої тематики не обіцяють суттєвого приросту нових знань, що дозволяє вважати досліджену проблему достатньо опрацьованою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Lyons J. Introduction to Theoretical Linguistics. London, 1969. 371 p.
2. Cruse D.A. Paradigmatic relations of exclusion and opposition I: Gradable antonymy and complementarity // *Lexikologie*. Berlin ; New York, 2002. P. 498–510. DOI: 10.1515/9783110113082.1.14.498
3. Cruse D.A. Paradigmatic relations of exclusion and opposition II: Reversivity // *Lexikologie*. Berlin ; New York, 2002. P. 507–520. DOI: 10.1515/9783110113082.1.14.507
4. Amsili P. L'antonymie en terminologie : quelques remarques // *Terminologie et Intelligence Artificielle* (TIA). Strasbourg, 2003. P. 31–40.
5. Horn L.R. A Natural History of Negation. Chicago : University of Chicago Press, 1989.
6. A Dictionary of Law / ed. by E.A. Martin. 6th ed. New York : Oxford University Press, 2006. 590 p.
7. Oxford Dictionary of Law / ed. by L. Jonathan. 6th ed. New York : Oxford University Press, 2018. 768 p.
8. Сімонок В.П. Антонімія іншомовних слів у сучасній українській мові // *Філологічні студії* : зб. наук. ст. 2017. Вип. 23. С. 3–11.
9. Antonymy revisited: some thoughts on the relationship between words and concepts // *Frames, Fields, and Contrasts*. 2012. P. 297–314.
10. Titini S. Antonymy in the legal terminology: diachronic analysis // *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*. 2015. Vol. 4, No. 3 S1. P. 237–241.

УДК 811.111’25
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.151-160

Ярослава Мозгова,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземної філології та перекладу,
Національний транспортний університет
https://orcid.org/0000-0002-7696-5613
м. Київ, Україна

Леся Шевчук,
кандидат педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри іноземної філології та перекладу,
Національний транспортний університет
https://orcid.org/0000-0001-8113-0509
м. Київ, Україна

Наталія Зайцева,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри англійської філології,
Національний університет біоресурсів
та природокористування України
https://orcid.org/0009-0008-4030-7185
м. Київ, Україна

Оксана Губіна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Університет Лідс
https://orcid.org/0000-0002-3575-5898
м. Лідс, Великобританія

Адекватний переклад англомовних автомобільних термінів стандартної технічної документації

Adequate translation of English automotive terms in standard technical documentation

Анотація. *Статтю присвячено дослідженню способів адекватного перекладу англомовних автомобільних термінів стандартної технічної документації. Розглянуто автомобільну термінологію, яка включає в себе спеціальні терміни, що охоплюють різні аспекти автомобільної індустрії, зокрема технічні елементи транспортних засобів, механізми, процеси виробництва і обслуговування. Ці терміни відіграють велике значення для розуміння спеціалізованої комунікації у професійному се-*

редовищі, що вимагає точності і відповідності в перекладі. Особливу увагу приділено розкриттю питання класифікації автомобільної термінології англійської мови, що залежить від обраного підходу: функціонального, морфологічного, семантичного, етимологічного чи інноваційного. Крім того, у даній статті розкрито основні підходи до вибірки термінології на матеріалі англомовних текстів стандартної технічної документації, зокрема англомовні посібники з експлуатації автомобілів. Технічна документація орієнтована як на широку аудиторію, так і на спеціалізованих фахівців і її завдання єдине – детально і точно скеровати і наставити читача. Технічна документація має певні особливості, які відрізняють її від інших видів документацій. Термінологічні особливості в документації, є однією з ключових частин, оскільки вони допомагають розкривати різноманітну інформацію, та забезпечувати доступ до специфічної інформації. У статті досліджено та проаналізовано особливості перекладацьких трансформацій при відтворенні термінів стандартної технічної документації. Вибір того чи іншого прийому не залежить від завдання, яке стоїть перед перекладачем, тому що переклад документації передбачає точне відтворення тієї чи іншої термінології з мови оригіналу на мову перекладу. Зроблений аналіз використання трансформацій при перекладі автомобільних термінів стандартної технічної документації уможливив з'ясування частотності їх використання.

Ключові слова: *перекладацькі трансформації, термінологічна вибірка, автомобільна термінологія, технічна документація, еквівалент, конкретизація.*

Summary. *The article is devoted to the study of ways to adequately translate English automotive terms of standard technical documentation. The automotive terminology is considered, which includes special terms covering various aspects of the automotive industry, including technical elements of vehicles, mechanisms, production and maintenance processes. These terms are essential for understanding specialized communication in a professional environment, which requires accuracy and consistency in translation. Special attention is paid to the issue of automotive terminology classification in English, which depends on the chosen approach: functional, morphological, semantic, etymological or innovative. In addition, this article reveals the main approaches to the terminology selection based on the material of English standard technical documentation texts, including English car manuals. Technical documentation is aimed at both a general audience and specialized professionals, and its only task is to guide and instruct the reader in detail and accurately. Technical documentation has certain features that distinguish it from other types of documentation. Terminological features in the documentation are one of the key parts, as they help to disclose various information and provide access to specific information. The article investigates and analyses the translation transformations peculiarities for the reproduction of terms in standard technical documentation. The choice of this or that technique does not depend on the task facing the translator, since the documentation translation involves the accurate reproduction of certain terminology from the source language into*

the target language. The analysis of the transformations use in the translation of automotive terms in standard technical documentation has made it possible to determine the frequency of their use.

Key words: *translation transformations, terminological selection, automotive terminology, technical documentation, equivalent, specification.*

Вступ. Термінологія англійської мови відіграє вирішальну роль у глобальних професійних та науково-технічних сферах, таких як техніка, медицина, право, транспорт, інформаційні технології та багато інших. Це обумовлено кількома факторами, зокрема глобалізацією, широким поширенням англійської мови як засобу міжнародної комунікації та її здатністю до швидкої адаптації нових понять і термінів.

Технічні терміни є невід'ємною частиною всіх технічних і наукових текстів. Кожна галузь і спеціальність зазвичай використовує лексику, яка передає різноманітні спеціалізовані поняття засобами технічної мови. Ці спеціальні терміни передають концентровані значення, які накопичувалися протягом значних періодів вивчення галузі.

Розробники наукової документації створюють широкий діапазон документів різних типів в залежності від предмету дослідження, структури приладу та галузі в рамках якої вони існують. Типова технічна документація включає в себе плани або проекти, звіти та інструкції. В свою чергу, стандартна технічна документація потребує якісного та точного перекладу, отже технічний переклад займає центральне місце в нехудожньому перекладі.

Дослідженням науково-технічної документації, особливостей її перекладу та лексико-граматичних трансформацій займались такі лінгвісти як А. Д. Бєлова, Л. П. Білозерська, В. І. Карабан, О. А. Кириченко, А. Я. Коваленко, І. В. Корунець, К. Б. Кугай, С. Є. Максімов, А. В. Стегалюк, О. О. Селіванова, Дж. Бірн (J. Byrne), Дж. Кінгскот (G. Kingscott), М. Маркель (M. Markel), Е. Вайс (E. H. Weiss), Дж. Будін (G. Budin), К. Шміц (K. Schmitz).

Мета статті – встановити засоби досягнення адекватності при перекладі англомовної стандартної технічної документації українською мовою.

Адекватність перекладу є одночасно головною вимогою і труднiстю перекладу технічної документації. Адекватний переклад забезпечується завдяки ретельній обробці тексту, знанням спеціальної лексики, використанню необхідного способу перекладу та перекладацьких трансформацій. Затребуваність стандартної технічної документації робить її постійно актуальним і важливим об'єктом досліджень для лінгвістів та фахівців із перекладу. Функціональне значення документації як дискурсу, у свою чергу, виступає як ворота

до її інтерпретації і засоби досягнення є провідник до адекватності перекладу.

Регулярне оновлення термінологічного апарату потребує постійного аналізу та вивчення для підтримки адекватного рівня спеціалізованої комунікації.

Методологія та методи дослідження. Для вивчення проблеми та досягнення поставленої мети статті використано комплекс методів, зокрема, перекладознавчого контрастивного аналізу та словотвірного аналізу. порівняльно-зіставного та контекстуального методів для дослідження текстів оригіналу й перекладу та виявлення відповідних стратегій перекладача,

Крім того, у даній роботі ми використовували також вибірку термінології на матеріалі англомовних текстів стандартної технічної документації. Загалом, вибірку термінології перекладу можна розділити на два основні типи. Один з них – це інтернаціоналізація (еквіваленти термінів, орієнтовані на мову оригіналу), яка має на меті викликати відчуття іноземної мови. Інший – так зване «одомашнення» (еквіваленти термінів, орієнтовані на цільову мову), що має на меті полегшити розуміння через асиміляцію з культурою цільової мови [4]. Намагаючись дослідити, що означає поняття «вибірка термінології» у словнику, перекладач знайде широке визначення всіх аспектів, які воно охоплює.

Зважаючи на широке трактування поняття «вибірка термінології», у даній статті ми користуємося визначенням Пількінгтона (Pilkington), який наголошує на декількох критичних моментах, що потрібно взяти до уваги:

По-перше, правильна термінологія стосується взаємозв'язку між поняттями, а також між ними та їхніми позначеннями, а не лише позначеннями чи об'єктами, які вони представляють. Цей момент є важливим для досягнення якості, особливо у випадку синонімів та у багатомовному середовищі.

По-друге, позначення не обов'язково має бути словом чи словосполученням, хоча часто це саме так. Таким чином, термінологічні ресурси можуть включати символи, малюнки, формули, коди тощо, а також, або навіть замість слів. Цей момент особливо важливий з огляду на перехід до мультимедійних систем.

По-третє, термінологія нерозривно пов'язана зі спеціальними знаннями, а отже, зі спеціальними мовами або мовами для спеціальних цілей [13].

Важливість вибірки технічної термінології можна прослідкувати в різних сферах застосування, як у споживчих товарах, так і в промисловому середовищі й інструкції, що присутні в цій сфері.

Без чітких, точних текстів, що містять технічні характеристики та термінологію з інструкцією з використання, продукти можуть стати в кращому випадку позбавлені сенсу, а в гіршому – небезпечними. Технічні документи надають контекст продуктам і процесам, а також дозволяють використовувати їх безпечно і за призначенням, використовуючи терміни. Хоча конструювання та використання обладнання і процесів без ознайомлення з технічною документацією не є неможливим, технічні документи надають певні гарантії того, що продукт використовується за призначенням і важливий аспект в цьому процесі, є попередня вибірка термінології [10].

Виклад основного матеріалу дослідження. Автомобільна термінологія є однією з найбільш розвинених і специфічних галузей технічної термінології англійської мови, яка має надзвичайно важливе значення як у лінгвістичному, так і в технічному контекстах. Автомобільна термінологія є важливою складовою частиною технічної термінології, оскільки вона охоплює широкий спектр понять, що описують різні компоненти та технології автомобілів. Сюди входять такі терміни, як *chassis – шасі*, *internal combustion engine – двигун внутрішнього згоряння, transmission – трансмісія, brake system – гальмівна система, electrical system – електрична система,* а також багато інших, що описують різні вузли та системи транспортних засобів. Крім цього, автомобільна термінологія також включає терміни, що стосуються процесів виробництва та технічного обслуговування автомобілів, таких як *maintenance check – техогляд, suspension alignment – регулювання підвіски, oil change – заміна масла* та інші.

Автомобільна термінологія активно інтегрується у загальну терміносистему англійської мови завдяки її широкому використанню у професійній діяльності інженерів, механіків, водіїв, дизайнерів та інших фахівців автомобільної галузі. Крім того, ця термінологія є надзвичайно важливою для створення технічної документації, навчальних посібників, інструкцій з експлуатації автомобілів та інших матеріалів, які забезпечують правильну експлуатацію та обслуговування автомобілів. У зв'язку з глобалізацією автомобільна термінологія має універсальний характер, що дозволяє використовувати її у різних країнах світу [3].

Варто зазначити, що динамічність автомобільної термінології є однією з її ключових характеристик. Вона постійно оновлюється в міру розвитку нових технологій у автомобільній промисловості. Зокрема, протягом останніх десятиліть значну увагу було приділено таким інноваціям, як *electric vehicles – електромобілі, hybrid vehicles – гібридні автомобілі, autonomous vehicles – автономні транспортні засоби, safety systems – системи безпеки, smart*

cars – розумні автомобілі. Одним із прикладів новітньої термінології є терміни, пов'язані з електромобілями та зарядними станціями. Наприклад, *charging – зарядка, battery – акумулятор, fast charging – швидка зарядка, charging station – зарядна станція, electric motor – електричний двигун* стали стандартними термінами у технічній документації для електромобілів. З розвитком цих технологій, англійська автомобільна термінологія також включає більш специфічні поняття, такі як *regenerative braking – регенеративне гальмування, remote control – віддалене керування* [5].

Крім того, автомобільна термінологія активно впливає на міжгалузеву взаємодію. Наприклад, терміни, що використовуються для опису механічних та технічних процесів в автомобільній галузі, можуть легко інтегруватися в інші сфери, такі як аерокосмічна, суднобудівна, залізнична галузі. Це пояснюється тим, що багато технологій, які спочатку розроблялися для автомобілів, пізніше знайшли своє застосування в інших транспортних засобах.

Окремо варто відзначити питання уніфікації та стандартизації автомобільної термінології. Міжнародні стандарти, такі як ISO (Міжнародна організація зі стандартизації) та SAE (Товариство автомобільних інженерів), визначають правила та стандарти для використання технічної термінології в автомобільній галузі, що дозволяє забезпечити єдине розуміння термінів на міжнародному рівні та полегшує процес перекладу технічної документації. Це особливо важливо для глобальних компаній, які працюють на різних ринках і використовують англійську мову як основну для технічної комунікації [8].

Важливим етапом дослідження автомобільної термінології англійської мови є її класифікація, яка є складною та багатогранною, оскільки охоплює терміни, що описують різні аспекти автомобільної галузі: від технічних характеристик до інноваційних технологій. Існує декілька підходів до її класифікації, один з таких підходів – функціональний, що поділяє терміни на основі їхнього призначення та використання. Зокрема, виділяють конструкційні терміни, які описують основні частини автомобіля та його складові, такі як двигун, шасі, трансмісія, підвіска і гальмівна система. Інша група – експлуатаційні терміни, що стосуються технічного обслуговування автомобілів, наприклад, заміна масла, налаштування або техогляд. Технологічні терміни описують процеси виробництва та ремонту автомобілів, такі як зварювання, фарбування чи збірка [1].

Морфологічний підхід класифікує автомобільні терміни за їх структурою та способом утворення. Терміни відповідно можуть бути простими, тобто такими, що складаються з одного слова (наприклад,

wheel, brake, engine), або складними, утвореними поєднанням двох або більше слів, як, наприклад, *hybrid engine* або *automatic transmission*. До цієї групи належать також абревіатури та акроніми, які широко використовуються в автомобільній термінології, наприклад, *ABS (Anti-lock Braking System)* або *ECU (Engine Control Unit).* Семантичний підхід до класифікації автомобільної термінології розподіляє терміни залежно від їх значення та галузі застосування. Деякі терміни є загальнотехнічними і використовуються не лише в автомобільній, але й в інших технічних сферах, наприклад, терміни, що описують гідравліку, електрику або механіку. Інші є специфічними для автомобільної промисловості, наприклад, *internal combustion engine, gearbox* або *carburettor*. Окремо можна виділити інноваційні терміни, що виникають у зв'язку з розвитком нових технологій, таких як *autopilot, electric vehicle* або *charging station.* Етимологічний підхід класифікує терміни за їх походженням. Оригінальні англійські терміни, як-от *airbag* або *engine block*, виникли в англійській мові в результаті розвитку автомобільних інновацій. Запозичені терміни походять з інших мов, наприклад, *diesel* (з німецької) або *coupé* (з французької). Існують також гібридні терміни, які утворюються через поєднання англійських слів із запозиченими термінами, як у випадку з *eco-friendly vehicle.* Інноваційний підхід виділяє традиційні та інноваційні терміни. Традиційні терміни, такі як *manual transmission or carburettor*, використовуються вже протягом багатьох десятиліть і залишаються актуальними, тоді як інноваційні терміни, що виникли у зв'язку з сучасними розробками, наприклад, *autonomous vehicle or regenerative braking*, відображають новітні технології в автомобільній галузі [6].

Таким чином, ці підходи дозволяють аналізувати та структурувати терміни за різними критеріями, забезпечуючи розуміння природи автомобільної термінології та її ролі у глобальній технічній комунікації.

Факторами, що впливають на переклад термінології, є історія дисципліни, характер її предмета вивчення, зв'язок з іншими дисциплінами і відмінності в накопиченому досвіді управління термінологією, набутому користувачами двох мов, що беруть участь у перекладі [11].

Варто зазначити, що адекватний технічний переклад – це переклад, виконаний на рівні, достатньому та необхідному для передачі інформації та збереження норм технічної документації, тоді як, наприклад, еквівалентний переклад – це переклад, який має постійну відповідність, що існує незалежно від контексту [9]. Словосполучення «*steering wheel»*, що в перекладі означає рульове кермо, або

просто кермо, може бути перекладено за допомогою двома способами, в залежності від вихідного перекладу. Якщо вихідне слово перекладу це рульове «кермо», тоді можна зробити висновок, що був виконаний дослівний переклад, так як в англійській мові слова «*steering*» і «*wheel*», мають чіткі відповідники в українській мові. Проте, якщо розглядати вихідний переклад як просте слово «кермо», в цьому випадку використовується трансформація вилучення, описана В. І. Карабаном. Згідно його дослідження, трансформація вилучення – виправдане з точки зору адекватності перекладу, в першу чергу норм мови перекладу, усунення в тексті перекладу тих плеонастичних або тавтологічних лексичних елементів, які за нормами мови перекладу є частинами імпліцитного смислу тексту [2, с. 311]. В даному випадку, було вилучено слово «*wheel*», яке в даному значенні, має тавтологічний переклад, і у вихідному варіанті перекладу, при вилучення цього слова, отримується звичайний термін – *кермо*.

Досліджуючи адекватність, можна узагальнити це явище як просто відповідність. Відповідність – це ніщо саме по собі: її треба розглядати у зв'язку з дією. Перекладачі роблять щось адекватне відносно мети того, що вони перекладають. Кожного разу, коли перекладач приймає рішення, домінуючим фактором є мета перекладу, тому перекладацькі рішення повинні відповідати цій меті. Адекватність, таким чином, є відношенням між засобами та метою і, таким чином, орієнтована на процес. Еквівалентність, з іншого боку, є відношенням між двома продуктами, текстом-джерелом та текстом-приймачем. Необхідно чітко розрізняти ці два терміни, оскільки переклади можуть служити різним цілям, а переклад може служити іншій меті, ніж його вихідний текст [9].

Конкретизація – це заміна слова або словосполучення мови оригіналу з ширшим значенням словом або словосполученням мови перекладу з вужчим значенням [2, с. 300], наприклад: *Attach spray lance to hand-gun. – Установіть струменеву трубку на ручний пістолет-розподілювач.* Термін *hand-gun* в реченні мови оригіналу при перекладі замінили терміном *ручний пістолет-розподілювач, що має вужче значення*.

На основі англомовних термінів з інструкції по експлуатації автомобіля Porsche, можна прослідкувати застосування трансформацій в перекладі термінів технічної документації. Найчастіше використовуваним є пошук еквівалента (*road sign – дорожній знак*) – 42%, лексична трансформація конкретизація (*clutch – зчеплення, junction – перехрестя)* була використана у 27% випадків, відповідно трансформація додавання (*gear lever – важіль перемикання передач)* – 25%, у решті випадків, що становить

6% – трансформація генералізація (*fork – розвилка)*, змішані типи трансформацій та інші.

Висновки з дослідження. Автомобільна термінологія англійської мови охоплює різні технічні аспекти автомобілебудування, зокрема терміни, які використовуються для опису деталей, механізмів, процесів виробництва та обслуговування транспортних засобів. Окрім того, англомовна автомобільна термінологія є динамічною системою, яка постійно адаптується до нових технологічних досягнень у галузі автомобілебудування. Дослідження автомобільної термінології є важливим для забезпечення точної та ефективної комунікації між спеціалістами у цій галузі, що вимагає знання специфіки термінів і їх вживання у відповідних контекстах.

У процесі дослідження охарактеризовано структурні особливості функціонування автомобільної термінології в англійській мові. Структурно автомобільні терміни англійської мови включають як однослівні, так і багатослівні терміни, які здебільшого є похідними від загальновживаних слів або кальками з інших мов. Багатослівні терміни складаються з кількох елементів, які детально описують функції або призначення певної деталі чи системи. Термінологічна фраза стає важливим інструментом для точного опису складних технічних концепцій.

Розглянуто особливості досягнення адекватності при перекладі стандартної технічної документації, яка характеризується низьким рівнем емоційності, лаконічністю та наявністю термінів-відповідників у різних мовах. Проаналізовано перекладацькі трансформації при відтворенні англомовних автомобільних термінів стандартної технічної документації українською мовою. Частота використання тих чи інших трансформацій залежить від рівня технічної складності терміну та контексту його вживання. Отже, обираючи найдоцільніший спосіб перекладу технічних текстів, слід враховувати особливості технічної лексики у вихідній мові та мові оригіналу, їх подання автором оригінального тексту та засоби, використанні при складанні документації.

Таким чином, дослідження способів досягнення адекватності при перекладі технічної документації є значним об'єктом лінгвістичних досліджень через його складність та тісний зв'язок з науково-технічним прогресом, а також важливим для забезпечення точної та ефективної комунікації між спеціалістами у цій галузі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Афонін, М. О., Бура, Р. Р., Півторак, Г. В. Англійсько-український словник транспортної термінології. Львів: НУ Львівська політехніка. 2024. 129 с.

2. Карабан В. І. Переклад англійської наукової та технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. Вінниця: Нова книга, 2018. 656 с.
3. Коваль І. О. Особливості перекладу німецької термінології транспортної галузі та способи їх перекладу. *Вісник студентського наукового товариства*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2022. Вип. 26, С. 81–84.
4. Міщенко А. Л. Лінгвістика фахових мов та сучасна модель науково-технічного перекладу. Вінниця: Нова книга, 2013. 448 с.
5. Мунтян О. О. Особливості перекладу англійської автомобільної термінології українською мовою. *Interdisciplinary research: scientific horizons and perspectives :* Proceedings of the VI International Scientific and Theoretical Conference. Vilnius, Republic of Lithuania: International Center of Scientific Research, 2023. С. 44–45.
6. Ніколенко А. Г. Переклад автомобільної термінології. Вінниця: Нова Книга, 2010. 240 с.
7. Садовнікова Г. В. Фрейм автомобільної термінології в українській мові. *Проблеми зіставної семантики*. Київ: Вид. центр КНЛУ. 2015. С. 270–280.
8. Смірнова Т. В. Лексичні прийоми перекладу термінологічних одиниць транспортної галузі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2014. № 45. С. 314–316.
9. Berry D., Sazonov E. Clustering Technical Documents by Stylistic Features for Authorship Analysis. *Research Gate.* 2015. URL: https://www.researchgate.net/publication/282679787_Clustering_technical_documents_by_stylistic_features_for_authorship_analysis
10. Byrne Jody. Technical Translation: Usability Strategies for Translating Technical Documentation. Dordrecht, Netherlands: Springer, 2006.
11. Mohamed J.G., Sharkas H. Rendering Translation Studies Terminology From English Into Arabic: Identification of Methodology and Assessment of Adequacy, *Research Gate.* 2021. https://www.researchgate.net/publication/353164817_Rendering_Translation_Studies_Terminology_from_English_into_Arabic_Identification_of_Methodology_and_Assessment_of_Adequacy
12. Palmer J. C., Posteguillo S., Fortanet I. Discourse Analysis and Terminology in Languages for Specific Purposes/Analisis del discurso y terminologia del lenguage para fines especificos. *Publicacions de la Universitat Jaume I.* 2001. URL: http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/116622?locale-attribute=e
13. Pilkington O. A. Definitions of Scientific Terminology in Popular Science Books: An Examination of Definitional Chains. *Sage Journals*. 2019.

UDC 81’27:81’373.612.2(=161.2=111)”652”
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.161-171

Valentyna Parashchuk,
PhD in Philology, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Germanic Languages,
World Literature and their Teaching Methodology,
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
https://orcid.org/0000-0003-4007-4437
Kropyvnytskyi, Ukraine

Oksana Oliinyk,
PhD in Philology, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Translation,
Applied and General Linguistics,
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
https://orcid.org/0000-0002-5701-7132
Kropyvnytskyi, Ukraine

Maxims of communicative behavior in English and Ukrainian linguacultures from a comparative perspective (based on proverbs)

Максими комунікативної поведінки в англомовних і українській лінгвокультурах у порівняльному аспекті (на матеріалі прислів’їв)

Summary. *This study depicts the maxims of communicative behavior in English and Ukrainian linguacultures by a comparative analysis of proverbs that encapsulate cultures’ norms and standards of verbal interaction. Maxims of communicative behavior are conceptualized as implicit rules for effective or appropriate verbal conduct that shape and reflect the respective linguacultures. Proverbs serve as cultural expressions and communication tools, offering a representation of a languaculture’s patterns of interpersonal communication. The proverbs of observation corpus were classified into eleven groups according to a communicative behavior category (CBC), a conceptual framework that captures knowledge about communication. The following features of communicative behavior appeared salient in the proverbs of cultures under study: speech quantity (verbosity vs. brevity), speech quality (truthfulness and informativeness), speech manner (clarity, politeness, and formality), speech planning (organization in speech), speech initiativeness (taking the lead in communication), speech responsiveness (engagement in conversation), inquisitiveness/questivity (asking questions and seeking information), communicative ethics (moral aspects of speech), communicative evaluativity (speech vs. action), communicative responsibility (accountability in interaction), and communicative emotionality (expressing emotions in speech).*

With the purpose of assessing similarities and differences of the proverbs' prescriptive and interpretive functions, this study applies the theory of equivalence that distinguishes between total, partial, and zero equivalence, as well as endemic norms and lacunae between the linguacultures under comparison. The findings reveal both universal and culture-specific maxims of communicative behavior across English-speaking and Ukrainian linguacultures. With speech quantity in focus, the cultures under comparison value brevity and caution, yet the interpretation of silence (zero quantity of speech) differs: English proverbs often mark silence as discretion or ignorance, while Ukrainian proverbs frame it as a sign of moral strength and wisdom. Regarding speech quality, both cultures value honesty, though English proverbs occasionally justify pragmatic flexibility; in contrast, Ukrainian proverbs idealize truth-telling despite its potential discomfort.

Overall, the study demonstrates that while English and Ukrainian proverbs share several maxims of communicative behavior, salient ethnocultural differences can be traced in moral emphases verbalized with the figurative language and stylistic preferences. The findings contribute to a deeper understanding of cross-cultural pragmatics and the role of proverbs as tools of verbal communication. Future research is encouraged to expand the empirical base and further explore under-researched categories such as communicative effectiveness and pressure.

Key words: *proverbs, maxims of communicative behavior, Ukrainian linguaculture, English linguacultures, communicative behavior category (CBC), speaking, comparative analysis.*

Анотація. *У дослідженні описано максими комунікативної поведінки в англійських та українській лінгвокультурах шляхом порівняльного аналізу прислів'їв, які відображають норми та стандарти вербальної взаємодії в межах культур. Максими комунікативної поведінки уособлюють неписані правила ефективної або доречної вербальної поведінки, сформованої відповідною лінгвокультурою. Прислів'я як культурні маркери та засоби комунікації актуалізують характерні приписи міжособистісного спілкування лінгвокультури. Прислів'я з корпусу спостереження класифіковано на одинадцять груп згідно з категоріями комунікативної поведінки (ККП), тобто концептуальними моделями, які вміщують знання про спілкування.*

У прислів'ях досліджених культур виокремлено риси комунікативної поведінки за такими категоріями: кількість мовлення (багатослівність проти лаконічності), якість мовлення (правдивість і інформативність), манера мовлення (зрозумілість, ввічливість і формальність), планування мовлення (організованість висловлень), ініціативність у мовленні (здатність до лідерства в спілкуванні), реактивність мовлення (залученість у діалог), квестивність (вміння ставити запитання та шукати інформацію), комунікативна етика (моральні аспекти мовлення), комунікативна оцінність (мовлення проти дій), відповідальність у спілкуванні (усвідомлення відповідальності мовцем за вербальні дії), емоційність мовлення (вираження емоцій у мовленні).

З метою оцінки конвергентних і дивегентних рис у прескриптивній і інтерпретативній функціях прислів'їв у дослідженні застосовано положення теорії еквівалентності про повну, часткову та нульову еквівалентність, а

також про ендемічні й лакунарні риси порівнюваних лінгвокультур. Результати фіксують як універсальні, так і культурно-специфічні максими комунікативної поведінки в англомовній та українській лінгвокультурах. У контексті кількості мовлення обидві культури цінують стисліcть і обачність, однак тлумачення мовчання (нульової кількості мовлення) відрізняється: англійські прислів'я часто маркують мовчання як ознаку обережності або невігластва, тоді як українські – як вияв моральної сили й мудрості. Щодо якості мовлення, обидві культури високо цінують чесність, однак англійські прислів'я іноді виправдовують прагматичну гнучкість, тоді як українські ідеалізують правдомовність, незважаючи на її потенційний дискомфорт. У цілому, дослідження демонструє, що хоча англійські й українські прислів'я поділяють певні максими комунікативної поведінки, водночас їм властиві помітні етнокультурні відмінності, передусім у моральних акцентах, виражених образними засобами та стилістичними преференціями.

Результати дослідження сприяють глибшому розумінню міжкультурної прагматики та ролі прислів'їв як засобів вербалізації приписів комунікативної поведінки. У подальших дослідженнях пропонується розширити емпіричну базу й поглибити аналіз малодосліджених категорій комунікативної поведінки, таких як ефективність і тиск у комунікації.

Ключові слова: *прислів'я, максими комунікативної поведінки, українська лінгвокультура, англомовні лінгвокультури, категорії комунікативної поведінки (ККП), говоріння, порівняльний аналіз.*

Introduction. Communicative behavior encompasses both lingual and extra-lingual actions performed by interlocutors during a communicative act, aimed at achieving the communicative goal (strategic outcome) of a particular verbal interaction. It is well established that cultural values shape communicative behavior**,** as each linguaculture has its norms, prescriptions, and proscriptions: "culture as a mental program affects all aspects of human activity including verbal communication" [12, p. 88]. Proverbs play a significant role in shaping intercultural dialogue because they serve as cultural expressions and communication tools [10, p. 76]. In intercultural communication, these culturally rooted patterns can facilitate and hinder understanding, influencing how messages are interpreted and exchanged.

Over past decades, researchers have increasingly focused on proverbs [3; 5; 6; 7; 8; 10].Villers notes that a universally accepted definition of the proverb has not been established [13, p. 155], due to diverse disciplines, objectives, terminologies, cultural contexts, and methodologies in proverb studies. Nevertheless, proverbs are commonly understood as "short, traditional utterances that encapsulate cultural truths and sum up recurrent social situations" [6, p. 8; see also: 8, p. 3]. These expressions encapsulate societal norms, values, and cultural knowledge in a concise and memorable format, illustrating how individuals are expected to communicate and relate to others [3, p. 85; 6].

Despite the linguistic and cultural diversity of the world's communities, proverbs often reflect shared human concerns and social norms, such as truth, honesty, and friendship [1, p. 8]. Scholars emphasize that many proverbial themes are recurrent across linguacultures [3, p. 90; 5, p. 180]. Nevertheless, establishing clear equivalents between proverbs in different languages can be problematic. Even when addressing similar values, proverbs frequently employ culturally specific lexical and symbolic elements shaped by the worldview and communicative conventions of each speech community [3, p. 92]. Thus, while thematic parallels exist, variation in expression underscores the importance of culture-specific interpretation. Our survey of paremiology research sources has demonstrated that there are no studies that comparatively examined English and Ukrainian proverbs as reflections of communicative norms. In this context, by studying proverbs, we can uncover the culturally prescribed maxims of communicative behavior – that is, the implicit dos and don'ts of verbal interaction accepted within a given linguaculture.

The aim of this research is to describe similarities and differences of the communicative maxims in English and Ukrainian linguacultures by way of comparative analysis of English and Ukrainian proverbs featuring communicative behavior.

Methods and material. This study draws on a corpus of English and Ukrainian proverbs that reflect various categories of communicative behavior. Proverbs were collected from published proverb dictionaries, and online paremiological databases [14–17]. The selection was guided by their thematic relevance to interpersonal communication, with attention to both literal and figurative meanings.

Each proverb was classified according to a *communicative behavior category* (CBC) – a conceptual framework that captures cultural knowledge about communication [2, p. 160–161]. A CBC encompasses both informational and prescriptive components: (1) the informational aspect refers to culturally shaped understandings of communication processes; (2) the prescriptive aspect includes: recommendations (what and how one *should* communicate), prohibitions (what one *should not* do), and interpretive norms (*how* speech acts are understood and evaluated) [op.cit.].

The following CBCs emerged as analytically salient and were used to categorize the proverbs: (1) speaking as a core speech activity, examined through features such as quantity, quality, relevance, manner, planning, initiative, reactivity, and questivity (use of questions); (2) communicative ethics, including honesty, politeness, and tact; (3) communicative evaluativity, contrasting speech and action; (4) communicative responsibility, focusing on accountability in interaction; (5) communicative emotionality, referring to emotional control or expression in speech. A contrastive

cultural analysis was applied to identify differences and similarities in how English and Ukrainian proverbs reflect CBCs.

To identify and interpret forms of cultural specificity, the study employs the concept of *equivalence* as defined by Nord [11, p. 34]: a static, result-oriented relation of comparable communicative value between units across languages. Specifically, three types of cross-cultural differences are examined: (1) communicative mismatches, where similar values are realized through divergent forms; (2) communicative endemism, where a norm exists in one culture but is absent in the other; (3) communicative lacunarity, where a concept or behavioral norm is linguistically unrepresented in one language but expressed in the other.

Equivalence is further analyzed along three levels, following Mirek [9, p. 7]: *total equivalence* (1:1), where both languages share a proverb identical in meaning, structure, and connotation; *partial equivalence*, where the communicative intention is shared but realized through different imagery or metaphors; and *zero equivalence* (1:0), where a proverb in one language reflects a concept not lexicalized in the other. Fabian emphasizes that "when the languages are different, and translation has to be used to communicate, the potential for misunderstandings increases" [4, p. 10].

By systematically analyzing proverbs through this culturally grounded framework, the study aims to uncover the communicative *maxims* – implicit rules for effective or appropriate verbal conduct that shape and reflect the respective linguacultures of English and Ukrainian speakers.

Results and discussion. Let us describe the communicative maxims as encapsulated in English and Ukrainian proverbs in more detail.

In terms of **speech quantity** (verbosity vs. brevity), both English and Ukrainian cultures value brevity. English proverbs associate verbosity with poor intelligence or communicative incompetence: *Brevity is the soul of wit*; *The less people think, the more they talk*; *Foolish or witless persons are the most talkative*. Ukrainian proverbs highlight indiscretion, and lack of intelligence in verbosity**:** *Балакун, мов дірява бочка, нічого в собі не задержить* (A chatterbox is like a leaky barrel – can't keep anything inside); *Не кидай словами, як пес хвостом* (Don't toss words around like a dog wags its tail); *Бесіди багато, а розуму мало* (Much talk, but little sense).

Silence as a sign of zero speech quantity is highly valued in all cultures under comparison, though its interpretations vary. The evaluation of silence as consent is shared: *Silence gives consent*, and *Мовчання – знак згоди.* This interpretation traces back to the Latin expression: *Silentium videtur confessio*. However, silence can fulfill multiple functions in various contexts: meditative, rhetorical, terminative, emotive, attractive, discontact, etc.

English proverbs praise silence as a sign of wisdom: No wisdom like silence; A still mouth makes a wise head. However, English proverbs sometimes adopt a critical tone, equating silence with foolishness or ignorance: Silence is the virtue of fools; Silence is the ornament of the ignorant. A particularly endemic feature of English proverbial tradition is its gendered evaluation of silence: Silence is a woman's best garment.

Ukrainian proverbs also view silence as a form of prudence and restraint: Тисячу разів пошкодуєш, що сказав, а раз, що змовчав (You'll regret speaking a thousand times, but only once for staying silent); Коли сам добре не знаєш, то не говори (If you don't know something well, don't speak). Endemic to Ukrainian communicative behavior is the maxim: Або розумне казати, або зовсім мовчати (Either say something wise or stay completely silent).

Speech quality (truthfulness and informativeness) refers to the value placed on honesty and the consequences of dishonest speech. The English proverbs *Honesty is the best policy* and *Tell the truth and shame the devil* promote directness and truthfulness, idealizing honesty as a guiding principle. Similarly, the Ukrainian proverb *Хто правду говорить, тому Бог допомагає* (God helps the one who tells the truth) encourages truthfulness as a maxim of quality communication. However, the English proverb *Never lie unless you have to, and if you don't have a good lie, stick to the truth* suggests a more pragmatic approach to honesty, implying that truthfulness may be compromised under certain conditions.

In addition, the cultures under comparison reveal a few nuances in terms of honesty in communication. The English proverb *Honesty is like an icicle – if once it melts, that's the end of it* uses the metaphor of *icicle* to convey the fragility and irreversibility of lost trust, likening honesty to the purity of an icicle. The Ukrainian proverb *Збрехав раз – хто тобі повірить вдруге?* (Lie once – who will believe you the second time?) communicates a comparable idea in a more literal manner, emphasizing the reputational damage caused by dishonesty.

Ukrainian proverbs also highlight the discomfort that can accompany truth-telling: *Правда очі коле* (The truth pricks the eyes) suggests that truth can be painful, while *Краще гірка правда, ніж солодка брехня* (Better a bitter truth than a sweet lie) asserts that unpleasant truth is preferable to comforting lies. English proverbs reflect a similar value in the expression *The truth, the whole truth, and nothing but the truth*, commonly used in legal settings. While both cultures value honesty, Ukrainian proverbs tend to portray it as an uncompromising moral ideal, whereas English proverbs acknowledge situational flexibility in truth-telling.

Speech manner (clarity, politeness, and formality) addresses the style of speech. The English proverb *If you can't say something nice, don't say*

anything at all advocates for social restraint and tact. In comparison, the Ukrainian saying *Добре слово і кішці приємне* (A kind word is pleasant even to a cat) emphasizes the emotional power of kindness in communication. While both cultures value polite speech, the English example promotes silence to avoid negativity, but the Ukrainian one highlights the active use of kind words.

Speech planning (organization in speech) concerns the degree of organization speakers apply to their speech. The English proverb *Think before you speak* promotes caution and reflection. Similarly, the Ukrainian saying *Слово не горобець, вилетить – не спіймаєш* (A word is not a sparrow; once it flies out, you can't catch it) underlines the irreversible consequences of careless speech and adds a note of regret. Both linguacultures encourage speakers to be mindful of their words, though the Ukrainian linguaculture considers speech errors as more potentially harmful.

Speech initiativeness (taking the lead in communication) refers to the speaker's willingness to initiate dialogue. The English proverb The squeaky wheel gets the grease implies that speakers who take the lead in a conversation are more likely to receive attention and resources. Assertiveness is considered as a strategy for achieving results. In contrast, the Ukrainian proverb Хто мовчить, того не чують (He who is silent is not heard) warns that silence leads to neglect. While both proverbs emphasize the importance of speaking up, the English one frames initiative as a means of gaining favor, whereas the Ukrainian suggests that passivity in verbal interaction can entail potential negative consequences.

Speech responsiveness (engagement in conversation) reflects how actively a speaker participates in dialogue by reacting to others' talk moves. The English proverb It takes two to tango highlights the reciprocal nature of communication, implying that meaningful interaction requires mutual engagement. The Ukrainian proverb Говорити з ним, як зі стіною (Talking to him is like talking to a wall) expresses frustration with one-sided communication, where one party remains disengaged. Both proverbs underscore the necessity of engagement in verbal interaction, though the Ukrainian one casts unresponsiveness in a more negative light.

Inquisitiveness / Questivity (asking questions and seeking information) concerns the extent to which speakers seek knowledge through questions. The English proverb Curiosity killed the cat expresses a warning, suggesting that excessive questioning may lead to trouble. In contrast, the proverbs *Better to ask the way than go astray* presents curiosity as a strategy for avoiding mistakes. Similarly, the Ukrainian proverbs Хто питає, той не блудить (He who asks will not get lost) and *Язик до Києва доведе* (The tongue will take you to Kyiv) embody the maxim of questivity as a safeguard against error.

Additional English proverbs provide further nuance on this topic. The proverb Ask no questions and hear no lies implies that avoiding inquiry can protect one from unpleasant truths. Ask a silly question and you get a silly answer warns against asking thoughtless questions. Together, English proverbs reveal a cultural tension between valuing curiosity and regulating it through social norms that can be considered as their endemic feature, while the Ukrainian culture encourages unrestrained questivity in verbal interaction as its endemic maxim.

Communicative ethics (moral aspects of speech). Proverbs in both English and Ukrainian cultures reflect communicative ethics by encoding social norms about what is considered appropriate or inappropriate to talk about. This category is typical of both linguacultures, though English proverbs display a wider thematic range of communicative ethics. Most of such proverbs are directive speech acts with deontic modality (This is *how* it *should be*): *Never criticize a man until you've walked a mile in his moccasins.* English-speaking linguacultures "program" their speakers to express communicative intentions honestly, to avoid speaking ill of certain categories of people: the deceased and enemies: *Speak well of the dead or not at all. Don't speak ill of your enemies – they speak enough ill of themselves.*

The Ukrainian culture expresses a similar maxim concerning the deceased: *Про мертвих або добре, або нічого* (Of the dead, say good things or nothing), but displays a nuance about enemies: *Не злися на ворога – він сам себе з'їсть* (Don't be angry with your enemy, he'll destroy himself), encouraging dignified silence rather than slander. The Ukrainian culture recommends its speakers not to respond to every insult or provocation, implying that truth and dignity prevail: *Не кидай каменем у кожного пса, що бреше* (Don't throw a stone at every dog that barks); *Хто тебе обмовляє – сам себе осуджує* (He who slanders you, condemns himself).

English proverbs express the ethical norm to keep sensitive or confidential information private: *Don't wash your dirty linen in public*; *Keep it under your hat*. Similarly, the Ukrainian culture cautions speakers not to air private matters publicly: *Не винось сміття з хати* (Don't take garbage out of the house).

Gossiping (talking about others behind their backs) and flattery are strongly discouraged in both English and Ukrainian cultures. The English proverb *He who gossips with you will gossip about you* cautions not to mistake shared gossip for loyalty. The proverb *Gossip is the devil's radio* describes gossip as a harmful way of spreading information. Though people like compliments, they are sensitive to flattery and may distrust the flatterer: *Flattery will get you nowhere*. Ukrainian communicative ethics

warns speakers against open flattery, likening it to abuse: *Лестощі гірші за лайку* (Flattery is worse than verbal insult).

The communicative category of evaluativity encompasses both explicit and implicit evaluations of speaking, primarily in comparison with the speaker's practical activity. Both linguacultures under study display a positive assessment of practical activity compared to speaking. Moreover, Ukrainian and English proverbs contain vivid evaluations of "empty" speech – plant metaphors, likening it to *rushes and reeds, weeds, chaff.* For example: *Good words without deeds are rushes and reeds. A man of words and not of deeds is like a garden full of weeds. Слова – полова, а праця – диво* (Words are chaff, but labor is a marvel).

Both linguacultures under analysis advise speakers not to verbalize the results of their practical activities prematurely, but to first achieve them and only then talk about them: *Не кажи гоп, доки не перескочиш* (Don't say 'hop' before you've jumped); *Do not boast of a thing until it is done.*

The category of communicative responsibility is inherent in all the linguacultures under study, with Ukrainian communicative practices largely overlapping in their interpretation, primarily in the inevitability of fulfilling verbal commitments: *Сказано – зроблено* (Said – done); *Не кидай слів на вітер* (Don't throw words to the wind). However, Ukrainian communicative practice expresses this prescription more explicitly: *Будь господарем своєму слову* (Be the master of your word); *Дав слово – виконай його* (If you gave your word, fulfill it). Ukrainian linguaculture values responsible speakers: *На його слові можна мур муровати* (You can build a wall on his word). A partially equivalent proverb is found in English-speaking linguacultures, where an honest person's word is regarded as a binding commitment: *An honest man's word is as good as his bond*, which logically stems from the principle of honesty as the best communicative strategy in English linguaculture: *Honesty is the best policy.*

Both English and Ukrainian proverbial traditions reflect a strong cultural preference for practical activity over idle talk, though the tone and imagery differ. English proverbs, such as Actions speak louder than words and Talk is cheap, emphasize efficiency and credibility, urging individuals to align words with deeds. Similarly, Ukrainian proverbs like Не словами, а ділом (Not with words, but with deeds) and Менше слів – більше діла (Fewer words, more action) reflect a didactic moral stance, promoting productivity and distrust of boastfulness. While English expressions often use concise phrasing, Ukrainian sayings employ vivid folk imagery to underscore the social and ethical value of real work: Говорити не мішки тягати (Talking is not the same as carrying sacks).

The category of communicative emotionality is verbalized differently in the linguacultures under comparison: the Ukrainian communicative practice generally does not restrict speakers in expressing emotions: *Язик без кісток, що хоче – лопоче* (The tongue has no bones, it wags as it pleases). In contrast, the imperative of English communicative practice is emotional control and composure under all circumstances: *Master your passions or your passions will master you*; *Keep up a stiff upper lip!*

Conclusions. The comparative analysis of paremialogical means of verbalizing communicative behavior maxims in English and Ukrainian linguacultures has shown that proverbs encode rules for effective or appropriate verbal conduct according to the following categories: speech quantity, speech quality, speech manner, speech planning, speech initiativeness, speech responsiveness, inquisitiveness/questivity, communicative ethics, communicative evaluativity, communicative responsibility, and communicative emotionality. Many of these maxims are universal across the studied linguacultures, namely, quantity and quality of speaking, silence, communicative ethics, communicative evaluativity, communicative responsibility, and communicative emotionality. However, individual partially equivalent or endemic features of their content are culturally specific. For instance, interpretations of the quantity, quality, and planning of speech largely coincide in Ukrainian, and English communicative practices. Still, such aspects as manner, initiative, reactivity, and question-asking display ethnocultural specificity. National and cultural distinctions are also observed in the conceptualization of communicative ethics, silence, and emotionality**.** Both cultures acknowledge the value of silence, but English proverbs value a balance between speaking and staying silent, while Ukrainian proverbs tend to emphasize it more as a sign of wisdom.

A promising direction for future comparative research into communicative behavior in Ukrainian and English is the description of the category of communicative effectiveness, communicative pressure, as well as each of the communicative categories identified in this study, which may become the subject of separate research involving a broader empirical base and experimental methods.

REFERENCES

1. Голубовська І.О. *Етнічні особливості мовних картин світу*. К.: Логос, 2004. 282 с.
2. Семенюк О.А., Паращук В.Ю. *Основи теорії мовної комунікації*. Київ: ВЦ «Академія», 2010. 240 с.
3. Buja E. Proverbs as a Means of Crossing Cultural Borders. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica,* No. 2, 2018. P. 85–97.

4. Fabian M. Interdisciplinary approach to cross-language and cross-cultural communication studies. *Сучасні дослідження з іноземної філології*, № 17, 2019. С. 9–16.
5. Ionică L. Proverbs and Cultural Identity. *Limba și literatura – repere identitare în context European*, No. 20, 2017. P. 179–184.
6. Lau K. J., Tokofsky P., Winick S. D., Mieder, W. *What goes around comes around: the circulation of proverbs in contemporary life*. Logan: Utah State University Press, 2004. 198 p.
7. Mieder W. "Think outside the box": Origin, Nature, and Meaning of Modern Anglo-American Proverbs. *Proverbium: Yearbook of International Proverb Scholarship*, 29, 2012. P. 137–196.
8. Mieder W. *Proverbs. A Handboo*k. London: Greenwood Press, 2004. 321 p.
9. Mirek J. Selected English, German, and Polish Phraseological Units about Human Communication: An Attempt of a Comparative Analysis. *New Horizons in English Studies,* Vol. 4, 2019. P. 3–18.
10. Nguyen Thi Thu Thuy. Cultural Features Reflected in Polish and Vietnamese Proverbs. *Future Human Image*, Vol. 13, 2020. P. 76–87.
11. Nord Christiane. Translating as a Purposeful Activity. Functionalist Approaches Explained. London and New York: Routeledge, 2018. 166 p.
12. Prykarpatska I. Why are you late? Cross-Cultural Pragmatic Study of Complaints in American English and Ukrainian. *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*, No. 21, 2008. P. 87–102.
13. Villers D. Definition matters: the pitfalls of proverb studies. *Proverbium,* No. 41, 2024. P. 154–173.

SOURCES OF ILLUSTRATIVE MATERIAL

14. 100 прислів'їв і приказок про українську мову. https://osvitanova.com.ua/posts/5057-100-prysliviv-i-prykazok-pro-ukrainsku-movu
15. Українські прислів'я та приказки / уклад. О. І. Дей. Київ: Дніпро, 1984. 542 с.
16. Flavell, L., Flavell, R. Dictionary Of Proverbs: And Their Origins. London: Kyle Books. 2006. 344 p.
17. The Oxford Dictionary of Proverbs / ed. Jennifer Speake ; previously co-edited with John Simpson. 5-е вид. Oxford : Oxford University Press, 2008. 388 с.

УДК 811.133.1`42
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.172-181

Інна Тарасюк,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри романської філології і перекладу,
Запорізький національний університет
https://orcid.org/0000-0003-3417-2671
м. Запоріжжя, Україна

Вербалізація перцептивних ознак концепту GUERRE в тексті роману А. Барбюса «Le Feu»

Verbalization of perceptual features of the concept GUERRE in the text of A. Barbusse's novel "Le Feu"

Анотація. *Статтю присвячено дослідженню перцептивної лексики у романі А. Барбюса «Le Feu» («Вогонь») на стику лінгвоконцептології та наратології. Метою аналізу є виявлення способів вербалізації сенсорного досвіду війни та з'ясування ролі чуттєвих образів у структурі текстового концепту GUERRE (війна). У роботі простежується, що перцептивна лексика (зорові, слухові, ольфактивні, тактильні одиниці) виконує не лише стилістичну, а насамперед когнітивну функцію, оскільки репрезентує досвід війни як тілесне, граничне переживання. Перцептивні конструкції організовані за принципом полімодальності, що сприяє формуванню складної сенсорної картини, у межах якої активуються ключові концепти: ARME (зброя), DESTRUCTION (руйнування), DANGER (небезпека), MORT (смерть), SOUFFRANCE (страждання), PEUR (страх). Кожен із цих концептів має набір ознак, які актуалізуються через перцептивні маркери, наприклад: звук гармат і тиша куль – як індикатори загрози; ольфактивні образи (запах розкладу, сірки) – як свідчення смерті та фізичного відторгнення; візуальні сцени руйнування, хаосу, тілесної деформації – як репрезентація дії війни на живе й неживе. Особливу увагу приділено тому, як оповідач, залучений до описуваних подій, використовує займенники je, nous, on для проєкції індивідуального і колективного сенсорного досвіду. Показано також, що концепт GUERRE формує навколо себе цілу когнітивну мережу, в якій FEU (вогонь) – як лексема і символ – відіграє центральну роль, стаючи універсальним маркером битви, стрільби, болю, очищення й загибелі. Зроблено висновок, що перцептивна лексика є когнітивним механізмом, що моделює семантичну карту воєнного досвіду і занурює читача у глибинну, тілесно відчутну реальність бою. Отже, чуттєва структура тексту виявляється концептуальним інструментом художнього осягнення війни.*

Ключові слова: *концепт, текстовий концепт, вербалізація, перцептивна лексика, перцептиви, когнітивні маркери, концепт GUERRE.*

Summary. *The article is devoted to the study of perceptual vocabulary in A. Barbusse's novel "Le Feu" ("Under Fire") through the lens of linguoconceptology and narratology. The aim of the analysis is to identify the ways in which the sensory experience of war is verbalized and to determine the role of sensory imagery in the structure of the textual concept GUERRE (war). The study shows that perceptual vocabulary (visual, auditory, olfactory, and tactile units) serves not only a stylistic but primarily a cognitive function, as it represents the experience of war as a bodily and extreme form of perception. Perceptual constructions are organized according to the principle of polymodality, which contributes to the formation of a complex sensory landscape in which key concepts are activated: ARME (weapon), DESTRUCTION, DANGER, MORT (death), SOUFFRANCE (suffering), and PEUR (fear). Each of these concepts is characterized by a set of features actualized through perceptual markers. For instance, the sound of cannons and the silence of bullets serve as indicators of threat; olfactory images (the smell of decay and sulfur) signal death and physical repulsion; visual scenes of destruction, chaos, and bodily deformation represent the impact of war on both the living and the inanimate. Particular attention is paid to how the narrator, being directly involved in the events described, employs the pronouns je, nous, and on to project both individual and collective sensory experience. The study also demonstrates that the concept GUERRE generates an entire cognitive network, within which FEU (fire) – as both a lexical unit and a symbol – plays a central role, becoming a universal marker of battle, gunfire, pain, purification, and death. The article concludes that perceptual vocabulary functions as a cognitive mechanism that models the semantic map of war experience and immerses the reader in the deep, bodily felt reality of combat. Thus, the sensory structure of the text emerges as a conceptual tool for the artistic comprehension of war.*

Key words: *concept, textual concept, verbalization perceptual vocabulary, perceptives, cognitive markers, concept GUERRE.*

Вступ. Роман Анрі Барбюса «Le Feu» («Вогонь») про Першу світову війну, відзначений Гонкурівською премією у 1916 році, написаний від імені *я*-оповідача, який говорить про війну через призму власної тілесно відчутної реальності. Письменник відійшов від надмірно складної композиції, створивши, "une succession de tableaux plus qu`un roman" [8, p. 44] («послідовність картин, більше ніж роман» (тут і далі перекладі наш – І.В.)). Відштовхнувшись від метафори картини, спробуємо проаналізувати, якими вербальними засобами автору вдалося «намалювати» війну, яка є головною темою його твору, точно відтворивши її жахи та побут.

Реалістично, а іноді й дуже натуралістично змальована А. Барбюсом війна, на думку Denis Pernot, нагадує сходження до пекла: «Barbusse voit et fait voir les scènes de guerre comme une nouvelle descente aux Enfers» [10, p. 31] («Барбюс бачить і змушує побачити сцени війни як нове сходження в Пекло»). Ключовими засобами у репрезентації нелюдяної реальності війни у тексті роману «Le Feu» є

перцептивна лексика, яка передає зорові, слухові, тактильні, нюхові відчуття оповідача-персонажа. Під перцептивною лексикою або перцептивами розуміємо «тематичний клас слів на позначення різних аспектів перцептивно-інформаційного стану людини, тобто внутрішнього (інформаційного) стану, який відображає умови її перцептивного буття або зміну таких умов» (в термінах О. В. Деменчук [1, с. 42]). Перцептиви у тексті роману «Le Feu» можуть бути проаналізовані не просто як описові деталі, а як когнітивні маркери відповідних ознак текстового концепту GUERRE, створюючи, тим самим, «концептуальну картину» війни.

Отже, **об'єктом дослідження** виступає концепт GUERRE, вербалізований в тексті роману А. Барбюса "Le Feu", як когнітивно-мовленнєва складова, яка забезпечує тематичну єдність його семантичної структури. **Предметом дослідження** є засоби вербалізації перцептивних ознак концепту GUERRE, за допомогою яких відтворюються відчуття оповідача, як результат його фізичного і психічного досвіду. **Мета дослідження** – проаналізувати засоби вербалізації перцептивних ознак концепту GUERRE для виявлення його специфіки та взаємозв'язків з суміжними йому концептами у тексті роману А. Барбюса "Le Feu".

Методологія та методи дослідження. Дослідження виконано в межах лінгвоконцептології, що передбачає виявлення концептуальних смислів, пов'язаних з війною в тексті роману А. Барбюса "Le Feu". Одним з ключових понять для нас є концепт, який у структурі конкретного художнього тексту виступає «показником індивідуально-авторського художнього освоєння дійсності» [3, с. 146]. Як зазначає О. М. Кагановська, текстовий концепт є «кодованим мовленнєво-розумовим утворенням змістового плану, яке зумовлюється багатосмисловою напруженістю художнього тексту, характеризується надкатегоріальністю й імплікує сукупність ознакових рис художнього твору» [2, с. 200]. Тобто на відміну від будь-якого лінгвокультурного концепту, текстовий концепт формується в конкретному тексті, залежить від авторського світобачення і структурно забезпечує смислову єдність цього тексту. Інтерпретуючи думку О. М. Кагановської, додамо, що унікальність текстового концепту в кожному окремому художньому тексті «полягає в складному переплетенні знакових відношень, глибину яких визначає існування суб'єкта і засуб'єктної реальності» [2, с. 202].

Як текстовий концепт GUERRE досліджувався у розвідці О. О. Павлюк та Т. О. Салтикової на матеріалі казки Моріса Дрюона «Tistou les pouces verts», де були проаналізовані контексти зі словом-репрезентантом guerre [4]. Наш підхід до аналізу засобів

вербалізації концепту GUERRE у тексті роману «Le Feu» передбачає: 1) відібрати приклади використання у тексті перцептивної лексики – візуальної, слухової, тактильної, ольфактивної; 2) провести процедуру когнітивної інтерпретації значення перцептивів, з огляду на те, які концепти та їхні ознаки ними вербалізуються.

Виклад основного матеріалу дослідження. Текст роману «Le Feu» побудований з використанням наративної інстанції, яку Y. Reuter визначає як «narrateur homodiégétique et perspective passant par le narrateur» [9, p. 48] (гомодієгетичний оповідач та перспектива (фокалізація), що проходить через оповідача). Прислівникові та дієслівні форми структурують план ретроспективної оповіді оповідача, який позначає себе займенником *je* (*фр*. я) і який описує свій травматичний воєнний досвід, використовуючи багато перцептивів. Наприклад, «***À ce moment**, j'ai une angoisse : l'odeur. On la sent et on ne peut pas s'y tromper: elle décèle un cadavre*» [5, с. 124] (У ту мить мене охоплює певна тривога (страх): запах. Його можна відчути, і в ньому не можна помилитись: це труп). Ольфактивні перцептиви «l'odeur» (запах), «on la sent» (його відчуваєш) виступають маркерами незвичної ознаки навколишнього середовища. У наступному прикладі: *"**Je me rappelle avoir enjambé un cadavre qui brûlait**, tout noir, avec une nappe de sang vermeil qui grésillait sur lui, et **je me souviens aussi** que les pans de la capote qui se déplaçait près de moi avaient pris feu et laissaient un sillon de fumée…"* [5, с. 129] (Я пам'ятаю, як переступив через палаючий труп, весь чорний, з шаром червоної крові, що шипіла на ньому, а також я пам'ятаю, що краї моєї шинелі загорілися та диміли…) оповідач використовує візуальні (*un cadavre qui **brûlait**, **tout noir**, avec une nappe de sang **vermeil***), слухові (*qui **grésillait** sur lui*), візуально-ольфактивні (*laissaient **un sillon de fumée**)* перцептиви, створюючи складні полімодальні óбрази. Які когнітивні структури стоять за такою складною системою перцептивів у тексті?

Щоб відповісти на це питання, потрібно розглянути понятійний рівень центрального концепту – GUERRE, зафіксований у словниковій дефініції його репрезентанта. Словник «CNRTL» дає наступне визначення слова guerre – "Rapports conflictuels qui se règlent par une lutte armée, en vue de défendre un territoire, un droit ou de les conquérir, ou de faire triompher une idée" (Конфліктні відносини, які вирішуються збройною боротьбою з метою захисту території, права або їх завоювання, або для утвердження певної ідеї) [6]. Отже, на понятійному рівні вербалізовано наступні ознаки цього концепту: 1) **тип взаємодії** – «конфліктні відносини між кимось» (*rapports conflictuels*); 2) **спосіб взаємодії** – «збройна боротьба» (*une lutte armée*); 3) **мета взаємодії – «**захист території, права або їх завоювання, або ж

досягнення перемоги ідеї» (*défendre un territoire, un droit ou de les conquérir, ou de faire triompher une idée*). У тексті А. Барбюса концепт GUERRE має також метафоричний зв'язок з концептом FEU, номінацію якого винесено у назву самого роману, а також його 20-ї глави: лексема feu (вогонь) зустрічається у прямому значенні «горіння» («les pans de la capote … avaient pris feu» [5, с. 129]) і переносному – "combat" (битва) та "tir" (стрільба).

Аналіз перцептивної лексики, яка виступає позначенням когнітивних маркерів відповідних ознак текстового концепту GUERRE показав, що він підпорядковує такі концепти, як ARME (зброя), DESTRUCTION (руйнування), DANGER (небезпека), MORT (смерть), SOUFFRANCE (страждання), PEUR (страх) за ознакою **спосіб взаємодії** – «збройна боротьба» (*une lutte armée*). Так, понятійну основу концепту ARME (зброя) складають ознаки: 1) «знаряддя», 2) «для атаки чи захисту»: «Instrument d'attaque ou de défense» [6]. Інші ознаки цього концепту актуалізуються у тексті через:

– **слухові відчуття оповідача**: Наприклад, на початку бою, коли бійці починають рухатися відкритою місцевістю: «*Parmi **l'énorme rumeur du canon**, on distingue très bien **ce silence extraordinaire** des balles autour de nous*» [5, с. 128] (Серед неймовірного гуркоту гармати ми чітко розрізняємо надзвичайну тишу куль навколо нас) – слухові перцептиви (l'*énorme rumeur du canon; ce silence extraordinaire des balles*) виступають маркерами протиставлених ознак «звичний звук» / «незвичний звук» зброї, які в умовах бою інтерпретуються як «небезпека».

Особливістю тексту А. Барбюса є використання особових займенників on / nous, за допомогою яких оповідач або включає себе до групи, або проектує свої відчуття на своїх товаришів: «*On **ne tire encore pas sur nous***» (Вони ще не стріляють у нас); «***Quelques balles arrivent** alors entre nous*» (І тоді декілька куль проходить між нами); «*…brusquement, devant nous, sur toute la largeur de la descente, de sombres flammes s'élancent en frappant l'air de **détonations épouvantables**. En ligne, de gauche à droite, **des fusants sortent du ciel, des explosifs sortent de la terre***» [5, с. 129] (…раптом перед нами, по всій ширині спуску, вириваються темні язики полум'я, розриваючи повітря жахливими детонаціями. У лінію, зліва направо, з неба падають снаряди, з землі вилітає вибухівка); «***Le tir de barrage** continue à accumuler ses **infernales décharges** en arrière de nous…*» [5, с. 130] (Загороджувальний вогонь продовжує накопичувати свої пекельні залпи позаду нас...); «*…on entend devant nous, …, **le tac-tac de la mitrailleuse***» [5, с. 131] (ми чуємо попереду, …, клацання кулемета). Отже, слухові відчуття оповідача від звуків зброї на полі бою

актуалізують, перш за все, ознаку «danger» (небезпека) у структурі концепту ARME;

– **тактильні відчуття оповідача**: «*À un coup, je* ***lâche mon fusil****, tellement* ***le souffle d'une explosion m'a brûlé les mains***" [5, с. 129] (У якийсь момент я кидаю гвинтівку – вибуховою хвилею мені сильно обпекло руки) – цей тип відчуття вербалізується у момент перевищення больового порогу.

Концепт ARME (зброя) ієрархічно підпорядковує концепт DESTRUCTION, який характеризується базовими семантичними ознаками: 1) «дія, яка порушує цілісність як живого, так і неживого об'єкта» – "action de détruire"; 2) «результат цієї дії» – "résultat de cette action" [6]. Ознаки цього концепту актуалізуються у тексті через:

– **візуальні відчуття оповідача**: «***L'œil s'accroche machinalement*** *à quelque détail de la pente, à ses terres détruites qui gisent, à ses rares piquets décharnés qui pointent, à ses épaves dans des trous*» [5, с. 128]. Переміщуючись полем майбутнього бою, око оповідача вихоплює деталі пейзажу, понівеченого зброєю: «перемелена земля» (*ses terres détruites*), «поламані кілки» (*ses rares piquets décharnés*), «уламки, що лежать у вибоїнах» (*ses épaves dans des trous*). Ці елементи формують зорову картину руйнування, в якій простежується концепт DESTRUCTION (руйнування). Ознакою цього концепту, вербалізованою у тексті, є хаос, що панує на полі бою як результат надмірного застосування зброї: «***On voit****, …, s'ouvrir des cratères, çà et là, à côté les uns des autres, les uns dans les autres*» [5, с. 129] (Ми бачимо, як тут і там, поруч один з одним, один усередині іншого, розверзаються кратери). Снаряди розриваються хаотично, залишаючи вирви у випадковому, неконтрольованому порядку. Хаос як ознака руйнування панує у заглибинах рельєфу, де перемішуються земля, уламки і людські тіла: «*Dans le fond du ravin,* ***le sol est labouré de coups, comblé d'épaves, fourmillant de corps couchés****. Les uns ont l'immobilité des choses ; les autres sont agités de remuements doux ou convulsifs*» [5, с. 130] (На дні яру земля зорана ударами, завалена уламками, кишить лежачими тілами. Одні – нерухомі, як речі; інші повільно або судомно рухаються);

– **слухові відчуття оповідача**: «*Des rafales se déchaînent si* ***monstrueusement retentissantes*** *qu'on* ***se sent annihilé*** *par* ***le seul bruit de ces averses de tonnerre****, de ces* ***grandes étoiles de débris*** *qui se forment en l'air*» [5, с. 129] (Обстріли шаленіють з такою звірячою гучністю, що відчуваєш себе знищеним самим шумом цих безперервних вибухів, цих величезних зірок з уламків, що утворюються в повітрі). Звуки вибухів, які перевищують поріг чутливості, створюють враження руйнування внутрішньої цілісності суб'єктивного

«Я» (*on se sent annihilé*). Крім того, підвищене перцептивне сприйняття, що передається за допомогою оцінних маркерів інтенсивності (*l'**énorme** rumeur du canon; détonations **épouvantables**; des rafales si **monstrueusement** retentissantes*), може розглядатися як вербальна репрезентація концепту PEUR (страх) з ознаками: 1) болісна емоція – «émotion pénible»; 2) усвідомлювана або побачена небезпека, загроза – «la vue ou la conscience d'un danger, d'une menace»; 3) реальна чи уявна небезпека, загроза – «d'un danger, d'une menace, réels ou supposés»: "Crainte, émotion pénible que produit la vue ou la conscience d'un danger, d'une menace, réels ou supposés" [7].

Наступний концепт, який підпорядковується концепту GUERRE, – SOUFFRANCE, він має ознаки: 1) «акт страждання / переживання болю», 2) «фізичний біль», 3) «моральний біль»; 4) «стан людини, яка страждає»: "Fait de souffrir, d'éprouver une douleur physique ou morale; état d'une personne qui souffre" [8]. Страждання на полі бою виявляється через дискомфорт, який відчуває оповідач на рівні своїх органів чуття, наприклад:

– зорові відчуття: очі «кліпають, перестають бачити та сльозяться» від токсичних речовин – "*Les yeux **clignent, s'aveuglent et pleurent***" [5, с. 129];

– нюхові реакції: запах сірки провокує нудоту – "*On a **le cœur soulevé, tordu par l'odeur soufrée***" [5, с. 129]. А тиша, незвична для поля бою, породжує почуття зростаючої загрози: "***Cette trêve** est pleine d'une menace grandissante, grandissante*" [5, с. 129]. Повтор ознаки *"grandissante, grandissante"* можна інтерпретувати як вербалізацію страху, що його переживають бійці в умовах тимчасового затишшя.

Концепт MORT на понятійному рівні має ознаку «припинення життя» – "Cessation de la vie" [6]. У тексті роману цей концепт актуалізується переважно через візуальні, слухові та ольфактивні відчуття, що передають досвід фронтової реальності. Протягом бою оповідач бачить смерть у різних її проявах:

− **візуальний дискомфорт і бажання уникнути тактильного контакту**: "*On fait de brusques écarts pour éviter **les morts allongés, sages et raides, ou bien cabrés**, et aussi, **pièges plus dangereux, les blessés** qui **se débattent et qui s'accrochent***" [5, с. 130] (Ми різко відхиляємось, щоб уникнути мертвих, що лежать заціпенілими та спокійними, або навпаки вигнутими, а також, більш небезпечних пасток, – поранених, які борсаються й чіпляються);

− **зорова фіксація раптової смерті:** "*C'est **un soldat** qui, arrivé à la moitié de l'escalier, **frappé aux reins par un éclat d'obus** venu de là-bas, **tombe, comme un nageur, décoiffé, les deux bras en avant.***

On distingue la silhouette informe de cette masse qui plonge dans le gouffre…" [5, с. 130] (Це солдат, який, досягнувши середини сходів, отримує у спину уламок снаряда, що прилітає звідкись, і падає, як плавець, розпатланий, з розпростертими руками. Ми можемо розгледіти безформний силует цієї маси, що пірнає в безодню…);

– **споглядання пейзажу смерті:** "…*le sol est* ***peuplé de*** *morts:* ***des cadavres récents*** *qui imitent encore la souffrance ou le sommeil,* ***des débris anciens*** *déjà décolorés et dispersés au vent, presque digérés par la terre"* [5, с. 130] (…земля всіяна мертвими: недавніми трупами, які ще імітують страждання чи сон, старими рештками, вже знебарвленими та розвіяними вітром, майже перетравленими землею);

– **споглядання акту індивідуальної смерті:** "*L'adjudant s'arrête, lève son sabre, le lâche, et s'agenouille;* ***son corps agenouillé se penche en arrière par saccades, son casque lui tombe sur les talons, et il reste là, la tête nue, face au ciel***" [7, с. 131] (Аджюдан зупиняється, піднімає шаблю, кидає її та стає на коліна; його тіло ривками відхиляється, шолом падає на п'яти, і він залишається так, з непокритою головою, обличчям до неба). У цих прикладах смерть постає як тілесний, конкретний досвід, що фіксується оповідачем через зорові образи (пози тіл, тіла в русі), запахи (розкладання), і звукові контрасти (раптовість / мовчазна напруга);

– слухові відчуття: "…*je sens que deux hommes près de moi sont frappés, deux ombres sont précipitées à terre, roulent sous nos pieds*, ***l'une avec un cri aigu***, ***l'autre en silence comme un bœuf***. ***Un autre disparaît dans un geste de fou***, *comme s'il avait été emporté*" [7, с. 131] (…я відчуваю, як двох чоловіків біля мене вражає удар, дві тіні кидає на землю, вони котяться під нашими ногами, один з пронизливим криком, інший мовчки, як віл. Ще один зникає, шалено жестикулюючи, ніби його віднесло вітром). Слухові перцептиви (l'une avec un cri aigu, l'autre en silence comme un bœuf) функціонують як контрастні маркери способу вмирання: «помирати з гучним криком (від болю)» / «помирати тихо (ніби покірно)». Так само як і зорові, слухові перцептиви структуруються в межах ознаки «смерть індивідуальна» – тобто така, що зберігає унікальність тілесної й емоційної реакції кожного загиблого.

Висновки з дослідження. Аналіз перцептивної лексики у романі А. Барбюса «Le Feu» засвідчив її ключову роль у когнітивному моделюванні концептуальної картини війни. Перцептиви не лише виконують описову функцію, а й є засобом репрезентації травматичного досвіду оповідача-персонажа, фіксуючи його тілесно-сенсорне переживання реальності бою. У структурі тексту простежується домінування полімодальних сенсорних образів,

зокрема візуальних, слухових, тактильних та ольфактивних, які дозволяють відтворити багатоканальне сприйняття реальності війни оповідачем.

Концепт GUERRE актуалізується як центральний і текстоструктуруючий, який, у свою чергу, підпорядковує низку залежних від нього концептів: ARME, DESTRUCTION, DANGER, MORT, SOUFFRANCE, PEUR. Для кожного з них у тексті фіксуються специфічні ознаки, вербалізовані за допомогою перцептивної лексики: 1) ARME – через звуки пострілів, вибухів, а також тілесні реакції (опіки, удари); 2) DESTRUCTION – через візуальні образи понівеченого ландшафту, уламків, тіл; 3) DANGER – через аномальні сенсорні сигнали (тиша куль, надмірний шум, передчуття); 4) MORT – через фіксацію трупів, запахів, криків або мовчазної загибелі; 5) SOUFFRANCE – як тілесний і психоемоційний стан, спричинений війною; 6) PEUR – як реакція на сенсорні подразники, що маркують підвищену загрозу. Перцептивна лексика в тексті «Le Feu» виконує когнітивно-маркувальну функцію, слугуючи інструментом вербалізації концептуальних ознак і опредмечення абстрактних понять через тілесні відчуття. Таким чином, у романі А. Барбюса «Le Feu» війна постає як глибоко персоналізований, тілесно відчутний простір травматичного досвіду, і саме за допомогою перцептивної лексики відбувається моделювання воєнної реальності, прожитої на рівні органів чуття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Деменчук О. В. Оцінка в семантиці перцептивної лексики. *Мовознавство*. 2012. № 5. С. 41–52.
2. Кагановська О. Текстові концепти французької художньої прози середини XX сторіччя: когнітивно-наратологічний погляд. *Теоретична і дидактична філологія*. 2013. Вип. 15. С. 195–203.
3. Оверчук О. Б., Перцева В. А. Вербальні маніфестації концепту ЧОРНИЙ в українській лінгвокультурній парадигмі (на тлі поетичної моделі світу першої третини XX сторіччя). *Закарпатські філологічні студії*. 2021. Вип. 16. С. 144–151.
4. Павлюк О. О., Салтикова Т. О. Вербалізація концепту GUERRE у казці Моріса Дрюона Tistou les pouces verts. *Актуальні питання лінгвістики та методики викладання іноземних мов :* зб. матеріалів VIII міжнар. наук.-практ. конф., присвяченої пам'яті доктора педагогічних наук, професора В. Л. Скалкіна (12 квітня 2022 року). Одеса : ОНУ імені І. І. Мечникова, 2022. С. 141–146.
5. Barbusse H. Le Feu. URL: https://horizon14-18.eu/wa_files/barbusse-le-feu.pdf (дата звернення: 23.06.2025).
6. CNPTL. URL: https://www.cnrtl.fr/ (дата звернення: 22.06.2025).
7. Dictionnaire de l'Académie française. URL: https://www.dictionnaire-academie.fr/ (дата звернення: 24.06.2025).

8. La littérature française de A à Z / Sous la direction de Claude Eterstein. Paris : Hatier, 2012. 477 p.
9. Reuter Y. L`analyse du récit. Paris : Dunod, 1997. 120 p.
10. Pernot D. Henri Barbusse Le Feu. https://excerpts.numilog.com/books/9782081309906.pdf (дата звернення: 22.06.2025).

УДК 811.111'22'24
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.182-200

Христина Трач,
аспірантка кафедри англійської філології та методики викладання іноземної мови факультету іноземних мов,
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
https://orcid.org/0009-0006-8695-798X
м. Харків, Україна

Кооперативна стратегія у міжкультурному маритальному дискурсі: комунікативно-прагматичний вимір

Cooperative strategy in intercultural marital discourse: a communicative-pragmatic dimension

Анотація. *У статті проаналізовано реалізацію кооперативної стратегії в міжкультурному маритальному дискурсі, який включає передматримоніальний та матримоніальний етапи спілкування. Дослідження охоплює комунікативну взаємодію подружніх пар у міжкультурному маритальному дискурсі, де один з членів пари є представником американської лінгвокультури, а інший – китайської. У процесі взаємодії міжкультурні партнери демонструють певний рівень адаптивності до культури один одного. Це забезпечує ефективне подолання культурних бар'єрів і сприяє формуванню стабільних та гармонійних родинних відносин. Адаптація до культурних відмінностей забезпечує реалізацію превентивної функції, тобто сприяє запобіганню виникнення конфліктів, які можуть бути спричинені несумісністю культурних норм та очікувань.*

Досліджено взаємодію вербальних і невербальних компонентів комунікації, які в сукупності забезпечують кооперативний характер спілкування. Визначальним чинником успішної взаємодії є здатність партнерів адаптувати комунікативні тактики відповідно до культурного контексту, ситуаційної динаміки та індивідуально-психологічних характеристик один одного, що сприяє зниженню комунікативної напруги й забезпечує стабільність і продуктивність міжособистісного спілкування.

На передматримоніальному етапі комунікації пріоритетного значення набувають тактики, спрямовані на емоційну підтримку, позитивну оцінку співрозмовника, когнітивне узгодження позицій, культурне саморозкриття, емоційне прийняття, уникнення конфліктів, зняття соціальної напруги та примирення. Ці тактики реалізуються шляхом інтеграції вербальних і невербальних компонентів комунікації. Вербальні компоненти комунікації включають непрямі висловлювання, гумор, позитивні оцінні висловлювання та інші мовленнєві засоби, що сприяють налагодженню міжособистісного контакту. Невербальні компоненти комунікації включають зоровий контакт, міміку, жести, пози та інтонаційні відтінки, які забезпечують емоційну виразність і регуляцію комунікативної взаємодії.

На матримоніальному етапі підсилюється роль тактик, спрямованих на прояв турботи, самоствердження, емпатичного залучення, активного запиту зворотного зв'язку та підтримання гармонії у міжособистісних відносинах. Зазначені тактики реалізуються за допомогою таких вербальних компонентів комунікації як емоціно-експресивної лексики, уточнювальних запитань, висловлювань, що сприяють підтримці, а також за допомогою кінесичних, просодичних та проксемічних компонентів комунікації – дотиків, зорового контакту, варіювання просторової дистанції, темпу й тону мовлення.

Проведений аналіз дозволяє розкрити динаміку застосування кооперативної стратегії на різних етапах розвитку міжкультурної родинної комунікації, що відображає особливості побудови та підтримки міжособистісної взаємодії в умовах культурного різноманіття.

Ключові слова: *вербальний компонент комунікації, кооперативна стратегія, маритальний дискурс, матримоніальний етап, невербальний компонент комунікації, передматримоніальний етап, тактика.*

Summary. *The article focuses on the implementation of the cooperative strategy in intercultural marital discourse, which includes prematrimonial and matrimonial stages of communication. The research focuses on the communicative interaction of married couples in intercultural marital discourse, where one of the couple members is a representative of the American linguoculture and the other is a representative of the Chinese linguoculture. In the process of interaction, intercultural partners demonstrate a certain level of adaptability to each other's culture. It provides for effective overcoming of cultural barriers and contributes to the formation of stable and harmonious family relationships. Adaptation to cultural differences ensures the realization of a preventive function, as it helps to avert conflicts that may be caused by incompatibility of cultural norms and expectations.*

This research examines the interaction of verbal and non-verbal components of communication, which together ensure the cooperative nature of communication. The determining factor of successful interaction is the ability of partners to adapt communicative tactics in accordance with the cultural context, situational dynamics and individual psychological characteristics of each other, which reduces communicative tension and provides stability and productivity of interpersonal communication.

At the prematrimonial stage of communication, priority is attached to tactics aimed at emotional support, positive evaluation of the interlocutor, cognitive reconciliation of positions, cultural self-disclosure, emotional acceptance, conflict avoidance, social tension relief, and reconciliation. These tactics are realized by integrating verbal and non-verbal components of communication. Verbal components of communication include indirect statements, use of humor, positive evaluative statements, and other linguistic means that facilitate interpersonal contact. Non-verbal components of communication include eye contact, facial expressions, gestures, postures and intonation, which provide emotional expressiveness and regulation of communication interaction.

At the matrimonial stage, it is important to use tactics aimed at caring, self-affirmation, empathic involvement, active feedback and maintaining harmony

in interpersonal relationships. These tactics are realized with the help of such verbal components of communication as emotionally expressive vocabulary, clarifying questions, supportive statements, and also with the kinesic, prosodic and proxemic components of communication − touch, eye contact, variation of spatial distance, pace and tone of speech.

The conducted analysis reveals the dynamics of the implementation of the cooperative strategy at different stages of the development of intercultural family communication, which reflects the peculiarities of constructing and maintaining interpersonal interaction in the context of cultural diversity.

Key words: *cooperative strategy, marital discourse, matrimonial stage, non-verbal component of communication, prematrimonial stage, tactic, verbal component of communication.*

Вступ. Глобалізаційні процеси здійснюють багатовимірний вплив не лише на політичну та економічну сфери, а й на характер міжособистісної та міжкультурної комунікації, зумовлюючи її трансформацію, виникнення нових форм взаємодії та розширення функціонального спектра комунікативних практик [1; 3]. Інтенсифікація міжкультурних шлюбів у сучасному суспільстві актуалізує необхідність дослідження стратегій [23; 27; 32], які забезпечують ефективну комунікацію у парі, де один з партнерів є представником американської лінгвокультури, а інший − китайської. З огляду на це, особливої уваги заслуговує кооперативна стратегія як ключовий механізм побудови довірливих стосунків, подолання культурних бар'єрів і запобігання конфліктам у міжкультурному маритальному дискурсі. Здатність до кооперативної поведінки, яка передбачає взаємну підтримку, емпатійність, гнучкість та відкритість до культурних відмінностей, є визначальним чинником успішної інтеграції партнерів у спільний комунікативний простір. У випадку відмінностей комунікативних норм можливі ситуації непорозуміння або когнітивного дисонансу, що потребує взаємного прийняття та адаптації в межах спільного культурного простору [12; 13; 26].

Актуальність дослідження зумовлена загальною орієнтацією сучасних лінгвістичних досліджень на вивчення структурних, семантичних та прагматичних характеристик мовленнєвих практик учасників міжкультурного маритального дискурсу з урахуванням лінгвокультурної специфіки комунікантів, стратегій і тактик мовленнєвого впливу. **Об'єктом дослідження** виступає процес реалізації кооперативної стратегії у межах міжкультурного маритального дискурсу. **Предметом дослідження** є особливості застосування вербальних та невербальних компонентів для реалізації тактик, які використовуються членами міжкультурної подружньої пари для здійснення кооперативного спілкування у міжкультурному маритальному дискурсі. **Метою дослідження** є виявлення тактик комунікативного впливу,

дослідження їхнього функціонування та засобів реалізації у конструктивних комунікативних ситуаціях у міжнаціональному шлюбі, де один із партнерів є носієм американської лінгвокультури, а інший – представником китайської лінгвокультури, який спілкується англійською мовою. **Матеріалом** для аналізу слугували 475 дискурсивних фрагментів, виокремлені методом суцільної вибірки з англомовної художньої літератури та скриптів англомовних фільмів.

Методами цього дослідження є *метод контекстуально-інтерпретативного аналізу* – для класифікації та систематизації мовного матеріалу; *метод дискурс-аналізу* – для виявлення характерних особливостей організації міжкультурного маритального дискурсу; *метод інтерпретаційно-текстового аналізу* – для виділення дискурсивних фрагментів, що складають обміни інформацією між представниками американської та китайської лінгвокультур; *функціонально-семантичний метод* – для визначення типових вербальних та невербальних компонентів комунікації у міжкультурній парі, один з членів якої є носієм американської лінгвокультури, а інший – китайської; *прагмасемантичний аналіз* – для визначення головних тактик, які використовують партнери у процесі комунікації; *метод систематизації та узагальнення* − для систематизації та узагальнення отриманих результатів та формулювання висновків дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження**.** Сімейні взаємини – це складний феномен, складна психічна реальність, що включає як міфологічні, так і сучасні рівні свідомості, а також індивідуальні й колективні, онтогенетичні, соціогенетичні та філогенетичні передумови [20, с. 7]. Концепт сімейних взаємин як форми належності особистості до наднидивідуального сімейного утворення охоплює категорії суб'єктивного часу, індивідуальної життєдіяльності, а також національно-культурного та традиційного контексту [20]. У свою чергу, Дж. Блейн розглядає сім'ю як єдність взаємодіючих особистостей і вбачає у трансформації традиційної моделі родини не загальну інституційну кризу, а посилення емоційного аспекту шлюбного зв'язку, що, відповідно, свідчить про автономізацію інституту подружжя як соціального утворення, відокремленого від сім'ї, а родинний дискурс виступає фундаментальною основою формування та підтримання стійких сімейних зв'язків [24]. А.А. Біґарі трактує родинний дискурс як форму комунікації між індивідами, поєднаними родинними зв'язками, для яких характерна статусно-рольова структура, що варіюється залежно від статевої належності, вікових особливостей і типу сімейних відносин [4]. Така структура ускладнюється наявністю конфліктогенних комунікативних ситуацій, різноманіттям тактик мовленнєвої поведінки, спрямованих на реалізацію певних стратегій

спілкування, а також вимагає високого рівня комунікативної компетентності учасників взаємодії для забезпечення стабільності міжособистісних стосунків [2; 18; 19]. У межах цього дослідження міжкультурний маритальний дискурс розглядається як відкрита форма комунікативної взаємодії, у процесі якої два автономні суб'єкти − представники американської та китайської лінгвокультур − шляхом постійної взаємодії формують спільний простір життєдіяльності. Маритальний діалогічний дискурс є особливою формою міжособистісної комунікації, яка має стійкий і глибоко особистісний характер, оскільки відображає специфіку взаємин між чоловіком і жінкою у межах подружнього союзу [7, с. 29]. Маритальний діалогічний дискурс складається з передматримоніального та матримоніального діалогічних дискурсів [7, с. 70]. Формування маритального діалогічного дискурсу розпочинається на передматримоніальному етапі, який включає типові комунікативні ситуації, пов'язані із процесами знайомства, залицяння та укладення шлюбу. Матримоніальний діалогічний дискурс розглядається як форма міжособистісної взаємодії, що базується на соціокультурній спільності партнерів, ціннісних орієнтирах та схожості життєвих установок, спрямованих на формування та підтримку стабільних шлюбних відносин

Спираючись на зазначене положення, у структурі міжкультурного маритального дискурсу на *передматримоніальному етапі*, що охоплює початкову фазу комунікації між партнерами з різних лінгвокультур, які перебувають у процесі формування взаємин, орієнтованих на можливе укладення шлюбу, виокремлюємо такі складові: *знайомство в міжкультурному контексті*, що передбачає перший рівень комунікативного контакту з урахуванням етнокультурних моделей поведінки, мовленнєвого етикету та системи вербальних і невербальних засобів; *формування намірів і домовленостей*, у межах якого відбувається узгодження поглядів партнерів на спільне життя, цінності та очікування.

На *матримоніальному етапі*, що характеризується поглибленням комунікативної взаємодії та спільним вирішенням повсякденних і стратегічних завдань, виділяємо такі складові: *узгодження сімейних ролей у міжкультурному шлюбі*, яке передбачає координацію культурно зумовлених уявлень щодо обов'язків, соціальних ролей і виховання дітей; *подолання культурно зумовлених розбіжностей*, що стосується врегулювання непорозумінь, зумовлених відмінностями у тлумаченні соціальних норм, комунікативних моделей і поведінкових очікувань.

Згідно з результатами проведеного дослідження, рівень мовної компетенції обох партнерів, один із яких є представником

американської лінгвокультури, а інший − китайської лінгвокультури, є високим і відповідає рівню С1, С2 (досвідчений користувач) [11].



Рис. 1. Організація міжкультурного маритального дискурсу

Аналіз структурної організації міжкультурного маритального дискурсу потребує обов'язкового врахування семантичного наповнення англійських мовних одиниць, які відображають динаміку становлення подружніх взаємин [5]. Особливу увагу слід звернути на мовні елементи з чітко вираженою денотативною спрямованістю, що функціонують у межах родинної комунікації [17]. Такі одиниці часто є вказівними за своїм призначенням, унаслідок чого можуть легко замінюватися невербальними компонентами комунікації [14; 16]. До невербальних компонентів комунікації, що активно взаємодіють із вербальними одиницями в межах родинного дискурсу, належать кінесичні комунікативні компоненти (жести, міміка, пози тіла тощо); просодичні комунікативні компоненти (інтонація, тембр, темп мовлення тощо); проксемічні комунікативні компоненти (дистанція між комунікантами та її зміни); надвербальні комунікативні компоненти (одяг, аксесуари, предмети побуту тощо) [15; 30; 31]. З огляду на те, що сім'я функціонує як самоорганізована, відкрита, нелінійна система, до складу якої входять постійно трансцендуючі підсистеми, її ефективне функціонування можливе лише за умов безперервного узгодження ціннісних орієнтацій подружжя [19; 20].

Дискурсивна адаптація в англомовному комунікативному просторі розглядається як діяльність полікультурного індивіда, спрямована на подолання культурних бар'єрів, формування належного рівня комунікативної компетентності, що забезпечує ефективне використання вербальних і невербальних комунікативних засобів з метою спільної смислотворчості в процесі реалізації адаптивних стратегій комунікації [23; 28]. Комунікативну стратегію

інтерпретуємо як систему теоретично обґрунтованих і попередньо спланованих дій мовця, спрямованих на досягнення бажаного комунікативного результату [6; 25]. Вибір конкретної стратегії є детермінованим рівнем комунікативної компетентності, що відображає засвоєну систему знань щодо норм і принципів ефективної мовленнєвої взаємодії [25; 29]. За Фроловою І.Є., дискурсивна стратегія, за безпечної пріоритетності ролі адресанта у її виборі та способі реалізації, породжує смисли, що вибудовують нову реальність для усіх комунікантів – суб'єктів дискурсу [21].

У межах цього дослідження розглядається кооперативна стратегія. З позицій адаптивних процесів кооперативна стратегія інтерпретується як така, що передбачає прийняття «Іншого», відкритість до відмови від жорсткої орієнтації на власне «Я» та виявляється у взаємній координації дій комунікантів, їх активному залученні до процесу взаємодії з метою досягнення спільної комунікативної мети [25; 29]. У цьому контексті мовні засоби виконують функцію підтримання гармонії у міжособистісних стосунках [9; 22]. Основним завданням комунікантів виступає досягнення взаєморозуміння, що базується на партнерських засадах, емпатійній налаштованості, готовності до прийняття перспективи іншого, прояву підтримки та взаємодопомоги [7; 8]. Кооперативна стратегія реалізується через систему тактик, спрямованих на забезпечення ефективної взаємодії та збереження міжособистісної рівноваги [9; 10]. Зміст і функціональне навантаження таких тактик варіюється залежно від етапу міжкультурного маритального дискурсу − *передматримоніального* чи *матримоніального* − що зумовлює їхню адаптацію до різних цілей і потреб партнерської взаємодії.

У ході дослідження було встановлено, що на початковому етапі міжособистісної взаємодії між комунікантами поступово формується афективний зв'язок, що є характерною ознакою **кооперативної стратегії**. Ця стратегія реалізується за допомогою **тактик емоційної підтримки, позитивної оцінки** та **когнітивного узгодження**. У межах міжкультурної комунікації, яка розгортається між студенткою-американкою Мерилін та її викладачем-китайцем Джеймсом, простежується початкова стадія міжособистісної взаємодії. Ініціатором вербального контакту виступає Мерилін, яка першою розпочинає діалог:

1) "I guess that sort of thing must happen all the time," she said softly.

"I wouldn't know. That was my first lecture. The department let me take this class as a trial."

"I'm sorry."

“It’s all right,” he said. “You stayed until the end.” They both looked down − he at his now-empty mug, she at the typewriter and neat sheaf of carbon paper perched at the end of his desk.

“Paleontology,” he said after a moment.

“What?”

“Paleontology,” he repeated. “My favorite subject. It was paleontology. I wanted to dig up fossils.”

“That’s a kind of history, though,” she said.

“I guess it is.” He grinned into his coffee cup, and Marilyn leaned across the desk and kissed him [1, с. 24–25].

Американка Мерилін застосовує **тактику емоційної підтримки**, що реалізується через вислів *«I’m sorry»,* який виконує функцію емпатійного відгуку – експресиву та слугує маркером співпереживання та залученості. Модальне дієслово «must» у конструкції «That sort of thing must happen all the time» репрезентує гіпотетичне міркування**,** яке, будучи поданим із м’якою інтонацією, набуває функції делікатного припущення**,** спрямованого не стільки на встановлення істини, скільки на демонстрацію розуміння і підтримки. М’яка інтонація та вираз ***«sort of thing»*** виконують функцію мітигації, зменшуючи категоричність висловлювання, що сприяє комунікативній підтримці. У відповідь Джеймс застосовує **тактику позитивної оцінки адресата**, його репліка *«You stayed until the end»* має форму непрямого компліменту, підкреслюючи значущість дій співрозмовниці. Повтор лексеми «*Paleontology… Paleontology»* передає емоційне забарвлення − ностальгію та щиру зацікавленість, а також є маркером саморозкриття як один із етапів зближення. Висловлювання Мерилін *«That’s a kind of history, though»* є спробою застосувати **тактику когнітивного узгодження** − вона прагне ототожнити інтерес Джеймса із власним світоглядом, демонструючи емпатію та готовність до взаєморозуміння. Фінальним моментом діалогу є кінесичний комунікативний компонент − посмішка *(grinned),* яка вказує на емоційне розслаблення і комфорт, проксемічний комунікативний компонент *leaned across the desk* у поєднанні з поцілунком вказує на перехід до більш глибокого емоційного зв’язку, що символізує подолання міжкультурної дистанції.

На передматримоніальному етапі життя міжкультурні партнери часто зіштовхуються з культурними упередженнями та очікуваннями, які впливають на їхню комунікацію та взаєморозуміння. Під час розмови чоловік-китаєць використовує лексему *«queer»*, яка традиційно маркована як оцінно-негативна, тому у цьому випадку лексема нейтралізується через заперечення *«not at all»* та замінюється виразом (поєднанням прислівника з прикметником) *«wonderfully*

interesting», що виступає означенням з позитивною конотацією. Подальше твердження *«…to me it is all one world»* є прикладом інтеркультурного сприйняття, в якому простежується редукція міжкультурної опозиції. Невербальна частина комунікації представлена через символічний жест − вручення маленького вишитого прапорця Китаю *«a small embroidered Chinese flag»* (див. Рис. 2), цим жестом реалізується **тактика культурного саморозкриття**.



Рис. 2. Прапор Китаю (1889–1912)

Прапорець виступає символом національної ідентичності та засобом її інтеграції в міжособистісний простір стосунків. Візуальний образ *«writhing, fire-breathing dragon done in many-coloured silks»* зумовлює у героїні внутрішній конфлікт − реакцію на *«old prejudice»*, втілену через лексичний маркер *«swept over me»*, що передає інтенсивність несвідомого емоційного відгуку. Однак увагу дівчини привертає емоційний вираз очей партнера *«an expression of hesitating, half-anxious pleading»* − суміш невпевненості та надії, яка пробуджує у неї емпатію. Вона застосовує **тактику емоційного прийняття**, яка призводить до подолання когнітивної блокади (упередження). Вона приймає прапорець, що сигналізує її відкритість до культурних відмінностей:

2) "Queer? Not at all − but wonderfully interesting in everything. You see, to me it is all one world!" Our eyes met for a second. Then he offered me a small embroidered Chinese flag. I hesitated, looking at the writhing, fire-breathing dragon done in many-coloured silks. Again the old prejudice swept over me. I was about to refuse. But I saw in his eyes an expression of hesitating, halfanxious pleading, which touched me. I took the flag, puzzled a trifle over that look I had surprised [4, с. 9].

Незважаючи на відмінності у культурних кодах, обидва партнери можуть демонструвати взаємну обережність, повагу та настанову на поступове міжособистісне зближення. Джош є американцем, який уже понад два роки проживає в Шанхаї, натомість Рубі − представниця китайської лінгвокультури, яка зростала у США. Рубі, будучи представницею китайської лінгвокультури, але вихованою у США, поєднує східну стриманість із західною прямотою. Це виявляється, зокрема, у ввічливому відхиленні допомоги Джоша *«Mm, no. Thanks, though».* Така форма відповіді репрезентує культурно зумовлену непряму **тактику уникнення конфлікту**. Джош, у свою чергу, демонструє адаптовану до східної культури комунікативну поведінку, репліка *«I can walk you there»* має непрямий характер пропозиції допомоги, що свідчить про врахування можливості збереження автономії адресата. У структурі діалогу помітна нерішучість, що проявляється у багатократних повтореннях «*you know, it's − it's − it's…»*, які є елементом прагматичної увічливості й одночасно маркерами рефлексії:

3) Ruby: The mid-level escalators.

Josh: It's in all the guidebooks…Okay? So you go up two blocks, you take a right on Hollywood.

Ruby: You know, I think I'm just gonna− I'll just ask someone when I get off the escalators.

Josh: Are you sure?

Ruby: Mm, no. Thanks, though…

[after some time]

Josh: You lost already?

Ruby: Yeah, you know, it's − it's − it's just pretty confusing down there.

Josh: Well, my offer still stands. Are you sure I'm not taking you away from anything?

Ruby: I'm Ruby, by the way.

Josh: Nice to meet you, Ruby by the way [3, с. 1].

Подальший розвиток діалогу свідчить про поступове розширення міжособистісної зони взаємодії, Джош промовляє еліптичне інтерогативне речення *«You lost already?»* у формі легкої іронії, що сприяє зниженню формальності, іронічна репліка *«Nice to meet you, Ruby by the way»* є стилістичним перефразуванням слів Рубі *«I'm Ruby, by the way»,* такий прийом поєднує в собі гру слів та елемент легкого гумору, що репрезентує **тактику зняття соціального напруження** та підтвердження зацікавленості, що виконує функцію міжособистісного зближення, вказуючи на розвиток емпатійного контакту.

У наступному наведеному фрагменті діалогу між чоловіком китайського походження, який виріс у США, та американкою Амандою,

яка живе в Китаї вже більше 2 років, стартовим імпульсом до встановлення позитивного контакту виступає ініціатива чоловіка, спрямована на примирення після конфлікту. Його висловлювання *«Hey, listen, are you, um, are you hungry? … My treat. Let me make up for that little temper tantrum I threw the other day»* демонструє **тактику примирення**. Використання вигуків *«hey, um»*, питання *«…are you hungry?»*, а також евфемістичного виразу *«little temper tantrum»* свідчить про експресивно-пом'якшену форму вибачення, що сприяє відновленню позитивного контакту. Окрім того, репліка «*My treat»* виконує функцію запрошення до ресторану, що слугує актом примирення та засобом зближення партнерів у рамках кооперативної стратегії. У ресторані Аманда виступає у ролі лінгвістичного посередника під час розмови з офіціанткою. Її використання китайських реплік *«*两位*», «*请安排在里面*»* демонструє функціональне володіння мовою та приклад мовної інтермедіації, що особливо актуально у міжкультурному контексті. При цьому контраст між ролями партнерів (чоловік не говорить китайською, хоча має китайське походження) підкреслює парадокс ідентичності в умовах діаспорного досвіду. Репліки Аманди про її досвід *«I took 3 years of Mandarin… studied at Beijing University… worked at a Chinese restaurant…»*, в яких ужиті паралельні дієслівні форми в *Past Simple*, додають структурованості та конкретики. Наявність топонімів та етнокультурних маркерів *«Beijing University, Chinese restaurant, Nebraska»* вказує на її глибоку культурну інтеграцію. Фраза Сема *«So how does a girl like you get to be such an expert on China?»* містить компліментарний елемент *«such an expert»* і оцінне порівняння *«a girl like you»*, що виконує функцію міжособистісного зближення та є маркером легкого флірту:

4) Sam: Hey, listen, are you, um, are you hungry? While we're waiting for the manager to call? My treat. Let me make up for that little temper tantrum I threw the other day.

Amanda: Okay. (looks into the eyes and smiles)

[At the café]

Waiter: 欢迎光临。几位？*(Welcome. How many people?)*

Amanda: 两位。*(Two people.)*

Waiter: 您想坐在里面还是外面？*(Do you want to sit inside or outside?)*

*Amanda:*请安排在里面。*(Inside please.)*

Waiter: 这边请。*(This way.)*

Sam: Why does she keep giving me…

Amanda: Because I obviously don`t speak Chinese, and you obviously do.

Sam: Right.

Amanda: Happens all the time. Here, take my menu, it`s in English.

Sam: I gotta learn this stuff… So how does a girl like you get to be such an expert on China? (Looked at her intently with a slight smile) Amanda:Well, I took 3 years of Mandarin in college and studied at Beijing University for a semester. I even spent summers working at a Chinese restaurant in Nebraska, to keep up my language skill [2, с. 11].

Таким чином, на передматримоніальному етапі міжкультурної комунікації партнери демонструють прагнення до взаєморозуміння, емпатії та подолання культурних бар'єрів через реалізацію кооперативної стратегії певними тактиками, які представлені в таблиці 1. Вербальні й невербальні засоби слугують інструментами для встановлення афективного зв'язку, пом'якшення напруження та формування довіри.

Таблиця 1

Реалізація кооперативної стратегії на передматримоніальному етапі в межах міжкультурного маритального дискурсу

№	Тактики реалізації кооперативної стратегії	Характеристики тактик реалізації кооперативної стратегії (вербальні та невербальні компоненти комунікації)
1.	Емоційна підтримка	Виявлення співчуття, уваги, турботи, надання моральної допомоги партнеру. Ця тактика реалізується через використання виразів *«I'm sorry», «sort of thing»,* модального дієслова *«must»*; а також м'якої інтонації голосу.
2.	Позитивна оцінка адресата	Вербальне підкреслення позитивних рис партнера (зовнішності, характеру, дій тощо). Ця тактика реалізується через використання повторів та опущений вниз погляд.
3.	Когнітивне узгодження	Пошук спільних поглядів, інтересів, переконань задля створення гармонійного комунікативного середовища. Ця тактика реалізується через використання висловлювань на кшталт *«That's a kind of …»,* а також посмішки, поцілунків, нахилу уперед як вияву зацікавленості.
4.	Культурне саморозкриття	Обмін власними цінностями, нормами, традиціями, що сприяє взаємному розумінню. Ця тактика реалізується через слова та вирази *«queer», «not at all», «wonderfully interesting», «…to me it is all one world»;* а також погляд, що виражає почуття.

Продовження таблиці 1

5.	Емоційне прийняття	Визнання та прийняття емоційного стану партнера без осуду або заперечення. Ця тактика супроводжується використанням кінесичних компонентів комунікації: зорового контакту, експресивної міміки та жесту простягнутої руки, який виконує функцію невербального запрошення до діалогу та емоційного зближення.
6.	Уникнення конфліктів	Намір уникнути суперечок через компроміси, стриманість або зміну теми розмови. Ця тактика реалізується через репліки «*Mm, no. Thanks, though», «I can walk you there»,* повтори *«you know, it's − it's − it's…»* та дружню інтонацію.
7.	Зняття соціальної напруги	Ця тактика реалізується через еліптичні інтерогативні речення, іронічні репліки, стилістичні перефразування слів, а також усмішку, легкий, доброзичливий тон голосу.
8.	Примирення	Ініціація вибачення, визнання провини або пошук способів відновлення злагоди після конфлікту. Ця тактика реалізується через вигуки «*Hey, um»,* запитання на кшталт *«…are you hungry?»*, які функціонують як інструменти встановлення емоційного контакту та підтримки, реалізуючись через конструкцію з дієсловом *«to be»*; евфемістичні вирази на кшталт *«Little temper tantrum»,* репліки на кшталт *«My treat»,* м'яку інтонацію; усмішку; зоровий контакт.

На матримоніальному етапі під час комунікації жінки-американки Мерилін та чоловіка-китайця Джеймса, чоловік реалізує стратегію кооперації через **тактику турботи.** Він використовує кінесичні та проксемічні компоненти комунікації − обійми за талію, контроль швидкості руху, уважний погляд − що відповідає культурним нормам китайської сім'ї, де турбота є моральним обов'язком і проявом любові. Водночас, його вербальна поведінка представлена короткими, лаконічними загальними питаннями *«Are you okay?», «Is the seatbelt too tight?», «Do you need anything?»*, що є типовими для культур із високим контекстом (high-context cultures). Американка Мерилін, навпаки, проявляє внутрішній опір такій турботі через внутрішній діалог *«I'm*

not an invalid…», що свідчить про **тактику самоствердження**, характерну для індивідуалістичних культур. Її мовчазна реакція вказує на міжкультурний конфлікт у сприйнятті турботи як можливої загрози особистій свободі. Отже, між партнерами виникає латентна міжкультурна напруга, яка не виражається вербально, але проявляється у протиставленні культурних норм − лаконічної турботи висококонтекстної культури і прямої індивідуалістичної самостійності:

5) James guided Marilyn to the car – his car – with his arm around her waist and helped her into the front seat as if she were a child… For now, though, he drove carefully, scrupulously obeying the speed limit, reaching over every few miles to pat Marilyn's knee, as if reassuring himself that she was still there. "Are you too cold? Are you too warm? Are you thirsty?" he asked again and again. "I'm not an invalid", Marilyn wanted to say, but her mind and tongue seemed to move in slow motion: they were already home, he had already gone to get her a cold drink and a pillow for the small of her back [1, с. 87].

Також у парі може виникати комунікативне напруження, що відображається в мовленнєвих особливостях взаємодії на тему дітей і сімейних очікувань. Китаєць Чан-Кінг використовує мовні засоби, що реалізують **тактику емпатичного залучення**. Його вислів *«I saw the Chinese baby. He is going to have a little brother soon. Lucky baby!»* спонукає до відкритого діалогу, паралелізм у реченні з акцентом на *«baby»* і *«little brother»* підкреслює значення сімейної спадковості, що є центральним у китайській культурі. Ця фраза виконує функцію ініціації комунікативного обміну з метою пошуку спільної цінності. Вербальна відповідь Маргарет *«Lucky parents!»* служить для уточнення та розширення змісту вислову чоловіка. Альтернативне запитання Чан-Кінга *«Do you mean it, Margaret?»* використовується для реалізації **тактики запиту зворотного зв'язку** та виступає дискурсивним маркером прагнення до співпраці та діалогу. Інтонаційна структура питання вказує на щире здивування і зацікавленість, що сприяє зміцненню міжособистісного контакту. Відкритий тип питання спонукає Маргарет до розкриття своїх думок і почуттів, що є прикладом кооперативної комунікації:

6) One day he said, "I saw the Chinese baby. He is going to have a little brother soon. Lucky baby!" I replied, "Lucky parents!" Chan-King smiled and asked, "Do you mean it, Margaret?" Then we talked earnestly about our children, realizing we shared the same ideals [4, с. 20].

Момент народження дитини для Чан-Кінга та Маргарет має важливе символічне значення. Вербальна комунікація Чан-Кінга

включає вислів *«He's a real Liang baby, Margaret. Are you glad?»*, вираз *«Liang baby»* виступає своєрідною культурною маркою, що імпліцитно вказує на збереження національної ідентичності через родове ім'я. У китайській мові прізвище *«Liang»* (梁) має не лише денотативне значення як родове ім'я, а й культурно-символічне навантаження: воно асоціюється з поняттями *«міст», «підтримка», «опора»* (буквальне значення ієрогліфа 梁 − *«балка», «перекладина»*). У цьому контексті воно підкреслює концепцію зв'язку поколінь, передачі родових цінностей та спадкоємності традицій. Звернення до цієї номінації у діалогічному фрагменті слугує інструментом саморепрезентації Чан-Кінга як носія китайської культури та водночас засобом інтеграції Маргарет у родинний простір через народження дитини. Питальна форма *«Are you glad?»* є **тактикою збереження гармонії**, що передбачає залучення адресата до емоційної взаємодії, демонструючи відкритість до її почуттів та спонукаючи до висловлення підтримки. У структурі речення можемо простежити паралелізм: твердження про приналежність дитини і відкритість до відповіді дружини. Кінесичний комунікативний компонент − ніжний поцілунок − підсилює емоційну підтримку комунікативного акту, спрямованого на зниження напруги та зміцнення міжособистісного контакту між подружніми партнерами. Відповідь Маргарет *«I was glad, as I had been for everything love had brought to me»* афективно забарвлена, з присутністю ключового прикметника «*glad»*, який виражає позитивне ставлення і прийняття сімейних цінностей. Крім того, в описі дитини за допомогою когнітивної метафори *«delicious, incredible resemblance»* підкреслюється генетична і культурна спадковість, яка є важливою у китайській традиції, це створює інтеркультурний місток між емоційним досвідом і культурним контекстом:

7) At last the hoped-for son was born and laid in my arms. He was swaddled and powdered and new and he wept for obscure reasons. But my husband and I smiled joyfully at the delicious, incredible resemblance of that tiny face to his own. Chan-King looked at him a long time, a quizzical, happy smile in the corners of his mouth. Then he kissed me very gently and said, "He's a real Liang baby, Margaret. Are you glad?" I answered that I was glad, as I had been for everything love had brought to me [4, с. 21].

Таким чином, на матримоніальному етапі міжособистісної комунікації у міжкультурних парах спостерігається реалізація кооперативної стратегії через тактики, які представлені в таблиці 2.

Таблиця 2

Реалізація кооперативної стратегії на матримоніальному етапі в межах міжкультурного маритального дискурсу

№	Тактики реалізації кооперативної стратегії	Характеристики тактик реалізації кооперативної стратегії (вербальні та невербальні компоненти комунікації)
1.	Турбота	Вираження уваги до фізичного й емоційного стану партнера, демонстрація підтримки. Ця тактика реалізується через загальні питання *«Are you okay?»*, *«Is the seatbelt too tight?»*, «*Do you need anything?»*, а також обійми за талію, зоровий контакт.
2.	Самоствердження	Тактовне вираження індивідуальних потреб, життєвих установок і психологічних меж. Ця тактика реалізується через конструкції з дієсловом *«to be»* на кшталт *«I'm not an invalid…»*; затримку реакції, напруження, мовчання.
3.	Емпатичне залучення	Виявлення здатності до співпереживання, розуміння емоційного стану партнера. Ця тактика реалізується через паралелізм, доброзичливу інтонацію голосу.
4.	Запит зворотного зв'язку	Ініціювання відкритого діалогу для перевірки правильності сприйняття думок і почуттів. Ця тактика реалізується через вираз *«Lucky parents!»*, альтернативні запитання на кшталт *«Do you mean it…?»*, здивований вираз обличчя, інтонаційне підсилення тону голосу.
5.	Збереження гармонії	Уникнення конфліктних ситуацій, використання компромісу. Ця тактика реалізується через висловлювання *«He's a real Liang baby...»*, запитання на кшталт *«Are you glad?»* які функціонують як інструменти встановлення емоційної підтримки, вислів «I was glad», паралелізм, а також ніжний поцілунок, усмішку.

Водночас на цьому етапі простежується складна, багатовимірна динаміка вербальної й невербальної поведінки, яка, незважаючи на наявні міжкультурні розбіжності, відіграє важливу роль у налагодженні ефективної взаємодії, сприяє підтриманню емоційного контакту та досягненню гармонії у взаєминах між партнерами.

Висновки з дослідження. У межах дослідження передматримоніального та матримоніального етапів міжкультурної комунікації у міжкультурному маритальному дискурсі виявлено, що партнери, які

є представниками американської та китайської лінгвокультур, попри значні культурні відмінності, застосовують кооперативну стратегію, яка реалізується через низку тактик, спрямованих на встановлення позитивного міжособистісного контакту та подолання потенційних міжкультурних конфліктів. На передматримоніальному етапі міжкультурної комунікації між партнерами, що представляють різні лінгвокультурні спільноти, реалізація кооперативної стратегії відбувається переважно через тактики, спрямовані на встановлення емоційного зв'язку та запобігання конфліктним ситуаціям. Серед них домінують тактики емоційної підтримки, позитивної оцінки адресата, когнітивного узгодження, культурного саморозкриття, емоційного прийняття, уникнення конфліктів, зняття соціальної напруги та примирення, які реалізуються шляхом використання непрямих мовленнєвих актів, евфемістичних конструкцій і гумору. Невербальні компоненти комунікації представлені м'якою жестикуляцією, усмішками, зоровим контактом та зменшенням просторової дистанції.

На матримоніальному етапі кооперативна стратегія набуває ознак стабілізуючої моделі комунікації, що спрямована на підтримку тривалих партнерських відносин. Основними виступають тактики проявлення турботи, самоствердження, емпатичного залучення, запиту зворотного зв'язку та збереження гармонії. На цьому етапі спостерігається посилення ролі проксемічних і кінесичних комунікативних компонентів, що поєднуються з експліцитною вербальною підтримкою. Таким чином, реалізація кооперативної стратегії у міжкультурному маритальному дискурсі виступає ключовим чинником ефективної взаємодії, що забезпечує подолання міжкультурних бар'єрів і підтримання стійких гармонійних стосунків у подружньому спілкуванні.

Перспективи дослідження. Виходячи з особливостей розвитку сучасного суспільства, де нормою стають міжнаціональні шлюби, перспективним вважаємо аналіз взаємодії вербальних і невербальних компонентів комунікації у ситуаціях конфліктної спрямованості в міжкультурному маритальному дискурсі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ, 2004. 342 с.
2. Бєлова А.Д. Комунікативні стратегії і тактики: проблеми систематики. *Мовні і концептуальні картини світу : зб. наук. пр.* Київ: КНУ імені Тараса Шевченка, 2004. С. 11–16.
3. Бистрицький Є., Зимовець Р., Пролеєв С. Комунікація і культура в ґлобальному світі. Київ: Дух і Літера, 2020. 416 с.
4. Бігарі А.А. Дискурс сучасної англомовної сім'ї: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 "Германські мови". К., 2006. 21 с.

5. Бровкіна О.В., Баранова О. Родина vs дискурс. *Psycholinguistics.* 2019. № 25 (2). С. 31–39.
6. Звєрєва О.Г. Комунікативні стратегії сіблінгів в англомовному сімейному дискурсі: автореф. дис. на здобуття канд. філол. наук: 10.02.04. Харків, 2014. 23 с.
7. Зимич Є.В. Структурно-семантичні і прагматичні особливості маритального діалогічного дискурсу: дис. … канд. філол. наук: 10.02.04. Харків, 2011. 194 с.
8. Козяревич Л.В. Вербальні й невербальні засоби емпатизації діалогічного дискурсу (на матеріалі англомовної прози XX століття) : автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04. Київ, 2006. 19 с.
9. Котов М.В. Особливості взаємодії тактик кооперативного та некооперативного спрямування у ситуації спілкування англійською як лінгва франка. *Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов.* Харків, 2019. Вип. 89. С. 7–11.
10. Морозова І.І., Вакуленко А.І. Стратегії і тактики британського парентального дискурсу: історична перспектива. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.* Харків, 2023. С. 22–28.
11. Ніколаєва С.Ю. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. К: Ленвіт, 2003. 273 с.
12. Ребрій О.В. Теорія міжкультурної комунікації: конспект лекцій для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» факультету іноземних мов. Харків, 2022. 100 с.
13. Семенюк О.А., Паращук В.Ю. Основи теорії 85 мовної комунікації: навч. посіб. К.: ВЦ «Академія», 2010. 240 с.
14. Скриннік Ю.С. Дискурсивна варіативність вербальної та невербальної поведінки мовців при зміні соціальних ролей (на матеріалі англійської мови): автореф. дис. на здобуття канд. філол. наук: 10.02.04. Харків, 2019. 23 с.
15. Солощук Л.В. Вербальні і невербальні компоненти комунікації в англомовному дискурсі. Харків: Константа, 2006. 300 с.
16. Солощук Л.В. Теорії дискурсивної взаємодії різних кодових систем у міжкультурному аспекті. *Сучасна германістика: наукові дискусії.* Тези доповідей VIII наукової конференції з міжнародною участю. Х.: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2018. С. 128–130.
17. Солощук Л.В., Зимич Є.В. Взаємодія вербальних та невербальних компонентів комунікації у маритальному діалогічному дискурсі. *Філологія XXI століття: теорія, практика, перспективи:* матеріали Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції. Одеса: Національний університет «Одеська юридична академія», 2012. С. 100–101.
18. Солощук Л.В., Тєняєва А.О. Вербальні і невербальні аспекти сучасного англомовного дискурсу закоханих. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.* 2022. № 96. С. 42–49.
19. Столярчук О.А. Психологія сучасної сім'ї. Кременчук, 2015. 136 с.
20. Федоренко Р.П. Психологія сім'ї: навч. посіб. Луцьк: Вежа-Друк, 2015. 364 с.
21. Фролова І.Є. Стратегія конфронтації в англомовному дискурсі: монографія. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2009. 344 с.

22. Argyle M. The anatomy of relationships: and the rules and skills needed to manage them successfully. UK, 1985. 368 p.
23. Berry J.W., Phinney J.S., Sam D.L., Vedder P. Immigrant Youth in Cultural Transition: Acculturation, Identity, and Adaptation Across National Contexts. UK: Taylor & Francis, 2022. 306 p.
24. Blaine J.E. The Blaine Family: James Blaine, Emigrant and His Children, Ephraim, Alexander, William, Eleanor. UK: Forgotten Books, 2018. 145 p.
25. Falkheimer J., Heide M. Strategic Communication. An Introduction to Theory and Global Practice. UK: Routledge, 2022. 268 p.
26. Kozlova V.V. Speech acts of control in English dominant parental discourse. *Slobozhansky scientific journal. Philology series.* Sumy, 2023. Issue 1. P. 11–16.
27. Manakin V.M. Language and Intercultural Communication. Kyiv, 2012. 288 p.
28. Meyer E. The Culture Map: Breaking Through the Invisible Boundaries of Global Business. New York: PublicAffairs, 2014. 288 p.
29. Partetzke M. "Lucky Strike" Sonst (wirklich) nochts? Strategies of emotionalization in advertising texts using the example of "Lucky Strike" advertising posters from the years 2002-2007. Norderstedt: Grin, 2008. 92 p.
30. Skrynnik Yu.S. Super-verbal components as discourse-forming medium for social roles. *Science and Education. A New Dimension. Philology.* 2021. 9 (74). Issue 251. P. 71–76.
31. Soloshchuk L.V. The Processes of Diversification of the Non-verbal Communicative Components in the Modern English Discourse. *Cognition, communication, discourse.* 2020. № 21. P. 50–60.
32. Sorrells K. Intercultural Communication: Globalization and Social Justice. USA, 2021. 384 p.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. Celeste Ng. Everything I Never Told You. URL: https://royallib.com/book/Ng_Celeste/everything_i_never_told_you.html (Last accessed: 25.05.2025).
2. Hsia D. Shanghai Calling. URL: https://www.scribd.com/document/103133566/Shanghai-Calling-Production-Notes (Last accessed: 26.05.2025).
3. Ting E. Already Tomorrow in Hong Kong. URL: https://www.scripts.com/script/already_tomorrow_in_hong_kong_2604 (Last accessed: 25.05.2025).
4. Franking M.M., Porter K.A. My Chinese Marriage. URL: https://www.amazon.com/Mae-Frankings-Chinese-Marriage-Annotated/dp/029275132X (Last accessed: 31.05.2025).

UDC 811.11’367’01
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.201-215

Oleksandra Tuhai,
Doctor of Philosophy in Philology, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Germanic Philology,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
https://orcid.org/0000-0001-9831-2288
Kyiv, Ukraine

Genesis of Indo-European syntax

Генеза індоєвропейського синтаксису

Summary. *The proposed article is devoted to highlighting the historical origin of Indo-European syntax in terms of grammatical features of Proto-Indo-European languages (Proto-Germanic, Proto-Indo-Iranian, Proto-Italian, Proto-Greek, Vedic Sanskrit, Early Latin) and ancient Germanic languages (Old English, Old High German, Gothic, Old Saxon, Old Norse, Old Frisian) in comparison. The aim of the study is to generalize the theoretical background of the basic linguistic aspects of sentence constituents of simple and complex clauses and compare their use in the languages under study with the determination of a common origin and distinctive features of functioning. The methodological basis of the study was the methods of general and theoretical analysis, the method of internal reconstruction, and structural analysis. This made it possible to conduct a thorough theoretical analysis of the syntax of the languages under study, to carry out an internal reconstruction of sentence structures, and to conduct a comparative analysis of Indo-European syntax.*

The main syntactic factors that influenced the evolution of the syntactic system of the Old Germanic languages have been identified and revealed. The crucial shifts in the Proto-Indo-European daughter languages occurred under the influence of three main syntactic rules of shift, such as scrambling, extraposition, and Wackernaleg’s law (the floating clitic rule) with the syntactic evolution from the SOV model to the SVO model not in all, but in some languages of the ancient period.

It has been witnessed that the Proto-Indo-European languages had syntactic compatibility and similarity with the Nostratic macrofamily due to their syntactic interpretation as one that contained the branching of secondary sentence elements to the left of the main ones, as well as the initial, secondary, or final positions of the core constituents, due to the leading syntactic rules of the “floating clitic” and “right control”, which had already dominated in the syntax of the Proto-languages.

The reconstruction of various SVO models of Proto-Indo-European and Old Germanic languages, with their definition as basic syntactic constructions of ancient languages, has been carried out. In the reconstructed simple sentence constructions of the Proto-languages of the Proto-Indo-European language

family of the Nostratic macrofamily and in simple and complex sentences of Old Germanic languages, the basic syntactic arrangement of the core constituents of sentences as SOV/SVO/OVS has been revealed, which shows functional similarity of these elements between the reconstructed sentences of Proto-Indo-European and Old Germanic languages.

The origin of the Old Germanic languages from the Proto-Indo-European parent language and its daughter languages has been proven on the basis of the affinity syntactic use of the core elements of clauses in enclitic or proclitic functions, namely the location of the auxiliary or main verb in the second or final positions of the clause due to the basic rules of light elements shifting (nouns, pronouns, adverbs, adjectives) to the left/right of the verb.

Key words: *reconstruction, historical origins, core constituents' arrangement, syntactic shifts, Proto-Indo-European languages, Old Germanic languages.*

Анотація. *Пропонована стаття присвячена висвітленню історичного походження індоєвропейського синтаксису в аспекті граматичних особливостей праіндоєвропейських мов (прагерманська, праіндоіранська, праіталійська, прагрецька, ведичний санскрит, рання латина) та давніх германських мов (давньоанглійська, давньоверхньонімецька, готська, давньосаксонська, давньопівнічна, давньофризька) у порівнянні. Метою дослідження є узагальнення теоретичного підґрунтя базових лінгвістичних аспектів реченнєвих одиниць простого та складного речення та порівняння їхнього вживання у досліджуваних мовах із визначенням спільного походження та відмінних рис функціонування. Методологічним підґрунтям дослідження слугували методи загального та теоретичного аналізу, метод внутрішньої реконструкції, структурний аналіз. Це уможливило провести ґрунтовний теоретичний аналіз синтаксису досліджуваних мов, здійснити внутрішню реконструкцію реченнєвих структур, провести компаративний аналіз індо-європейського синтаксису.*

Виявлено та розкрито основні синтаксичні фактори, що вплинули на еволюцію синтаксичної системи давньогерманських мов. Вирішальні зміни в дочірніх праіндоєвропейський мовах відбулися під впливом трьох основних синтаксичних правил зсуву, таких як скремблінг, екстрапозиція, закон Вакерналегя (правило плаваючого клітика) із синтаксичною еволюцією від SOV-моделі до SVO-моделі не в усіх, але в деяких мовах давнього періоду.

Засвідчено, що праіндоєвропейські мови мали синтаксичну сумісність і схожість з ностратичною макросім'єю через їхню синтаксичну інтерпретацію як таку, що містила розгалуження вторинних реченнєвих елементів ліворуч від головних, а також ініціальні, другорядні або кінцеві позиції провідних складових, завдяки провідним синтаксичним правилам «плаваючого клітика» та «правого керування», які вже домінували у синтаксисі прамов.

Проведено реконструкцію різних SVO-моделей праіндоєвропейських та давньогерманських мов із їхнім визначенням як базових синтаксичних конструкцій цих мов. У реконструйованих простих реченнєвих конструкціях прамов праіндоєвропейської мовної сім'ї ностратичної макросім'ї та у простих та складних реченнях давніх германських мов виявлено базове синтаксичне аранжування провідних конституентів речень як SOV/SVO/OVS, що демонструє функційну подібність цих елементів між

реконструйованими реченнями у праіндоєвропейських та давньогерманських мовах.

Доведено походження давніх германських мов від праіндоєвропейської мови основи та її дочірніх мов на підставі спорідненого синтаксичного вживання провідних елементів речень в енклітичній/проклітичній функціях, а саме розташування допоміжного або головного дієслова у другій або кінцевій позиціях речення за рахунок правил зсуву легких елементів (іменників, займенників, прислівників, прикметників) ліворуч/праворуч від дієслова.

Ключові слова: *реконструкція, історичні витоки, аранжування провідних конституентів, синтаксичні зрушення, праіндоєвропейські мови, давньогерманські мови.*

Introduction. The historical syntax of the *Old Germanic languages* can be understood through both diachronic and synchronic approaches to analyzing language units and sentence structures. This understanding is rooted in the interpretation of changes that occurred within the open and dynamic systems of these languages, reflecting transformations of previously existing elements. The application of the principle of historicism to understand the variability of formal indicators in grammatical categories allows for a reconstruction of the historical origins of the formation, development of all Old Germanic languages [1; 4, p. 6; 21].

In historical linguistics, the study of the historical syntax of Old Germanic languages primarily focuses on their ethnolinguistic, cultural, syntactic, morphological, and phonological roots (B. Delbrück [14], W.P. Lehmann [25], A.R. Bomhard [8], D. Ringe [28]). Particular studies of the *Indo-European* and *Germanic languages* are focused on: the research of the general history of Germanic languages (W.W. Chambers & J.R. Wilkie [13]), the analysis and description of certain grammatical and semantic categories of complex sentences in the ancient languages within the Anglo-Saxon area in general and in comparison (L.F. Klipstein [23]; F.A. March [26]), the study of communicative, syntactic, typological aspects of the English complex sentence in diachrony and synchrony (І.Р. Буніятова [1]; I. Buniyatova [12]; О. Шапочкіна [4]), as well as on the comparative-historical aspect of Indo-European linguistics (J.S. Klein, B.D. Joseph, M. Fritz [22]).

In modern syntactic studies, the main concern of language researchers is chiefly focused on determining the function of morphological elements and categories of Germanic languages, such as the use of different case forms that differed significantly from the Greek language, for example [24, p. 34].

The *rationale* of our investigation is to represent the historical origin of Indo-European syntax in terms of syntactic particularities between the Proto-Indo-European and Old Germanic languages. The *aim* of the paper

is to generalize and compare basic linguistic features in the syntax of the Proto-Indo-European languages and Old Germanic languages.

The *objectives* of the study provided are: 1) to generalize the theoretical historical background and highlight basic syntactic aspects of Proto-Indo-European languages and Old Germanic languages in comparison; 2) to define the leading syntactic factors/rules that influenced the rise of the Old Germanic syntax; 3) to reconstruct SVO-patterns in Proto- and Old languages; 4) to find out the syntactic compatibility of Indo-European languages by way of identifying similarities and differences between the Proto-Indo-European languages and the Old Germanic languages under study; 5) to prove the genesis of Old Germanic languages from the Proto-Indo-European parent and daughter languages.

The *material* of the research consisted of text fragments from different Proto-Indo-European and Old Germanic languages.

Methodology. This research employs several relevant interrelated methods and approaches to examine the historical particularities of Indo-European syntax. *Generalizing theoretical* analysis is used to represent the general theoretical background of the syntax of Proto-Indo-European languages. *Structural* analysis examines the basic arrangement of the core constituents in the proto- and old languages under study. The method of *internal reconstruction* serves to define the basic SVO models from the samples of the reconstructed languages. *Comparative-historical* analysis enables an in-depth comparison of syntactic patterns, with a focus on highlighting similarities and differences of basic syntactic features in Proto- and Old Germanic languages.

Results and Discussion. Syntax of Proto-languages. Historical linguistics demonstrates the ability of any language to undergo gradual or sudden shifts in its evolutionary stage (synchronic or diachronic) with the identification of linguistic universals and typological generalizations of historical recursive processes [3, p. 147]. A comparative study of linguistic universals in the evolutionary progress of Germanic languages from the *Proto-base language* to the *Old Germanic languages* makes it possible to pursue the historical origin of their basic grammatical and syntactic paradigms and the reconstruction of genetically related common syntactic features of the Proto- and Old Germanic languages in their synchronic stages.

The *Old Germanic languages* belong to the *Indo-European language family* and include such Germanic language areas as: Gothic-Scandinavian (Gothic, Old Saxon, Old Icelandic/Norse) and West Germanic (Old English, Old High German, Old Frisian). The most ancient Germanic written monuments refer to the Germanic-Scandinavian epic poems of the IV–XIII centuries, in which there had been depicted and reproduced

military martial ideals of that era – the fighting spirit of the Vikings, war campaigns, bloody massacres, warlords' glorification, military honour, etc. [4, pp. 174–177; 12; 21].

Old Germanic languages under our investigation take their origins from a *Proto-Germanic language* of the Proto-Indo-European family. To solve the main tasks of our research, we will refer to the definition of such concepts as "Proto-Indo-European language", "Proto-Germanic language", and "syntactic reconstruction".

Proto-Indo-European language or *Indo-European Proto-language* is the result of *language reconstruction* based on the linguistic data of Indo-European languages, where *Sanskrit* has always served as the classic model or standard for proto-language, despite numerous discussions on this issue [2, p. 72].

The syntax of the *Proto-Indo-European language* was still in its infancy at that time, but its reconstruction is considered to remain indisputable since the oldest witnessed languages that have been derived from this *Proto-Indo-European language* showed syntactic compatibility and resemblance with the latter. Nominal morphology has also been well reconstructed, except for pronouns, in which there have still been considerable distinctive features under their reconstruction. The only exceptional aspect that caused particular difficulties for researchers who pioneered Indo-European languages was the inflection of the verbs [28, p. 4].

But, without applying the resources for reconstruction, the comparative method from the historical perspective helped researchers reconstruct phonological matches in *Proto-Nostratic* word forms, as well as resemblances (similarities) and contrasts (dissimilarities) in the word forms of the Indo-European language family. To be specific, constituent and sentence reconstruction of the *Proto-Indo-European parent language* was conducted via direct juxtaposition of the truly confirmed and testified data of some *Indo-European daughter languages* without referring to the reconstructed word forms of *Proto-Germanic, Proto-Indo-Iranian, Proto-Italic, Proto-Greek,* etc. Thus, the reconstruction of transitional word forms of these languages signals the (pre)historical evolution of the daughter languages from the macro-family, its specific features' emergence and extinction, as well as enables us to perceive profoundly successive historical processes in the daughter languages' transition from one into another [7, pp. 21–22].

In the reconstruction of *Vedic Sanskrit* (originating from the Proto-Indo-Iranian language), we can witness the SO(O)V arrangement of the core constituents in a simple sentence or clause with the main verb in the V-final position and objects *"kṣatríyāya", "balíṃ"* in the *enclitic* function according to the *scrambling* rule:

(1) Śatapathabrāhmaṇa (ŚB) 1.3.2.15.: *[“víśaḥ (S) kṣatríyāya (O) balíṃ (O) haranti (V).”] – [“villagers (S) to-prince (O) tax (O) they-pay (V).”] = “The villagers (S) pay (V) taxes (O) to the prince (O).”]* [14, p. 17; 25, pp. 30–31].

In the reconstruction of an *Early Latin* simple clause (originating from the Proto-Italic language), we can also testify the OSV arrangement of core elements with the subject *“nequs”* in the *proclitic* function due to the rule of *scrambling:*

(2) *[“Honce loucom (O) nequs (S) violatod (V).”] – [“this grove (O) no-one (S) he-should-violate (V).”] = [“No one (S) should violate (V) this grove (O).”]* [34, p. 154; 25, p. 35].

Proto-Nostratic syntax has always been regarded as the foundation of *Proto-Indo-European syntactic units* with head-final core constituents and left-branching secondary elements of the sentence, as well as with indirect or unmarked syntactic SOV-word order, hence following its “rectum-regens rule” (“rule of the right-hand ruling/control”) [7, p. 504; 9, p. 166].

In accordance with *Wackernagel’s law,* the prominent feature of *Proto-Indo-European syntax* had been the usage of the *“clitic floating rule”* (clitic – a weak/unstressed element) where pronominal and all other clitics had shifted to the right slot immediately after the initial element of the clause with its main location in the second slot of the sentence. The same *“clitic floating rule”* had been brightly implemented in *Old Greek* and continued operating in the *Proto-Germanic languages* that had been observed and witnessed, and in *Old Germanic languages,* particularly in *Gothic* [28, p. 64; 20].

In the reconstruction of an *Old Greek* complex sentence (originating from the Proto-Greek language), we can testify the OSV arrangement of core elements where objects *“hḗssōn”* and *“phérteros”,* as the weak and unstressed elements, shifted to the right locations after the first stressed elements, obtaining second positions and the *enclitic* function due to the *clitic floating* rule:

(3) Iliad 16.722.: *[[“aíth’, hóson (O) hḗssōn (ADJ/O) eimí (S-V),] [tóson (O) séo (O) phérteros (ADJ/O) eíēn (S-V).”]] – [[“Oh, to-what-extent (O) weaker (ADJ/O) I-am (S-V)] [to-that-extent (O) from-you (O) stronger (ADJ/O) I-might-be (S-V).”]] = [[“I (S) wish] [I (S) were (V) as much stronger than you (ADJ/O)] [as I (S) am (V) weaker (ADJ/O).”]]* [30, pp. 98–101].

The core structure of any *Proto-Indo-European clause* was evidenced as SOV-word order with the main verb in the V-final slot as a result of the accusative sentence type shift, as well as subject-object relations rise [15, p. 277].

In *Proto-Indo-European* and *Proto-Germanic,* the leading core constituent order was asserted as Subject – Object – Verb – Inflection (S-O-V-I). However, complementary or secondary elements were located to the left slot from the verb, or they obtained the initial position of the sentence, but never the right slot from the verb. This historical period of that time was also marked by the application of some shifting rules as [28, p. 295]: 1) *the scrambling rule* as the trigger in the derivational formation and foundation of lots of surface syntactic structures, where elements could shift either to the left slot or right slot from the main verb; 2) *the raising rule,* according to which different relative, interrogative elements are raised to the particular slot (preferably to the right slot from the verb) in a CP complement phrase; 3) *the extraposition rule,* according to which some elements could move to the right slot from the verb.

The *Proto-Germanic languages* generally inherited from the Proto-Indo-European languages the "enclitic" position of the light verbs or particles (unstressed elements or auxiliary verbs) ("enclitic" location is the adjunction to the previous stressed or semantically strong element). But at the same time, like some particles, under unexpected circumstances, light verbs could occur in "proclitic" position to the first autonomous constituent of the sentences ("proclitic" location is the adjunction to the further stressed or semantically strong element). However, along with the fact, that certain particles functioned as unchangeable "enclitics" and never occurred in the "proclitic" position, particular Old Germanic verbs had the tendency to occupy the location after the first important element in a clause, hence they played the "enclitic function" in the V-2 sentence position [20, p. 58].

Proto-Germanic language was marked by lots of similar *Proto-Indo-European* syntactic features, including SOV clausal models, despite its great flexibility of principal constituents' order [7, p. 34].

In the *Proto-Germanic sentence,* the verb slot position had included common features with *early* or *Old Germanic languages,* namely [20, pp. 20–21]: a) the finite verb-second slot position in the simple/main clause; b) the finite verb-final slot position in the subordinate clause; c) the finite/non-finite verb changeable slot position depending on the noun/pronoun; d) the finite verb-initial slot position in the interrogative/imperative clause.

In the comparison of languages during their development, we follow important postulates based on the universal concept of "Indo-European Comparative Grammar" [22, pp. 138–139]: 1) acceptance of the linguistic geographical model with linguistic regrouping of different languages; 2) lack of the "language internal changes" concept development, apart from the concept of "language changes in diachronic development";

3) study of the versatile linguistic aspects taking into account historical, geographical, ethnological, theological, and philosophical views and considerations with the natural spread of linguistically relevant topics in various disciplines; 4) "recognized" or postulated genealogical relationships between languages had not included all well-known Indo-European languages at that time, nor had they only comprised Indo-European languages.

The above-mentioned postulated principles enabled us to put forward certain linguistic features of *Proto-Nostratic, Proto-Indo-European,* and *Proto-Germanic languages* in the aspect of Indo-European comparative grammar, under the next particular conditions: 1) unification of the studied languages by the geographical language area; 2) taking into account both language-internal changes (if available) and language changes in diachrony; 3) research of the various language aspects in historical, geographical, and philosophical dimensions; 4) symbiosis or overlap of the studied Indo-European languages, having been based on the recognized genealogical relationships.

Syntax of Old Germanic languages. Historical linguistics demonstrates the ability of any language among groups and subgroups of one language family to undergo basic syntactic rules and the tendency to establish them in those languages, along with revealing and identifying basic linguistic universals and typological generalizations of historical processes. The syntax of Old Germanic languages under study – Old English, Old High German, Old Saxon, Old Norse, Gothic, and Old Frisian has also revealed basic syntactic patterns with similar structural models by way of their mutual influence and common origin from one ancestor – the Proto-Indo-European parent language.

Germanic languages display notable similarities within *the West Germanic subgroup,* where a level of consistency and uniformity emerged across various dialects of Old Germanic languages [29, p. 223].

In *Old Germanic syntax,* the basic word order was reconstructed from Proto-Germanic and followed the structure of subject (S) – object (O) – verb (V), as evidenced by the earliest fixed written monuments. This SOV (subject-object-verb) order persisted for a long time in an isolated and peripheral dialect, specifically the English language, until the end of the first millennium AD. It was only after the Norman Conquest in 1066 that there was a significant shift to the SVO (subject-verb-object) structure. However, this transition to SVO was primarily absorbed by the Nordic dialects and the Gothic language, and it eventually spread to other Germanic languages [20, p. 95]. V-final location was also mentioned in the oldest archaic poems of the Germanic languages, where main verbs had already lost their primary lexical positions [15, pp. 277–278].

The rise of *Old Germanic languages* was significantly influenced by ***Latin.*** As a result, the early written texts in Old Germanic were often translated interpretations and adaptations of Latin originals, thanks to the advanced writing skills of the scribes and authors of that era [13, p. 148; 34]. The *Gothic* language has been significantly influenced by *Old Greek,* with some lesser influence from *Latin.* Despite incorporating a few non-Germanic syntactic features, Gothic predominantly follows the Subject-Object-Verb (SOV) pattern in both main and subordinate clauses [6, p. 19; 24, p. 35]. *Old Frisian* demonstrates the variation in word order patterns across different clausal types in complex sentences [11, pp. 105–106]. The basic *Latin* syntax follows an SOV order, which is very similar to the core constituent order of the Proto-Indo-European language [28, p. 64; 34].

In *Gothic* texts, the high-quality literary translation often retained word order patterns originating from Greek, primarily evident in the arrangement of nominal and verb groups. This pattern reveals that the Gothic language has preserved many object-verb (OV) structures, indicating its use of object-verb syntax with only minor deviations from Greek syntax [24, p. 34].

In the complex sentence from "Commentary on the Gospel of John", we can evidence the reconstruction of the *Gothic* SOV core constituents' order (originating from Proto-Germanic) in the subordinate part of the whole sentence as a participial construction, with the object *"in tweifl"* in the *proclitic* function due to the *scrambling* rule, having been greatly influenced by *Old Greek* [6, p. 56]:

(4) "Commentary on the Gospel of John": *["injah pa leikinön us wambài munans [gabaurp (S) in tweifl (O) atdrâus (V)."]] (lit.) – ["and the corporeal from womb thinking [birth (S) into doubt (O) fell (V)."]] = ["and thinking of the corporeal birth from the womb, [he (S) fell (V) into doubt (O)."]]* [24, p. 35].

In the reconstruction of the *Gothic* language from "Wulfila Bible", we can attest the OV/OSVO-word order of the core constituents in the main and subordinate clauses of the complex sentence with their objects *"inu þein ragin", "ni swaswe bi nauþai"* in the *enclitic* function due to the *scrambling* and *clitic floating* rules:

(5) "Wulfila Bible": *[["iþ (CONJ) inu þein ragin (O) ni waiht (O) wilda (V) taujan (V),] [ei (CONJ) ni swaswe bi nauþai (O) þiuþ þein (S) sijai (V), ak us lustum (O)."]] – [["But (CONJ) without thy mind (O) would (V) I (S) do (V) nothing (O);] [that thy (CONJ) benefit (O) should not be (V) as it were of necessity, but willingly (O)."]]* (Wulfila Bible, Philemon 1:14) [18].

In object-verb (OV) languages, such as Japanese and Turkish, controlling elements are positioned relative to the controlled elements in

the same way that the verb, the main controlling element, occupies its place in the sentence. As a result, like objects that appear before the verb, complements, which include object clauses and adverbial clauses, also precede the main clause in *Gothic* and other *Indo-European languages.* Similarly, relative clauses, adjectives, and genitive modifiers are found in front of the nouns they modify. The remnants of OV word order in verb-object (VO) languages reflect the earlier structure of a language and indicate its origin from *a Proto-language* [24, p. 34; 20].

As *Old Germanic languages* developed, there was a growing tendency to use finite verbs, and only occasionally non-finite verbs, in non-final positions within both main and subordinate clauses. This shift aimed to reduce exceptional usage as these languages progressed. A significant syntactic change in *Old Germanic sentences* was the transition from a Subject-Object-Verb (SOV) word order to a Subject-Verb-Object (SVO) structure, where the subject precedes the verb in the second position (V-2). However, this change did not occur uniformly across all Old Germanic languages at that time [29, p. 143].

In the reconstruction of an *Old English* complex sentence (originating from Proto-Germanic), we testify the S(V)OVO/OV arrangement of the core constituents in the principal and subordinate clauses with the objects *"ende", "worulde lifes", "se wyrm somod"* in the *proclitic* function according to the rules of *extraposition* and *scrambling:*

(6) "Beowulf": *[["Sceolde lændaga æþeling (S) ærgod (V) ende (O) gebidan, (V) worulde lifes, (O) ond (CONJ) se wyrm somod, (O)] [þeah ðe (CONJ) hordwelan (O) heolde (V) lange."]]* (Old English) – *[["Atheling brave, he (S) was fated (V) to finish (V) this fleeting life, (O) his days on earth, (O) and (CONJ) the dragon with him, (O)] [though (CONJ) long it (S) had watched (V) o'er (O) the wealth of the hoard! (O)"]]* (Beowulf, 2341–2344) [16; 17; 10].

In the reconstruction of an *Old High German* complex sentence (originating from Proto-Germanic), we can trace the diverse VSO/SV/SOV arrangement of the core elements both in the main and subordinate clauses with the subject *"er"* in the *enclitic* function according to the rule of *scrambling:*

(7) "Evangelienbuch": *["Ni wolt (V) er (S) fon niawihti (O)] [(thoh (CONJ) er (S) so duan mohti (V),] [ob (CONJ) er (S) thes (O) wolti thenken (V))] [then (CONJ) selbon (S) win (O) wirken (V);] [Suntar hiaz mit willen (O) thiu sehs faz (O) gifullen (V) Wazares thie sine (O),] [thaz (CONJ) woraht (V) er (S) thar zi wine (O),"]* (Old High German) – *[Christus (S) wollte (V) nicht] – [obwohl (CONJ) er (S) es (O) hätte tun können (V),] [wenn (CONJ) es (S) seinem Plan (O) entsprochen hätte (V)] – [den (CONJ) Wein (O) aus nichts (O) schaffen (V),] [sondern er*

(S) ließ (V) ganz bewußt die sechs Gefäße (O) von den Seinen (O) mit Wasser (O) füllen (V);] [dieses (O) verwandelte (V) er (S) dann in Wein (O),] (German) (Evangelienbuch, Buch 11, Kapitel 10, 1-4) [35, p. 89]. – *[Christ (S) did not want (V) to create (V) wine (O) out of nothing (O)] – [although (CONJ) he (S) could have done (V) so,] [had (V) it (S) been (V) in accordance with his plan (O)] – [but (CONJ) he (S) deliberately had (V) his followers (O) fill (V) the six vessels (O) with water (O);] [this (O) he (S) then transformed (V) into wine (O).]*

In the reconstruction of an *Old Saxon* complex sentence (originating from Proto-Germanic), we can also witness different VSOVS/SVO(O) arrangement of the principal constituents in the main and subordinate clauses with subject *"im [an]",* object *"im thô"* in the *enclitic* function due to *Wackernagel's law;* subject *"he"* in the *enclitic* function due to the *scrambling* rule; object phrase *"kraft mikil kûðien wolda weroda"* in the *proclitic* function due to the *extraposition* rule:

(8) "Heliand": *["Was (V) im [an] (ADJ/S) them sinweldi (O) sâlig (V) barn godes (S) lange hwîle (ADV),] [untthat (CONJ) im thô (O) [lioƀora] warð (O),] [that (CONJ) he (S) is (V) kraft mikil kûðien wolda weroda (O) te willion (O)."]* (Old Saxon) – *["For a long while then, God's Blessed Bairn (S) dwelt (V) in the wilderness (O),] [Till (CONJ) it (S) seemed (V) to Him (O) better for the benefit of all (O)] [That (CONJ) He (S) show (V) His great strength (O) to the folk (O)."]* (Heliand, Capitulum XIV, 14:1121-1124) [33; 32, p. 37; 31; 10].

In the reconstruction of *Old Norse* simple, complex sentences (originating from Proto-Germanic), we can witness the various VO(O)(O)/SVOV syntactic arrangement of the core elements in different clauses with object *"þēr"* in the proclitic function due to the scrambling rule; subject phrase *"alfrǫþull lȳsir"* in the *enclitic* function due to the *clitic floating* rule; object *"at mīnum"* in the *enclitic* function according to the *scrambling* rule:

(9) *Freyr kvaþ: ["Hvi (CONJ) of segjak (V) þēr (O), seggr enn ungi! (O) mikinn mōþtrega? (O)] [þvīt (CONJ) alfrǫþull lȳsir (S) of alla daga (V), ok þeygi (CONJ) at mīnum (O) munum (V)."]* (Old Norse) – *Freyr spake: ["How (CONJ) shall (V) I (S) tell (V) thee (O), thou hero young (O), Of all my grief so great? (O)] [Though (CONJ) every day the elfbeam (S) dawns (V), It (S) lights (V) my longing (O) never."]* (Poetic Edda, Skirnismol (The Ballad of Skirnir), 4) [19, p. 153; 5; 36].

In the reconstruction of *Old Frisian* simple/complex sentences (originating from the Proto-Germanic language), we can testify the diverse SVO-constituents' orders depending on the clause type [11, pp. 105–106]:

1) SVO word order in the main declarative clause with object phrase *"thene eresta menneska"* in the *proclitic* function due to the *extraposition* rule:

(10) *["God (S) scop (V) thene eresta menneska (O)."] – ["God (S) created (V) the first human being (O)."]*

2) OVS word order in main topicalized clauses with the subjects *"alle Fresa", "ic"* in the *proclitic* function due to the *extraposition* rule:

(11) *["Thisse riucht (O) keren (V) alle Fresa (S)."] – ["These rights (O) all Frisians (S) elected (V)."]*

(12) *["thes greva bon (O) bonne (V) ic (S)."] – ["I (S) proclaim (V) the count's proclamation (O)."]*

3) SOV word order in the dependent clause with the object phrase *"hire feitha"* in the *enclitic* function due to the *scrambling* rule:

(13) *["Thet is thiu sextendesta kest, [thet alle Fresa (S) hire feitha (O) mith hira fia felle (V)."]] – ["This is the sixteenth statute, [that all Frisians (S) should redeem (V) their feuds with their money (O)."]]*

4) SOV/VSO word order in independent/dependent clauses with the subject phrase *"di frya Fresa",* subject *"hy"* in the *enclitic* function due to *Wackernagel's law;* subject *"hi",* object phrase *"riuchta jelda"* in the *proclitic* function due to the *extraposition* and *scrambling* rules:

(14) *["Dat (S) is (V) riucht (O)."] ["Aldeer (CONJ) di frya Fresa (S) ene oderne to dada (O) slacht (V) ende (CONJ) dat hine (S) jelda (O) schil (V),] [soe (CONJ) aegh (V) hi (S) him (O) to biedane (V) twa pond toe (O) jaen (V),] [dat (CONJ) hy (S) riuchta jelda (O) ontfaen wil (V)."]* (Old Frisian) *– ["This (S) is (V) the law (O)."] ["If (CONJ) one free Frisian (S) kills (V) another free Frisian (O) and (CONJ) he (S) has to pay (V) wergild (O) for it (O),] [he (S) has to offer to give (V) the heir (O) two pounds (O),] [so that (CONJ) he (S) will be willing to accept (V) the legal wergild (O)."]* (Frisian Land Law, The Younger Skelta Law, 1) [27, pp. 288–289].

Conclusions. The article reveals the basic theoretical background of the genesis and syntax of ancient Indo-European languages in comparison. The findings of the study represent similar syntactic aspects and the affinity functional use of the core sentence constituents in Proto-Indo-European and Old Germanic languages under study, which shows the common origin between these languages. Thus, the reconstructed simple and complex sentences demonstrate diverse SVO-patterns with the core elements in different positions of the clauses due to basic syntactic rules such as "clitic floating rule" (Wackernagel's law), "scrambling", "extraposition", which influenced the evolution of the sentence constituents' location from SOV model to SVO model, but not in all Old Germanic languages at that time. It has been revealed that the basic syntactic arrangement of sentence core constituents is SOV/SVO/OVS models with their own variations in Proto-Indo-European and Old Germanic languages under study.

The basic syntactic position functions of the core constituents of the clause have been described as subject/verb/object in different sentence slot positions (initial/medial/final) according to their enclitic and proclitic functions due to the main syntactic rules of shifting of the elements. The *enclitic* function of objects, subjects, and subject/object phrases has been identified and described in Vedic Sanskrit, Old Greek, Gothic, Old High German, Old Saxon, Old Norse, and Old Frisian according to the scrambling, clitic floating (Wackernagel's law) rules, with V-final/V-2 positions. The *proclitic* function of subjects, objects, and object phrases has been defined and featured in Early Latin, Gothic, Old English, Old Saxon, and Old Frisian due to the scrambling and extraposition rules, with V-2/V-final locations.

Both syntactic position and enclitic/proclitic functions of the core elements of the investigated clauses are crucial basic grounds for syntactic similarity and affinity use between the Proto-Indo-European parent language, its daughter languages and Old Germanic languages, which proves the historical genesis of the latter ones from Proto-languages, and the common origin of Indo-European language family.

Prospects for further investigation can be conducted in terms of the syntactic functions of the secondary elements, such as conjunctions, adverbs, and particles.

REFERENCES

1. Буніятова І. Р. Еволюція гіпотаксису в германських мовах (IV–XIII ст.) : монографія. Київ : Київ. нац. лінгв. ун-т, 2003. 328 с.
2. Капранов Я. В. Історико-генетичні витоки поняття «прамова» у порівняльно-історичному мовознавстві. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. Серія Філологія : зб. наук. пр. [гол. ред. А. В. Корольова]. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2015. Т. 18. № 2. С. 70–76.
3. Тугай О.М. Порядок конституентів у реченнях поступки: давньоанглійська vs давньоверхньонімецька мови. *Львівський філологічний часопис*, № 12. Львів : Вид. дім «Гельветика», 2022. С. 146–154.
4. Шапочкіна О. Типологія категорії стану в германських мовах: монографія. Київ : Київ. ун-т. ім. Б. Грінченка, 2022. 300 с.
5. Arthur R.G. English-Old Norse Dictionary. Cambridge – Ontario: Publications Linguistics Series, 2002. 166 p.
6. Bennett W.H. The Gothic Commentary on the Gospel of John (Skeireins aiwaggeljons pairh iohannen, a decipherment, edition, and translation), New York : Modern Language Association, 1960. 144 p.
7. Bomhard A.R. A Comprehensive introduction to Nostratic comparative linguistics: with special reference to Indo-European. Vol. 1. 4th ed. Florence : SC, 2021. 825 p.
8. Bomhard A.R. Indo-European and the Nostratic hypothesis. Charleston : Signum Desktop Publishing, 1996. 265 p.

9. Bomhard A.R., Kerns J.C. The Nostratic macrofamily: a study in distant linguistic relationship. Berlin – New York : Mouton de Gruyter, 1994. 932 p.
10. Bosworth J. An Anglo-Saxon dictionary. Ed. by T. Northcote Toller. Manchester : Oxford University Press, 1898. 1302 p.
11. Bremmer R.H. An Introduction to Old Frisian: History, Grammar, Reader, Glossary. Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2009. 237 p.
12. Buniyatova I. Elimination of grammatical redundancy in the history of English: The case of negative constructions. *Studies in linguistics, anglophone literature and cultures: Studies in the evolution of the English language*, Vol. 32. Berlin : Peter Lang, 2021. P. 97–109.
13. Chambers W.W., Wilkie, J.R. A short history of the German language. 2nd ed. London – New York : Routledge, Taylor & Francis Group, 2014. 180 p.
14. Delbrück B. Altindische Syntax. Syntaktische Forschungen 5. Halle : Waisenhaus. Reprint. 1888. Darmstadt : Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1968. 634 p.
15. Gamkrelidze, T.V., Ivanov, V.V. Indo-European and the Indo-Europeans: A Reconstruction and Historical Analysis of a Proto-Language and a Proto-Culture. Ed. by W. Winter. Berlin – New-York : Mouton de Gruyter, 1995. 864 p.
16. Gummere F.B. (Trans.). Beowulf. Harvard Classics, 49. Collier, 1910. Retrieved from https://rpo.library.utoronto.ca/content/beowulf-1
17. Heaney S. (Trans.). Beowulf: A new verse translation. New York – London : W.W. Norton & Company, 2000. 221 p.
18. Herdt T. de (Ed.). Wulfila Bible. Wulfila Project. 2025. Retrieved from http://www.wulfila.be/gothic/browse/
19. Hildebrand K., Gering H., Bellows H. A. Poetic Edda. Old Norse – English Diglot. Melbourne : Australia, 2011. 761 p.
20. Hopper P. J. The syntax of the simple sentence in Proto-Germanic. Berlin – Boston : De Gruyter Mouton, 1975. 104 p.
21. Horodilova, T.M. (2022). Negative constructions in the history of German: the case of multiple negation. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Philological Sciences*, Vol. 1 (96), 2022. P. 75–86.
22. Klein, J.S., Joseph, B.D., Fritz, M. (Eds.); in cooperation with Wenthe, M. Handbook of Comparative and Historical Indo-European Linguistics: an International Handbook. HSK 41.1. Berlin – Boston : De Gruyter Mouton, 2017. 732 p.
23. Klipstein L.F. A Grammar of the Anglo-Saxon Language. Revised and Enlarged Edition. New York : Geo P. Putman. 1859. 276 p.
24. Lehmann W.P. Gothic and the Reconstruction of Proto-Germanic. Ekkehard König, Auwera, van der J. (Eds.), The Germanic Languages. London – New York : Routledge, 1994. 19–37.
25. Lehmann W.P. Proto-Indo-European Syntax. Austin : University of Texas Press, 1974. 278 p.
26. March F.A. A Comparative Grammar of the Anglo-Saxon Language; in which its Forms are Illustrated by those of the Sanskrit, Greek, Latin, Gothic, Old Saxon, Old Friesic, Old Norse, and Old High-German. London : Sampson Low, Son, and Marston, 1870. 253 p.
27. Nijdam H., Hallebeek J., Hylkje de J. Frisian Land Law. A Critical Edition and Translation of the Freeska Landriucht. Leiden – Boston : Koninklijke Brill N.V., 2023. 449 p.

28. Ringe D. From Proto-Indo-European to Proto-Germanic. Oxford : Oxford University Press, 2006. 355 p.
29. Robinson O.W. Old English and Its Closest Relatives: A Survey of the Earliest Germanic Languages. London : Routledge, 1992. 259 p.
30. Schwyzer E. Griechische Grammatik Bd. 2: Syntax und syntaktische Stilistik. 6. Auflage, XXIII. Munich : C. H. Beck, 2013. 714 S.
31. Scott M., Regan B.T. (Eds.). Heliand. Old Saxon Accidence. Translations. 1969. Retrieved from https://www.hieronymus.us.com/latinweb/Mediaevum/Heliand.htm#top
32. Scott M. (Trans.). The Heliand: Translated from the Old Saxon. Chapel Hill : University of North Carolina Press, 1966. 216 p.
33. Sievers E. Heliand. Titelauflage vermehrt um das Prager Fragment des Heliand und die Vaticanischen Fragmente von Heliand und Genesis. Halle (Saale) – Berlin : Buchhandlung des Waisenhauses G.M.B.H., 1878. 542 p.
34. Warmington E. H. Remains of Old Latin. *Archaic Inscriptions*. Vol. 4. Loeb Classics. Cambridge : Harvard University Press. 1959. 544 p.
35. Weißenburg O. von. Evangelienbuch. Althochdeutsch / Neuhochdeutsch. Stuttgart: Philipp Reclam, 1987. 271 S.
36. Zoëga G.T. A concise dictionary of Old Icelandic. Oxford: Oxford Clarendon Press, 1910. 354 p.

УДК 811.124’367+81’38+808.5:94(37)Лівій
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.216-230

Емілія Швед**,**
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри романських мов та зарубіжної літератури,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
https://orcid.org/0000-0002-9477-7579
м. Ужгород, Україна

Оксана Дацьо**,**
старший викладач кафедри романських мов
та зарубіжної літератури,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
https://orcid.org/0000-0001-6974-9544
м. Ужгород, Україна

Олександра Яцків**,**
старший викладач кафедри романських мов
та зарубіжної літератури,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
https://orcid.org/0000-0003-0339-9208
м. Ужгород, Україна

Аргументаційна роль відокремлених та вставних конструкцій у творі Т. Лівія «Історія»

The argumentative role of detached and parenthetical constructions in T. Livius's work “History”

Анотація. *Вивчення творчої спадщини Тіта Лівія має велику традицію, що вимірюється століттями. Дослідженням його твору «Історія» займались історики, філологи, філософи. Протягом багатьох століть ця фундаментальна праця вважалася найважливішим джерелом римської історії. Згодом, переважно у XIX і особливо у XX століттях, у центрі уваги дослідників постав не тільки зміст «Історії», але і сам її автор, його погляд на історичні події, його політичний та філософський світогляд, його мова. У полі зору нашого вивчення місця у тексті твору, де виклад подій урізноманітнюється промовами історичних персоналій, що беруть участь у цих подіях. Стаття присвячена дослідженню експресивно-емоційної ролі відокремлених та вставних конструкцій промов історичних персоналій та аналізу їх стилістичної спрямованості як засобів аргументації у творі римського історіографа Тіта Лівія «Ab urbe condita». Спостереження засвідчує, що відокремлені компоненти виступають помітним засобом увиразнення, набуваючи у тексті додаткової предикативності. У ролі ві-*

докремлення найчастіше виступають означення, дещо рідше – обставини та додатки. Якщо відокремлені означення служать засобом «прямої» характеристики, то відокремлені обставини є засобами «непрямої» характеристики чи самохарактеристики. Як засвідчує аналіз, застосування парцельованих побудов у промовах акцентує увагу читача на найважливіших моментах виступу. Не менш важливими засобами експресії промов є речення із вставними словами та словосполученнями. У процесі дослідження за семантикою ці вставні засоби розділились на п'ять груп. Значно превалюють вставні конструкції з гіпотетичною модальністю, констатуючим значенням та емоційною оцінністю. Будучи помітними експресемами, вони одночасно слугують індикатором ставлення мовця до висловленого. Отже, відокремлені та вставні конструкції є важливими емоційно-експресивними засобами синтаксису твору, а їх уміле застосування є однією з ознак майстерного володіння автора словом. Ці синтаксичні ресурси ефективно сприяють втіленню задуму Т. Лівія, а дослідження їх аргументаційної ролі дозволяє глибше зрозуміти ідею твору та детальніше дослідити ідіостиль автора «Історії».

Ключові слова**:** *риторика, лінгвостилістика, давній Рим, Тіт Лівій, його твір «Історія» (промови твору), синтаксичні ресурси стилістики промов, відокремлені та вставні конструкції.*

Summary. *The study of the creative legacy of Titus Livius has a great tradition, measured in centuries. Historians, philologists, and philosophers have studied his work "History". For many centuries, this fundamental work was considered the most important source of Roman history. Later, mainly in the 19th and especially in the 20th centuries, researchers focused not only on the content of the "History", but also on its author himself, his view of historical events, his political and philosophical worldview, his language. Our study focuses on the places in the text of the work where the presentation of events is diversified by the speeches of historical figures who take part in these events. The article is devoted to studying the expressive and emotional role of detached and parenthetical constructions in the speeches of historical figures and analyzing their stylistic orientation as argumentative tools in the work "Ab urbe condita" by the Roman historiographer Titus Livius. The observations demonstrate that detached components serve as prominent means of emphasis, acquiring additional predicativity within the text. Detached elements are most often represented by attributes, less frequently by adverbials and objects. While detached attributes function as tools for "direct" characterization, detached adverbials act as tools for "indirect" characterization or self-characterization. As the analysis shows, the use of parceled structures in speeches draws the reader's attention to the most significant moments of the discourse. Equally important expressive tools in the speeches are sentences containing parenthetical words and phrases. In the course of the research, these parenthetical elements were classified into five semantic groups. Parenthetical constructions with hypothetical modality, declarative meaning, and emotional evaluation significantly prevail. Being noticeable expressive markers, they simultaneously indicate the speaker's attitude toward the utterance. Thus, detached and parenthetical constructions are essential emotional-expressive syntactic tools in the text, and their skillful*

use is one of the indicators of the author's mastery of language. These syntactic resources effectively contribute to the realization of Livius's intent, and analyzing their argumentative role allows for a deeper understanding of the idea in the work and a more detailed study of the idiolect of the author of "History".

Key words: *rhetoric, linguostylistics, Ancient Rome, Titus Livius, his work "History" (speeches in the work), syntactic stylistic resources of speeches, detached and parenthetical constructions.*

Вступ. У сучасній науці, у зв'язку із зростанням питомої ваги досліджень, пов'язаних із проблемами комунікації, формуванням напрямку міждисциплінарних досліджень мови в її функціонуванні, помітним є зростання наукового зацікавлення до античної риторичної спадщини. В умовах глибокого вивчення основ ораторського мистецтва, спроб поєднання традиційних риторичних норм з філософсько-лінгвістичними категоріями нового часу, цінною базою стає ґрунтовне дослідження текстового матеріалу античної доби.

З огляду на це, особливу наукову цінність має твір відомого римського історіографа Тіта Лівія «Ab urbe condita», чи скорочено в українському перекладі «Історія», який наповнений промовами історичних персоналій, укладених автором з великою риторичною майстерністю. Про фундаментальність цієї праці вже зазначалося у наших попередніх дослідженнях [9, с. 211]. Вводячи у твір численні промови, Лівій мав на меті дещо урізноманітнити перелік історичних подій. Крім історичного значення, промови мають особливу цінність у мовознавчому та стилістичному планах, оскільки, як зазначалося у нашому попередньому дослідженні, вони є синтезом усіх кращих традицій грецької та римської риторичної науки.

Ще античні дослідники такі, як Таціт, Сенека, Квінтіліан захоплювалися мовою Т. Лівія. Протягом століть чимало праць було присвячено вивченню риторичної специфіки промов твору. Це, зокрема, праці Г. Бернгарді, І. Брунса, Л. Кюнаста, С. Стацея та. ін. [10; 11; 12; 13]. Більшість з них зосереджували увагу на вивченні лінгвостилістичних особливостей усіх промов твору, за винятком першої декади.

Актуальність нашого дослідження зумовлена тим, що вивчення лінгвостилістики промов першої декади твору залишилися малодослідженим. Виходячи з цих міркувань, ми поставили за мету дослідити окремі аспекти мови та стилю промов першої декади твору, зокрема, специфіку відокремлених та вставних конструкцій у промовах та їх аргументаційну роль. Завдання дослідження полягає у фіксації структурних типів названих побудов, дослідженні їх структури та стилістичної спрямованості як засобів лінгвостилістики.

В теоретичну основу дослідження цих синтаксичних ресурсів стилістики лягли наукові праці таких сучасних науковців як О. Васецька,

М. Вінтонів, А. Галас, П. Дудик, С. Єрмоленко, Л. Коваль, П. Селігей, М. Степаненко та ін. [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8].

Методологія та методи дослідження. Матеріалом дослідження стали промови історичних персоналій першої декади твору Т. Лівія «Ab urbe condita», які у цілому складають 814 Вайсенборнівських рядків [14; 15]. Під час дослідження використовувалася компонентна та контекстна методика лінгвістичного аналізу; застосовувався описовий метод, що базувався на прийомах класифікації та систематики, статистики та культурно-історичної інтерпретації. Крім загальнонаукових методів аналізу, синтезу, індукції та дедукції, у дослідженні застосовано зіставний та порівняльно-історичний методи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Досліджуючи найважливіші засоби аргументації у структурі промов, не можливо не помітити і такі синтаксичні засоби експресії як відокремлені та вставні конструкції. Помітним засобом увиразнення у досліджуваних промовах історичних осіб твору Т. Лівія «Історія» виступають експресивні синтаксичні конструкції, зокрема, речення з відокремленими членами. Часте застосування автором прийому відокремлення свідчить про гнучкість та розвинутість синтаксичної системи промов, адже саме по собі явище відокремлення може бути властивим лише достатньо розвинутій структурі. Як відомо, відокремлення, будучи окремим різновидом синтагм, являє собою смислове та інтонаційне виділення другорядних членів речення з метою надання їм більшого смислового значення та акцентації. Саме відокремлення служать для виділення певного другорядного компонента речення за допомогою пауз, характерної інтонації, більш сильного фразового наголосу, щоб зробити синтаксичну позицію цього члена речення більш помітною та надати їй певної синтаксичної самостійності. У результаті відокремлення другорядні члени речення набувають додаткової предикативності, увиразненню вислову сприяє відхилення від норми. Як засвідчує спостереження, у ролі відокремлення у промовах найчастіше виступають означення. Стилістичні завдання, що ставить перед собою Тіт Лівій, є вирішальним фактором у використанні відокремлень, зокрема, відокремлених означень, що найчастіше служать для характеристики предмета чи явища, а також мають уточнювальний характер, як, наприклад, у таких реченнях:

1) *Vallum fossamque ingentis utramque rem operis, per tot spatii duxerunt, castella primo pauca, postea exercitu aucto creberrima fecerunt* /V, 5, 5/, – Вали і рови, що потребувало величезних затрат зусиль, протягом такого короткого часу звели, укріплення, спершу окремі, а згодом збільшивши військо, численні спорудили.

2) *Haec omnia in profano deseri placet sacra, aequalia Urbis, quaedam vetustiora origine urbis?* /V, 52, 7/, – Чи годиться це все покинути на осквернення, – святині, одночасно з Римом зведені, а деякі навіть давніші від його заснування?

3) *Hanc autem…, qui meministis ante Gallorum adventum, salvis tectis publicis privatisque, stante incolume urbe…* /V, 53, 2/, – Пригадуєте це все перед наступом галлів: будівлі, цілі та неушкоджені громадські і приватні, Рим, безпечний та незруйнований…

Синтагматична природа таких відокремлень, як правило, складна. Означення у препозиції щодо іменника мають яскраве предикативне значення, а їх введення тісно пов'язане з наміром оратора підкреслити чи уточнити ту, чи іншу ознаку. Такого роду означення містять момент додаткового повідомлення, у результаті чого вони стають центрами стилістичної наснаги тексту.

Улюбленим експресивним засобом Т. Лівія є відокремлені обставини способу дії, як от:

1) *Intuemini enim horum deinceps annorum vel secundas res vel adversas; invenientes omnia prospere evenisse sequentibus deos, adversa spernentibus* /V, 51, 3/, – А згадаймо лише ці роки щасливі чи нещасливі і ви побачите, що все складалося сприятливо, коли ви вірили в богів та несприятливо, коли ви нехтували ними.

2) *Triennium inquit, et sex menses ultra, quam licet Aemilia lege, censuram geram, et solus geram* /IX, 34, 16/, – На три роки і шість місяців довше, ніж дозволено законом Емілія, я буду цензором і буду керувати один.

Вищенаведені обставини акцентують увагу читача та мають ще одну важливу стилістичну функцію. Якщо відокремлені означення служать засобом «прямої» характеристики, то відокремлені обставини, як це чітко видно із другого нашого прикладу, є засобом «непрямої» характеристики особи мовця, а точніше – засобом самохарактеристики. Відокремлена синтагма «*et solus geram*» засвідчує про такі риси характеру автора цієї фрази цензора Аппія Клавдія, як безцеремонність, зухвалість, самовпевненість. Автор, керуючись стилістичними засадами, досягає особливої майстерності у побудові фрази, – вона будується, виходячи з психології мовця. Часто у ролі відокремлень виступають партиціпіальні звороти, зокрема, *Ablativus absolutus*, порівняно рідше з експресивною метою автор використовує відокремлені додатки, до прикладу:

1) *Decemviros legibus scribendis intra decem hos annos creavimus et e re publica sustulimus* /IV, 4, 3/, – Вибравши децемвірів для написання законів на ці десять років, ми зміцнили державу.

2) *Non sine causa dii hominesque hunc urbi condendae locum elegerunt, saluberrimos colles, flumen opportunuum… /*V, 54, 4/, – Недаремно боги і люди для заснування міста вибрали це місце, найбезпечніші пагорби, найзручнішу ріку.

3) *Satis honorum, satis superque vitae erat… /*III, 67, 3/, – Досить було почестей, достатньо і предостатньо я пожив…

Засобами відокремлення виступають видільна інтонація та інверсивне чи дистантне розташування другорядних членів речення, – наявність слабкого синтаксичного зв'язку. Смислове та інтонаційне відокремлення у реченнях промов сприяє певній самостійності другорядних компонентів речень. Як засвідчує проведене дослідження, ускладнення речення може бути пов'язане зі смисловим і ритміко-інтонаційним виділенням у ньому другорядних членів, що формально пов'язані з одним компонентом, а за смислом – з двома, що висловлюють додаткове повідомлення чи уточнення.

Значну експресивну енергію несуть у промовах і відокремлені прикладки, часто підкреслюючи позитивне чи негативне ставлення мовця до сказаного. Така прикладка має властивість уточнювати зміст слова та одночасно налаштувати читача відповідно намірів мовця, порівняймо,

1) *L. Mamilius, Tusculanus dux, an P. Valerius et G. Claudius consules Romanam arcem liberaverunt /*III, 19, 8/, – Л. Мамілій, тускульський вождь, чи П. Валерій і Г. Клавдій консули римські цитадель звільнили.

*2) L. Sextus, primus de plebe consul, G. Licinius Stolo primus magister equitum /*X, 8, 3/, – Л. Секстій, перший консул із плебеїв, Г. Ліциній Столон, перший начальник кінноти.

3) *Urbis huius, hospitio deorum immortalium /*IX, 34, 19/, – Цього міста, місця, де є оселя безсмертних богів…

4) *Et nunc tribunus, vir fortis ac strenuus… /*X, 8, 8/, – А тепер трибун, муж хоробрий та відважний…

Як видно із вищенаведених зразків, Т. Лівій, як правило, застосовує непоширені прикладки з позитивним емоційним навантаженням. За семантикою – це переважно прикладки, що позначають професію, військову чи державну посаду.

Нерідко у промовах автор вживає цікавий стилістичний прийом, суть якого полягає у тому, що одна структурна одиниця із стилістичною метою виділення розбивається у тексті на окремі частини. Це – прийом парцеляції, який сприяє актуалізації смислової експресивної сторони вислову та притаманний структурам із слабкими синтаксичними зв'язками. Найчастіше парцеляції виконують зображальну, характерологічну та емоційно-видільну функцію, як от:

1) *Decem quondam annos urbs oppugnata est, quam procul ab domos. Quot terras, quot maria distans* /V, 41, 1/, – Колись, протягом десяти років місто було оточене. І притому як далеко від батьківщини, за тридев'ять земель, за далекими морями.

2) *Perficietur autem, si urgemus obsesses… Si Hercules, nulla alia causa, ipsa indignitas perseverantiam inponere debuit* /V, 4, 10/, – А закінчиться війна тоді, якщо ми подолаємо оточених. Якщо, клянусь Гераклом, немає жодної іншої причини для наполегливості, то самоповага повинна нас до цього спонукати.

В останньому прикладі в ролі парцелята виступає підрядне умовне речення. Його відокремлення сприяє акцентації основної думки промови. До числа комунікативно-стилістичних факторів, що зумовлюють парцеляцію, відноситься настроєність автора на природну розмовну мову та акцентація комунікативного значення вислову.

Застосування парцельованих побудов у промовах, як правило, пов'язано з намаганням оратора бути максимально доступним у викладі думок, а також з його прагненням зосередити увагу слухачів на найважливіших моментах виступу. Завдяки вмілому введенню парцеляцій, Лівій дотримується важливого правила ораторського мистецтва про те, що промова завжди повинна здаватись імпровізацією, а кожна її окраса – несподіваною для самого оратора.

Дослідження засвідчило, що важливими експресивними засобами промов ораторів є речення із вставними словами та словосполученнями. Як відомо, вставні слова та словосполучення не пов'язані сурядним чи підрядним зв'язком з іншими членами речення, у них відсутній граматичний зв'язок, проте саме ця відсутність граматичного зв'язку поглиблює та підсилює їх стилістичну роль. Вони мають властивість переривати звичний плин думки і в цьому криється їх стилістична ефективність. В основному Лівій вдається до вставних слів, досить часто зустрічаємо у промовах і вставні словосполучення. За семантикою ці вставні засоби можна поділити на такі групи:

І) вставні слова та словосполучення, що виражають гіпотетичну модальність, тобто висловлюють оцінне ставлення мовця до сказаного:

1) …*nisi forte adsentatores publicos plebicolas istos…* /III, 68, 10/, – Хіба що, можливо, ви думаєте, що ці обманщики громадян…

2) …*saepe equidem, et ante videor animadvertisse…* /IV, 3, 2/, – часто дійсно і перед тим, видається, я звертав увагу…

3) …*cibi gratia praesentis aut potionis longinquum et forsitan insanabilem morbum efficiat* /V, 5, 12/, – завдяки їжі та напиткам віддалило, можливо, затяжну та невиліковну хворобу.

4) *Erubescant profecto, si quis eis haec obiciat* /V, 6, 5/, – Їм буде дуже соромно, я вас запевняю, якщо хтось їм це дорікне.

5) *At enim apparet quidem, pollui omnia nec ullis piaculis expiari posse* /V, 53, 1/, – Ну, допустимо, нам заперечать, кажучи, що все оскверняється і жодними жертвами не може бути очищеним.

З точки зору лінгвостилістики такі конструкції цінні тим, що передають оцінку твердження, оратор висловлює з їх допомогою оцінку думки, що знаходить свій вияв у реченні чи контексті. Як засвідчують приклади, оцінки виражають різного роду припущення, сумніви, а часом – категоричні твердження чи констатування, підтвердження чи заперечення, доповнені поширеною характеристикою явища;

ІІ) вставні слова та словосполучення, що мають констатуюче значення:

1) *Scilicet, si quis vobis humillimus homo…* /III, 19, 9/, – Ну звичайно, якщо хто-небуть найнижчий з плебеїв…

2) *…quippe totiens fusi fugatique* /III, 67, 5/, – …а й справді, стільки раз прогнані та спонукані до втечі…

3) *Equidem fatebor vobis…* /V, 54, 3/? – Точно, запевню вас.

Ці приклади є чи не найкращою ілюстрацією вживання типових та найбільш улюблених вставних слів у досліджуваних промовах;

ІІІ) вставні слова та словосполучення, що виражають емоційну оцінність:

1) *Pro deum fidem quid vobis vultis?* /III, 67, 7/, – На божу милість, що хотіли вам зробити?

2) *Denique utrum tandem populi Romani an vestrum summum imperium est?* /IV, 5, 1/, – Словом, чи римському народу, кінець кінців, чи вам належить найвища влада?

3) *Quo usque tandem ignorabitis vires vestras?* /VI, 18, 5/, – Доки, врешті-решт, будете недооцінювати ваші сили?

4) *…universam rem publicam eo nefario obstrinxeris, quod ominari etiam reformidat animus* /IX, 34, 19/, – Тобі треба, що навіть передбачати страшно, втягнути у цей злочин всю країну.

Такого типу конструкції більш притаманні простонародній мові, та коли взяти до уваги їх експресивно-емотивну роль у мікроконтексті речення чи макроконтексті промов, впадає у око їх потужний виражальний потенціал. Без сумніву, у таких випадках основну роль відіграє емоційно-оцінне ставлення мовця-оратора. Часто вставні слова є експресивними домінантами всього речення, суб'єктивно забарвленої мови оратора;

IV) вставні слова та словосполучення, що застосовуються для інтимізації бесіди та пожвавлення контакту:

1) *Et videte, quid inter nos maiores intererit…* /V, 52, 7/, – Але, лише збагніть, яка різниця між нами та предками…

З метою пожвавлення розповіді Тіт Лівій вживає словосполучення: *et videre, at enim, scilicet,* а також вставні слова, що містять вказівку на хід думок у промові; *primo, media, ita, itaque* [12, с.304];

V) вставні слова та словосполучення, що вказують на логічну послідовність думок:

1) *Lucium deinde Tarquinium…* /IV, 3, 11/, – І накінець, Луцій Тарквіній…

2) *Itaque at bella ista seu falsa seu vera…* /IV, 5, 5/, – Таким чином, консули, плебеї готові іти на ці війни чи будуть вони видумані чи справжні…

Морфологічними засобами вираження найчастіше виступають прислівники, рідше дієслова та словосполучення різної морфологічної приналежності. Особливе емотивне навантаження у канві промов належить вставним словосполученням, як от:

1) *En umquam fando auditis, patricios primo esse factos non de caelo demissos* /X, 8, 10/, – Спершу були створені патриції, а згодом боги, та, напевно, ви ніколи раніше не чули про це.

2) *Lucium illum Sextium et Gaium Licinium, perpetuos, si dis placet, tribunos…* /VI, 40, 7/, – Що цього Луція Секста і Гая Ліцінія, незмінних, якщо богам завгодно, трибунів…

Експресивна роль таких вставних словосполучень очевидна, – вони, як і вставні слова, служать індикатором ставлення мовця до висловленого.

Помітний експресивно-стилістичний ефект досягається Лівієм у результаті використання епентез, за допомогою яких автор підкреслює своє ставлення до суб'єкта чи об'єкта. П'ять раз автор «Історії» вводить у промови першої декади епентезу, – пунктуаційним засобом її виділення у тексті служить тире, що виділяє цю конструкцію з двох сторін, до прикладу:

1) *Et vos – G. Claudii pace et P. Valerii mortui loquar – prius in clivum Capitolinum signa tulistis* /III, 19, 7/, – І ви – я не бажаю тривожити спокою померлих Г. Клавдія і П. Валерія – наважились на штурм Капітолію.

2) *Hanc ego ignominiam, quamquam iam diu ita vivitur – is status rerum est – ut nihil boni divinet animus* /III, 67, 2/, – Це безчестя, хоча ми вже давно у ньому живемо – тепер ми опинились у такому становищі і нічого доброго попереду не очікує.

3) *Iam omnium primum Veiens bellum – per quot annos quanto labore gestum – non ante cepit finem…* /V, 51, 6/, – Перш за все Вейнетська

війна – скільки років вона тривала, скільки зусиль вона вимагала – завершена була лише тоді…

Епентези, як правило, містять думку, яка прийшла до мовця в процесі

мовлення, немовби спонтанно. Перелічені зразки епентез вжиті із стилістичною метою та підкреслюють намір автора спрямувати увагу читача на ядро вислову.

Схематично конструкцію типової епентези у Лівія можемо зобразити так:



Висновки з дослідження. Отже, дослідження аргументаційної ролі відокремлених та вставних конструкцій у промовах історичних осіб твору Тіта Лівія «Ab urbe condita» засвідчує їх питому роль як експресем у канві промов. Помітним засобом увиразнення виступають побудови з відокремленими компонентами, у результаті відокремлення другорядні члени речення набувають додаткової предикативності. Як засвідчує спостереження, у ролі відокремлення у промовах найчастіше виступають означення, що, як правило, характеризують предмет чи явище та мають уточнювальний характер. На другому місці у ієрархічній послідовності розташувались відокремлені обставини. Якщо відокремлені означення служать засобом «прямої» характеристики, то відокремлені обставини є засобами «непрямої» характеристики особи оратора чи засобом самохарактеристики. Дещо рідше в узусі автора «Історії» відокремлені додатки, прикладки та партиціпіальні звороти.

Як засвідчує аналіз, застосування парцельованих побудов у промовах сприяє намаганню оратора бути максимально доступним у викладі думок, зосередити увагу слухачів на найважливіших моментах виступу.

Не менш важливими експресивними засобами промов є речення із вставними словами та словосполученнями. За семантикою ці вставні засоби поділились на такі п’ять груп: вставні слова та словосполучення, що виражають гіпотетичну модальність, на другому та третьому місцях відповідно розташувалися ті, що мають констатуюче значення та емоційну оцінність. Дещо рідше в узусі Лівія вставні конструкції, що сприяють інтимізації бесіди та пожвавленню контакту, а також містять вказівку на логічну послідовність викладу

думок. Морфологічними засобами вираження найчастіше виступають прислівники, рідше дієслова та словосполучення різної морфологічної приналежності. Експресивна роль таких конструкцій очевидна, крім цього, вони слугують індикатором ставлення мовця до висловленого.

Помітний експресивно-стилістичний ефект досягається Лівієм у результаті використання епентез.

Таким чином, такі емоційно-експресивні засоби синтаксису як відокремлені та вставні конструкції, виконуючи увиразнювальну та естетичну функцію, служать у промовах історичних персоналій твору Т. Лівія «Історія» важливим засобом переконання.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні комунікативної цілеспрямованості та аргументаційної ролі модальних різновидів речень у промовах історичних персоналій твору Т. Лівія «Історія», що також посприяє пізнанню ідеї твору та допоможе детальніше дослідити ідіостиль автора.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васецька О. Формальна та семантична варіантність синтаксичних термінів: дис. … канд. філолог. наук за спеціальністю 10.02.01 – українська мова (доктора філософії). Інститут української мови НАН України. Київ, 2018. 293 с.
2. Вінтонів М. Актуальне членування речення і тексту: формальні та функційні вияви: монографія. Донецьк: Донецький ун-т, 2013. 327 с.
3. Галас А. Інтерпретація періоду як об'єкта синтаксису і стилістики. *Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства*: зб. наук. праць. Вип. 20. Ужгород, 2015. С. 34–43.
4. Дудик П., Прокопчук.В. Синтаксис української мови: підручник. Київ: В.Ц. «Академія», 2010. 384 с. (Серія «Альма-матер»).
5. Єрмоленко С. Лінгвостилістика: основні поняття, напрями й методи дослідження. *Мовознавство*. 2005. № 3–4. С. 112–125.
6. Коваль Л. Семантико-синтаксична основа головного компонента односкладних речень в українській мові: монографія. Вінниця: ФОП Корзун, 2015. 320 с.
7. Селігей П. Світло і тіні наукового стилю: монографія. / НАН України. Інститут мовознавства ім. О.О. Потебні. Київ: «Видавничий дім Києво-Могилянська академія», 2016. 627 .
8. Степаненко М. Публіцистично-політичний дискурс 2021: лексико-словотвірні інновації, перифрастичний ресурс: монографія. Харків: Видавець Іванченко І.С., 2023. 590 с.
9. Швед Е., Дацьо Т., Яцків О. До питання структури та аргументаційної ролі періодів у творі Т. Лівія «Історія». *Сучасні дослідження з іноземної філології.* №1(25). С. 209–218.
10. Bernhardy G. Grundriss der Römischen Literatur. Halle, 1850. S. 542–545.
11. Bruns J. Die Persönlichkeit in der Geschichtsschreibung der Alten. Kiel, 1897. 84 s.

12. Kühnast L. Die Hauptpunkte der Livianischen Syntax. Berlin, 1871. 402 s.
13. Stacey S. Die Entwicklung des Livianischen Stiles. Leipzig, 1896. 66 s.
14. Titi Livi. Ab urbe condita libri. Erklärt von W. Weissenborn, M. Müller. lib. I–VI. Lipsiae: Teubner, 1910. 396 s.
15. Titi Livi. Ab urbe condita libri. Erklärt von W. Weissenborn. Bd. III. Buch. VI–X. Berlin: Weidmann, 1876. 220 s.

ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО
LITERATURE STUDIES
LITERATURWISSENSCHAFT
ÉTUDES LITTÉRAIRES

УДК 821.162.1-32Шульц.09
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.231-244

Андрій Краснящих,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри історії зарубіжної літератури і класичної філології,
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
https://orcid.org/0000-0001-7740-0692
м. Харків, Україна

Роль трикстера в міфологічному просторі «Корицевих крамниць» Б. Шульца

The role of the trickster in the mythological space of "The Cinnamon Shops" by Bruno Schulz

Анотація. *Вивчення міфологізму оповідань «Корицевих крамниць» – найбільшій з напрямків українського шульцезнавства. Водночас усьому багатству досліджень міфологізму Б. Шульца бракує аналізу місця і ролі у ньому трикстера. Тоді як образ деміурга в міфологічному просторі художніх текстів Б. Шульца до певної міри вже науково осмислений, а деміург не може проявляти себе повністю без свого антагоніста трикстера, який висміюванням і деструкційними діями перевіряє створене деміургом на міцність та життєздатність і в такий спосіб регулює в тексті фабулу, забезпечуючи її колізіями, цей рушій міфологічного сюжету досі не опредметнений шульцезнавством, і навіть саме поняття «трикстер» до художнього світу творів Б. Шульца ще не застосовувалося. Мета статті – виявити в міфологічному просторі «Корицевих крамниць» головного трикстера, розібрати його міфологічні функції й визначити його роль у сюжетиці книги. В міфологічному просторі книги оповідань «Корицеві крамниці» у головного сюжетного трикстера Аделі складна амбівалентна функція: як покоївка і служниця вона підтримує порядок у домі, куди батька постійно вносить безлад своїми єретично-деміургічними експериментами, і щоб припинити його, застосовує свої міфологічно протилежні здібності: ігрові, сміхові, деструктивні. Експерименти батька антиприродні: псують порядок й істоту речей – і водночас відчужують його від власної деміургічної природи, притаманних його натурі професійних обов'язків. Трикстерні витівки Адели повертають батька до природи речей і до себе як деміурга. Якщо деміург у міфологічному просторі «Корицевих крамниць» хаотизує реальність, тому безпорадний перед вторгненням хаосу і програє йому, то трикстер без жодного зусилля перемагає хаос одним трюком, оскільки є іманентним природі, порядку, світоустрою.*

Ключові слова: *деміург, деструкція, міфологізм, порядок, сміх, трикстер, хаос, хтонічне.*

Summary. *The study of the mythological basis of «The Cinnamon Shops» collection of stories is the main stream of Ukrainian B. Schultz studies.*

However, the numerous studies of Bruno Schulz's mythology lack an analysis of the trickster's place and role in it. The author of the article emphasizes that the image of the demiurge in B. Schulz's mythological space has already been researched to a certain extent, but the demiurge cannot fully manifest himself without his antagonist, the trickster. The trickster, through ridicule and destructive actions, tests the strength and viability of what the demiurge has created and thus regulates the plot in the text, providing it with collisions. This driver of the mythological plot has not yet been objectified by B. Schulz studies, and even the very concept of «trickster» has not yet been applied to B. Schulz's works. The aim of the article is to identify the main trickster in the mythological space of «The Cinnamon Shops», to analyze their mythological functions and to determine their role in the plot of the book. In the mythological space of «The Cinnamon Shops», the main trickster is Adela. She has a complex ambivalent function: as a maid and servant, Adela maintains order in the house, where her Father constantly brings chaos with his heretical-demiurgic experiments, and to stop him, she uses her mythologically opposite abilities: playful, funny and destructive. The Father's experiments are unnatural: they spoil the order and essence of things, and at the same time alienate him from his own demiurgic nature, his inherent professional duties. Adela's trickster antics return her Father to the nature of things and to himself as a demiurge. If the demiurge in the mythological space of «The Cinnamon Shops» makes a mess, therefore he is helpless before the invasion of chaos and loses to it, then the trickster without any effort defeats chaos with one trick, since she is immanent in nature, order, and the world order.

Key words: *chaos, chthonic, demiurge, destruction, laughter, mythology, order, trickster.*

Вступ. Вивчення міфологізму оповідань «Корицевих крамниць» – найбільшій з напрямків українського шульцезнавства, позаяк він започаткований самим Б. Шульцом, для якого «міфологізація дійсності» було творчим кредо, що проголошено ним в однойменному програмному есеї 1936 р. і назавжди закріплено його головним дослідником і біографом Є. Фіцовським у книзі «Регіони великої єресі та околиці» (1967), яка має підзаголовок «Бруно Шульц і його міфологія». Те, як теоретичні положення «Міфологізації дійсності» відбиваються в нарації «Корицевих крамниць», досліджено у працях В. Дуркалевич [1], В. Меньок [4] та інших науковців, і останнім часом українське шульцезнавство все більш зосереджується на міфологічному просторі «Корицевих крамниць» [3; 6] і на ролі у ньому головних міфообразів [2].

Водночас усьому багатству досліджень міфологізму Б. Шульца бракує аналізу місця і ролі у ньому трикстера. Тоді як образ деміурга в міфологічному просторі художніх текстів Б. Шульца до певної міри вже науково осмислений, а деміург не може проявляти себе повністю без свого антагоніста трикстера, який висміюванням і

деструкційними діями перевіряє створене деміургом на міцність та життєздатність і в такий спосіб регулює в тексті фабулу, забезпечуючи її колізіями, цей рушій міфологічного сюжету досі не опредметнений шульцезнавством, і навіть саме поняття «трикстер» до художнього світу творів Б. Шульца ще не застосовувалося. Однак саме образ трикстера при вивченні художнього світу «Корицевих крамниць» допоможе з'ясувати багато фабульних питань, які не мають чіткої відповіді, крім як у міфологічному підтексті творів.

Мета статті – виявити в міфологічному просторі «Корицевих крамниць» головного трикстера, розібрати його міфологічні функції й визначити його роль у сюжетиці книги.

Методологія та методи дослідження. У статті використано міфокритичний метод з його розумінням архетипіки трикстера, започаткованим у монографії П. Радіна «Трикстер: Дослідження міфів північноамериканських індіанців» (1956) і поширеним К. Кереньї з К. Г. Юнгом, М. Еліаде, К. Леві-Стросом, В. Тернером та багатьма іншими міфологами. В українській науці міфокритичне надбання щодо трикстера систематизовано в дисертації М. Турчиної, де зокрема зауважується, що «<...> звернення до архетипу трікстера у сучасній культурі наразі є досить актуальним та бентежить велику кількість науковців. Отже, сьогодні трікстер визнаний одним з основних архетипів культури» [5, с. 41].

Виклад основного матеріалу дослідження. У «Корицевих крамницях» деміургом намагається бути батько оповідача – великий вигадник, автор теорії, яка викладена ним у трьох оповіданнях книги і названа там «Трактатом про манекени», ця теорія – про деміурга і матерію, з якої той творить речі. У «Exposé про книжку Бруно Шульца "Корицеві крамниці"» – синопсисі до своєї книги, написаному для італійського видавця, Б. Шульц характеризує її головного героя так: «У центрі подій ми бачимо "батька", загадкову постать, купця за фахом, який, керуючи громадою темних і рудих прикажчиків, очолює крамницю мануфактури. Ми бачимо, як він потерпає від вічної гонитви, з глибоким сум'яттям у серці про вічну таємницю безперервно атакує і силує істоту речі за допомогою найризикованіших експериментів» [8, с. 286]. Крім самого «трактата про манекени», який названий у синопсисі «єретичною деміургією», оскільки там батько «<...> ставить під знак запитання виняткове право Деміурга на творення й міркує непристойними та єретичними методами про процес виникнення життя» [8, с. 287], «найризикованіший» і теж єретично-деміургічний експеримент батька – це створення ним у себе вдома «пташиної держави» (оповідання «Птахи»): «Витрачаючи чимало зусиль і грошей, батько виписував із Гамбурга, з Голландії,

з африканських зоостанцій запліднені пташині яйця і підкладав їх висиджувати величезним бельгійським курям. <...> Батько ходив у зеленому фартусі уздовж полиць, як садівник уздовж теплиць із кактусами, визволяв з небуття сліпі, пульсуючи життям пухирі <...>. За пару тижнів після того, як сліпі бруньки життя розпукли до світла, кімнати виповнюватися кольоровим гомоном, мерехтливим цвіркотом нових мешканців. Вони обсідали карнизи фіранок, ґзимси шаф, гніздилися в гущавині цинових галузок і арабесок банатораменних люстр» [9, с. 40].

Чому батько деміургує саме з птахами, міфологічно зрозуміло: вони, вміючи літати, є мешканцями небесної, божої сфери й найбільш із усіх тварин наближені до бога. Вони надають батькові відчуття, що він є Богом, деміургом. Потім, в іншому оповіданні – «Таргани», яке недаремно розташоване в книзі симетрично «Птахам»: «Птахи» – третє з початку книги, «Таргани» – третє з кінця (в «Корицевих крамницях» дуже мудрована композиція, оповідання йдуть не за хронологією, а чергуючи літо із зимою і «зимові» оповідання пов'язані з батьком, а «літні» – із сином, поки він не переймає повноважень деміурга в «зимовому» оповіданні, назва якого надає назву всієї книзі й де син з батьком фігурують вже вдвох), – батько обертається на таргана, але ж в уяві сина перевтілюється на опудало контора: «– І все ж таки, – сказав я, збитий з пантелику, – кондор – це він, я упевнений» [9, с. 156].

Таргани як хтонічні мешканці протилежні птахам, і батько з ними веде війну: «Я справді пам'ятав навалу тарганів, наплив чорного рою, що наповнював нічну темряву павучою метушнею. <...> Ах, відчайдушні крики батька, який стрибав зі стільця на стілець з коротким списом у руці. Батько геть здичавів: не їв, не пив, гарячкові плями на обличчі, конвульсії огиди довкола рота» [9, с. 154], – але ж програє. В «Exposé» Б. Шульц пояснює: «В одвічній суперечці з тарганячим родом, який певного дня залив помешкання своєю чорною юрмою, він необережно вплутується через роз'їдаючу його ненависть в оті лабіринти почуттів, де огида обертається в несамовиту принадність – і поступово переймає манери й спосіб життя того ненависного племені» [8, с. 287]. Крім тарганів, у попередніх оповіданнях «Корицевих крамниць», батько бореться з іншими проявами хтонічного: ніччю, зимою, пітьмою, хаосом, – і завжди програє. Програші батька принципово сюжетні для книги, адже сам Б. Шульц підкреслює в «Exposé»: «Так автор дозволяє йому йти його особливою дорогою від пригоди до пригоди, від поразки до поразки <...>» [8, с. 287].

В експериментах із птахами й «трактатом про манекени» батька програє, оскільки йому постійно заважає служниця Аделя. Про те,

що її треба сприймати як одного з головних героїв «Корицевих крамниць» і в парі з батьком, свідчить зачин книги (а зачин і книги, і оповідань у Б. Шульца завжди особливо важливий і містить змістовні ключі до сюжету), де в першому абзаці згадується батько, який у цьому, «літньому» оповідання не фігурує, але ж його відсутність саме сюжетна, і відразу же у другому абзаці виникає Аделя. Б. Шульц в «Exposé» вказує саме на неї як головного антагоніста батька: «Батько незлічимого пташиного роду, вигодуваного ним у приміщенні затишної садиби, він дозволяє кольоровим ключам пав, фазанів і пеліканів відлітати з вікон у вечірній краєвид – осердя їхніх мандрівок, вирів і кружлянь – аж його архіворог, Аделя, покоївка у тому домі, розганяє цю рійну пташину хмару на чотири вітри. Після цієї поразки він поступово починає занепадати, зсихається <...>» [8, с. 286]. Проте в сюжеті «Птахів» «архіворог» Аделя зводить нанівець батьківський експеримент тому, що він накоїв безлад у домі, а сама вона як служниця відповідає за порядок: «Якось під час генерального прибирання до пташиної держави батька несподівано зайшла Аделя. Вона спинилася на порозі й узялася сплескувати руками через сморід у повітрі, купи лайна на підлозі, столах і меблях. Потім, недовго думаючи, розкрила вікно і за допомогою довгої щітки сполошила усе птаство» [9, с. 45]. І в такій самій функції Аделя постає наприкінці попереднього оповідання «Мана», де батько бореться із зимою і ніччю, щоб розігнати пітьму і наблизитися весну («пташина держава», що створена батьком серед зими, – теж для наближення весни, коли природа виходить із хтону на світ). «Мана» закінчується словами: «Вузлик за вузликом відв'язувався він (батько – *А. К.*) від нас, по одному губив зв'язки з людською спільнотою. Лише того й лишилося з нього, що дещиця тілесної оболонки і жменя безглуздих дивацтв, та й це могло зникнути першого-ліпшого дня так само непомітно, як сіра купка сміття, яка зібралася в кутку і яку Аделя щодня виносила на смітник» [9, с. 35].

Але в наступних оповіданнях – «Манекени», «Трактат про манекени, або Інша книга буття», «Трактат про манекени. Продовження» і «Трактат про манекени. Завершення» – Аделя заважає батькові закінчити черговий «єретичний експеримент» (завершуючи собою сюжет кожного з оповідання: завдяки їй ці оповідання самостійні, а не злиті в один, якщо б не Аделя, батько виклав свою теорію про деміурга і манекени за одним присідом) в інший спосіб: сміховий. У «Манекенах» батько починає висловлювати свою доктрину двом дівчатам-швачкам, побіжно чіпаючи одну з них, і «Цієї миті у прочинених дверях їдальні з'явилася Аделя, несучи тацю з підвечірком. Це була перша з часів великого зіткнення зустріч обох ворожих сил.

Усі ми як мимовільні свідки страшенно стривожились. Було вкрай прикро побачити нове приниження й без того суворо покараного чоловіка. Вельми зніяковілий, батько піднявся з карячок, а обличчя його дедалі більше темнішало від сорому. Проте Аделя виявила свою перевагу. Вона з усміхом підійшла до батька й дала щигля по носі» [9, с. 57].

У «Трактаті про манекени, або Інша книга буття» Аделя, щоб перервати розповідь батька, конфузить його хтонічним: «<...> припідняла поділ сукні, поволі виставила стопу, обтягнуту чорним єдвабом, і напружила її, наче писок змії. <...> Він – натхненний єресіарх, що з'явився з вихору поривань, – раптом зіщулився всередині, поник і згорнувся. <...> Випнута туфелька Алелі злегка тремтіла й вилискувала, як зміїний язичок» [9, с. 70–71]. Змія в міфологічному просторі така ж хтонічна істота, як і таргани, проте якщо вони своєю огидною метушнею втілюють мерзенність хаосу, то змія як підземна жителька знає тайну смерті/народження, яку зберігає земля, тому хоч і небезпечна, але ж мудра.

І дати щигля, і зобразити стопою змію – ігрові, театралізовані дії, і в наступному оповіданні, «Трактаті про манекени. Продовження», ігровий характер ситуації, яку створює Аделя, щоб учергове припинити батька, вже не фабульний, а сюжетний. У фабулі на цьому місці пробіл: «Аделя підвелася зі стільця і попросила нас заплющити очі на те, що зараз станеться. Потім вона підійшла до батька і, руки в боки, з дуже рішучим виглядом настійно зажадала…» [9, с. 76], – і після цього в тексті рядок із крапками, чого саме Аделя зажадала від батька, залишається поза фабулою, але ж у сюжеті завдяки цьому виникає ігровий ефект додумування і гіпотезування.

В останньому з трактатних оповідань книги Аделя вдається до найбільшого із засобів, який здатний викликати сміх, і він теж поданий в ігровій, театралізованій формі: «– Йой, я не можу вже більш слухати це! – зойкнула Польда, відкинувшись у фотелі. – Угамуй його, Аделю…

Дівчата підвелися, Аделя підійшла до батька й простягнутим пальцем удала лоскотання. Батько знітився, замовк і, нажаханий, позадкував перед пальцем Аделі. А та наступала, уїдливо погрожуючи пальцем, і крок за кроком випроваджувала батька з кімнати» [9, с. 84].

Деструктивно-сміхова роль Аделі щодо батьківських деміургій однозначно показує її в міфологічному просторі «Корицевих крамниць» як трикстера: трикстер має заважати деміургу, руйнувати те, що той робить, перевіряючи міцність створеного ним, брати під сумнів сміхом та ігровими діями, оскільки «<...> архетипу трікстера

властива деструктуруюча функція, яка забезпечує можливість подальшого розвитку культури» [5, с. 68], – і теж саме каже Є. Фіцовський відносно Аделі: «Не випадково, що Аделя, перешкоджаючи й обриваючи лекцію Батька в “Трактаті про манекени” <...>, принижуючи його інтелект і уяву, спонукає водночас до наступних, іще блискучіших злетів» [7, с. 268].

Але ще більш трикстерна сутність Аделі проявлена в тім, що деструктивна роль в її образі синкретично і амбівалентно пов’язана з конструктивною роллю по забезпеченню порядку вдома і міфологічному просторі героїв «Корицевих крамниць», адже амбівалентність разом зі сміхом є головними визначальними якостями трикстера. Аделя – служниця, покоївка і в оповіданнях показана як така, що справно виконує свою працю по дому. Вона вже на перших сторінках книги вводиться в сюжет в цій своїй властивості: «Аделя поверталася удосвіт, наче Помона з полум’ям палахкого дня, й висипала з кошика барвисту красу сонця <...>» [9, с. 3], «Після прибирання Аделя затінювала кімнати, засуваючи штори» [9, с. 5].

І після того, як Аделя проявляє свої сміхові трикстерні риси стосовно батька, вона не втрачає в сюжеті протилежну властивість по благоустрою світу. Ба більше, якщо б не ті суперечки з батьком, складно було б розпізнати в образі Аделі трикстерний характер, настільки вона зосереджена на порядку: «У цій рідко відвідуваній парадній кімнаті з моменту зникнення батька панував зразковий порядок, який Аделя підтримувала за допомогою воску й щіток. Меблі були вкриті чохлами; усі предмети домашнього вжитку підкорялися залізній дисципліні, яку запровадила Аделя» [9, с. 152]. У своєї конструктивної функції Аделя не просто підтримує порядок, вона бореться з хаосом – і у цьому виступає з батьком на одному боці, буквально стаючи його соратником, як то відбувається в його, за виразом Б. Шульца в «Exposé», «одвічній суперечці з тарганячим родом»: «З диким зойком зривався він (батько – *А. К.*) раптом зі стільця, кидався наосліп в куток кімнати й підносив спис, на якому насаджений тарганисько відчайдушно перебирав ніжками. Тоді блідому від жаху татові приходила на допомогу Аделя і забирала спис з наколотим трофеєм, щоб утопити його в цеберку» [9, с. 154–155]. Цей епізод доводить, що «архіворог» Аделя і проявлення хтону таргани для батька вороги різні: Аделя – ситуаційний, а таргани – «одвічний», себто екзистенційний.

І через свої професійні навички Аделя впорається із хаосом краще, ніж батько. Батько хаосу програє, перетворюючись на таргана. В оповіданні «Буря», передостанньому в книзі, Аделя перемагає хаос – бурю, яка захоплює місто, б’ється у двері батьківського

будинку і, не в силах їх відчинити, чарівним чином з'являється в домі, прийняв вигляд тітки Перазії. Батько в цей час перебуває в крамниці, але ж Аделя вправно справляється і сама – начебто нічого для цього особливого не роблячи, виконуючи свої обов'язки по дому – готуючи їжу: «Аделя обскубла півня. <...> тримаючи півня за шию, підняла його над полум'ям, щоб обсмалити. Півень раптом замахав у полум'ї крилами, запіяв і згорів. Тоді тітка Перазія почала лаятися, клясти й лихомовити. Трясучись від злості, жестами погрожувала вона Аделі й матері. <…> Здавалося, буцім вона в пароксизмі люті розжестикулюється на частини, розвалиться, поділиться, розбіжиться сотнею павуків, розгалузиться по підлозі чорним миготливим жмутком ошалілих тарганячих перегонів. Натомість вона почала раптом маліти, корчитись, не припиняючи труситись і сипати прокляттями» [9, с. 164] – поки лють не пожрала її зсередини і вона, спопелившись, розсипалася «<...> на порох, на нінащо» [9, с. 165].

Звертає на себе увагу, що Аделя угамовує бурю, приносячи в жертву півня, який за своєю міфосемантикою символізує перемогу світла і денного порядку над жахливою пітьмою і хаосом ночі, і той півень до того ж запіяв, розганяючи пітьму. Але ж ще більшої уваги варте згадування в зв'язку з тіткою Перазією хтонічних павуків і особливо одвічних ворогів батьки тарганів. Власне, на початку оповідання буря з'являється в місті саме з хаосу, безладдя – з того, що на горищах домів внаслідок тривалої зими накопичувалися горнята і пляшки: «Там, у запилених багатобалкових лісах горищ і покрівель темрява почала вироджуватися і ферментувати» [9, с. 157], «Їхнє чорне, лискуче, галасливе скопище оточило місто» [9, с. 158], «Закликані кумланням начинь, розпліткованим від краю до краю, <...> підтягнулися могутні табори бурі й стали над ніччю» [9, с. 158].

Хоча «Буря» є оповідання «зимовим», батько в ньому лише згадується: в попередньому оповіданні «Таргани» він програв посланцям хтонічного, і саме хтонічне – хаос бурі – не поборе. Сюжет надає можливість Аделі проявити свої міфологічні здібності сповна, що вона і робить легко, без зайвої епічності, одним трюком, наче дає хтонічному щигля по носі.

Наприкінці оповідання «Буря» Аделя, начебто не вона врятувала дім і все місто від хтонічного і нібито нічого не трапилося, буденно повертається до домашніх справ: «Аделя знову задзвеніла ступкою, товчучи корицю, мати продовжила перервану розмову, а продавець Теодор, вслухаючись у горищні пророцтва, смішно гримасував, високо зводив брови й посміхався своїм думкам» [9, с. 165]. «Пророцтва» натякають на майбутнє, і присутність продавця в одній фразі з Аделею, його трикстерні гримасування і посмішка підготовлюють

до сюжету наступного і останнього в книзі оповідання «Ніч Великого Сезону», де батьківські деміургічні пригоди разом із трикстернимі пригодами Аделі фіналізуються.

У «Ночі Великого Сезону» Аделя на свій трикстерний лад повертає батька з його єретично-деміургічних емпіреїв до землі і його земних професійних обов'язків, спокушаючи його продавців і забираючи них від нього у «велику ніч» «обряду осінніх закупівель» [9, с. 175], який є чимось на кшталт свята врожаю вкупі з чорною п'ятницею.

Сам «Великий Сезон» – це бабине літо, і фінальне оповідання книги – єдине в ній, коли дія відбувається не взимку і не влітку, але ж то є така осінь, що прикидається літом, і цей її трикстерний характер підкреслено в тексті словами «<...> білі, здивовані й непотрібні дні. І вони зростають, випадкові й неоднакові, нерозвинені, зрощені один з одним, як пальці потворної руки, брунькуваті, складені в дулю» [9, с. 166].

У «велику ніч закупівель» юрба покупців оточує і штурмує батьківську крамницю, він кличе продавців, про яких в «Exposé» говориться, що це «громада темних і рудих прикажчиків» [8, с. 286], серед яких, очевидно, і Теодор, що посміхався Аделі й своїм думкам про неї в попередньому оповіданні, але вони його не чують, бо ганяються за Аделею. І гонитва – для неї і для них – має веселий, трикстерний характер: «<...> поки нарешті вона не вислизнула від них і не вбігла до яскравої кухні, де забарикадувалася кухонним буфетом. Розвеселена, вона стояла там задихана, лискуча й посміхалася трепетними великими віями. Продавці повсідалися за дверима й хихикали» [9, с. 178]. Потім вони її витягнуть «<...> у вікно – вона лиш очима тремтіла й волочила струнке ноги в єдвабних панчішках» [9, с. 180].

Увірвавшися в крамницю, юрба кричить: «– Якубе, торгуй! Якубе, продавай!» [9, с. 179], – і батькові нема іншої ради, як взятися за продаж. І от тоді, повернувшись до себе самого, він відчуває себе справжнім деміургом, тобто таким, який творить космогонію: «Стіни крамниці зникли під могутніми формоутвореннями суконної космогонії, під гірськими пасмами, що громадились у могутні масиви. Відкривалися широкі долини між гірських схилів, і серед безкрайого пафосу вершин гриміли контури континентів. Простір крамниці розгорнувся в панораму осіннього краєвиду з повнявою озер і далечіні, а на тлі тих лаштунків батько мандрував межи складок і долин фантастичного Ханаану, ступав сягнисто, з пророчо розіпнутими в хмарах руками і формував рай ударами натхнення» [9, с. 179–180].

Коли батько повертається до своєї професійної деміургії, яка властива його натурі й душі, то бачить і усвідомлює, наскільки антиприродними були його «єретичні експерименти», котрими він, за формулюванням з «Exposé», «атакував і силував істоту речі»: небо заповнюється далеким потомством птахів, яким він колись надав життя і яких Аделя вигнала з дому, і всі вони огидні потворні монстри: «Були поміж ними двоголові птахи, багатокрилі птахи, а також каліки, що кульгали в повітрі однокрилим недолугим летом» [9, с. 183], «Дурнячі довгані, що недоречно вимахували крилами, зсередини були порожні й безживні. Уся життєва сила птахів вбилася у пір'я, в буйну фантастичність» [9, с. 186].

Оповідання «Ніч Великого Сезону» закінчується так само, як і «Буря»: Аделя, наче й не було нічого, меле на кухні каву, і цим побутовим описом закінчується книга й історія батька і Аделі, в якій трикстер, здійснюючи свої функції й повноваження, повертає деміурга, котрий «<...> дедалі більше віддалявся від реального життя» [9, с. 37] і «<...> витав <...> в неіснуючих царинах» [9, с. 152], до його справжньої деміургічної суті.

Висновки з дослідження. В міфологічному просторі книги оповідань «Корицеві крамниці» у головного сюжетного трикстера Аделі складна амбівалентна функція: як покоївка і служниця вона підтримує порядок у домі, куди батька постійно вносить безлад своїми єретично-деміургічними експериментами, і щоб припинити його, застосовує свої міфологічно протилежні здібності: ігрові, сміхові, деструктивні. Експерименти батька антиприродні: псують порядок й істоту речей – і водночас відчужують його від власної деміургічної природи, притаманних його натурі професійних обов'язків. Трикстерні витівки Адели повертають батька до природи речей і до себе як деміурга. Якщо деміург у міфологічному просторі «Корицевих крамниць» хаотизує реальність, тому безпорадний перед вторгненням хаосу і програє йому, то трикстер без жодного зусилля перемагає хаос одним трюком, оскільки є іманентним природі, порядку, світоустрою.

Перспективами подальших розвідок у цьому напрямку можуть бути виявлення міфологічних ролей і функцій інших героїв «Корицевих крамниць»: хлопчика-оповідача, матері, пана Кароля тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дуркалевич В. У пошуках власного міфу: до генеалогії творчості Бруно Шульца. *Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Філологія*. 2012. Вип. 6. С. 27–35.
2. Лопушанський К. Міфообраз батька у творах Бруно Шульца та Франца Кафки. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. 2018. № 164. С. 200–205.

3. Малиновський А. «Цинамонові крамниці» Б. Шульца в контексті феноменологічної концепції простору. *Київські полоністичні студії*. 2024. Т. 40. С. 415–429.
4. Меньок В. Міфологізація дійсності як індивідуально-авторська нарація у творчості Бруно Шульца. *Вісник Львівського університету. Серія: Іноземні мови*. 2007. Вип. 14. С. 179–190.
5. Турчина М. О. Архетип трікстера та його інтерпретація в українській музичній культурі кінця ХХ ст. – початку ХХІ ст. : дис. … доктора філософії (кандидата культурології) : 034. Київ, 2023. 200 с.
6. Хайдер Т. Міфопростір «Цинамонових крамниць» Бруно Шульца. *Київські полоністичні студії.* 2024. Т. 40. С. 585–601.
7. Фіцовський Є. Регіони великої єресі та околиці: Бруно Шульц і його міфологія / пер. з польськ. А. Павлишина. Київ : ДУХ І ЛІТЕРА, 2010. 544 с.
8. Шульц Б. Книга листів. Уклав і підготував до друку Єжи Фіцовський / пер. з польськ. А. Павлишина. Київ : ДУХ І ЛІТЕРА, 2012. 360 с.
9. Шульц Б. Корицеві крамниці / пер. з польськ. Л. Герасимчука. Харків : Фоліо, 2022. 189 с.

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ
METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING
DIDAKTIK
MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT DES LANGUES ENTRANGERES

UDC 811.111'243:[378.016:004]
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.245-253

Olha Aliseienko,
PhD in Philology, Assistant Professor,
Assistant Professor at the Department of English Language
for Non-Philological Specialities,
Oles Honchar Dnipro National University
https://orcid.org/0000-0003-3840-7714
Dnipro, Ukraine

Hanna Mudrenko,
Lecturer at the Department of English Language
for Non-Philological Specialities,
Oles Honchar Dnipro National University
https://orcid.org/0000-0001-7476-4714
Dnipro, Ukraine

Integrating digital strategies in foreign language education for seekers of higher education

Інтегровані цифрові стратегії в навчанні іноземній мові здобувачів вищої освіти

Summary. *The digitalization of the educational environment has brought significant changes to the methods and tools used in foreign language teaching, particularly in higher education institutions. This article examines the integration of digital strategies into the process of foreign language learning for university students. The transition from traditional face-to-face instruction to blended and distance learning formats has necessitated the implementation of flexible, engaging, and effective methodologies that meet the current challenges of language education.*

The study analyzes a range of digital methods such as M-Learning, web quests, language portfolios, online diaries, video conferencing, blogs, online dictionaries, and text corpora. Each method is examined in terms of its functionality, technical foundation, and pedagogical value. Special attention is given to platforms and tools such as Zoom, Moodle, Google Classroom, Duolingo, and other resources that foster interaction, student autonomy, and the enhancement of language competence.

The article also highlights the influence of external factors, particularly the COVID-19 pandemic and the war in Ukraine, which have accelerated the adoption of digital learning in higher education. Based on an analysis of recent rankings and academic trends, the study emphasizes the role of digital strategies in improving the quality of education, increasing student motivation, and developing self-directed learning skills.

The results of the study show that digital methodologies greatly contribute to the personalization and modernization of the foreign language learning process. Digital tools not only expand access to high-quality educational resources but also shape new approaches to organizing student-centered learning. Future research should focus on improving these strategies and exploring innovative approaches to enhance the effectiveness and accessibility of language education for university students.

Moreover, the integration of digital methodologies encourages collaboration, critical thinking, and creativity among students. By participating in interactive tasks and authentic communication, learners are not only acquiring linguistic knowledge but also developing essential 21st-century skills. The use of multimedia content and real-time interaction fosters a more dynamic and immersive learning experience, which better reflects real-world language use. This holistic approach supports both academic achievement and the practical application of language in professional and social contexts.

Key words: *method, tool, technology, approach, learning, platform.*

Анотація. *Цифровізація освітнього середовища спричинила суттєві зміни у методах і засобах викладання іноземних мов, зокрема у закладах вищої освіти. У статті розглядається інтеграція цифрових стратегій у процес навчання іноземним мовам для студентів вищих навчальних закладів. Перехід від традиційного очного навчання до змішаного та дистанційного форматів зумовив потребу у впровадженні гнучких, цікавих і ефективних методик, які відповідають сучасним викликам мовної освіти.*

У дослідженні аналізується низка цифрових методик, таких як M-Learning, веб-квести, мовне портфоліо, онлайн-щоденники, відеоконференції, блоги, онлайн-словники та корпуси текстів. Кожна методика розглядається з точки зору її функціональності, технічного підґрунтя та педагогічної цінності. Особлива увага приділяється таким платформам і інструментам, як Zoom, Moodle, Google Classroom, Duolingo та іншим ресурсам, які сприяють розвитку взаємодії, автономності студентів і підвищенню мовної компетентності.

Також у статті висвітлюється вплив зовнішніх чинників, зокрема пандемії COVID-19 та війни в Україні, які прискорили впровадження цифрового навчання у вищій освіті. На основі аналізу останніх рейтингів та академічних тенденцій підкреслюється роль цифрових стратегій у покращенні якості освіти, зростанні мотивації студентів та розвитку навичок самостійного навчання.

Результати дослідження свідчать про те, що цифрові методики значно сприяють персоналізації та модернізації процесу вивчення іноземних мов. Цифрові інструменти не лише розширюють доступ до якісних освітніх ресурсів, а й формують нові підходи до організації навчального процесу, орієнтованого на студентів.

Перспективи подальших досліджень полягають у вдосконаленні цих стратегій та вивченні інноваційних підходів до підвищення ефективності та доступності мовної освіти для студентів закладів вищої освіти.

Крім того, інтеграція цифрових методик сприяє розвитку співпраці, критичного мислення та креативності серед студентів. Завдяки участі в

інтерактивних завданнях і автентичному спілкуванню, студенти не лише опановують мовні знання, але й розвивають необхідні навички XXI століття. Використання мультимедійного контенту та взаємодія в реальному часі формують більш динамічне й захопливе освітнє середовище, яке краще відображає реальне мовне використання. Такий комплексний підхід підтримує як академічні успіхи, так і практичне застосування мови в професійній і соціальній сферах.

Ключові слова: *метод, інструмент, технологія, підхід, навчання, платформа.*

Introduction. The educational process in any field today is unimaginable without the use of digital technologies. The processes of digitalization have affected not only the organizational aspects of education but also the content and methodology of academic disciplines. Changes in education, driven by a rapidly evolving digital environment, require active involvement from university administrations, educators, and students, as updates are impacting all levels of the education system. Special attention is being paid to the renewal of teaching methods in order to achieve the established learning outcomes. University instructors actively use computers, interactive whiteboards, and projectors to present visual materials. To enhance the effectiveness of the teaching process, they also utilize instructional materials hosted on institutional educational portals or specialized online educational platforms.

Digital technologies are integrated into the learning process to develop students' knowledge, skills, and competencies that are essential both for their future professional careers and for social life. As a result, traditional technical teaching tools, long used in higher education institutions, are gradually being replaced by modern digital resources.

Ukraine's integration into the European educational space, alongside the rapid development of global computer networks, has made the implementation of digital technologies in foreign language learning at higher education institutions a necessity. Proficiency in a foreign language is now considered essential and is one of the key requirements for specialists in any professional field. Therefore, analyzing teaching methods that incorporate digital technologies – so-called *digital methodologies* – has become particularly relevant. Alongside traditional approaches, these methods offer effective ways to meet the learning objectives outlined in language curricula.

The issue of applying digital methodologies in the training of students at higher education institutions has been explored in the works of both national and international scholars [2; 3; 4; 6; 8; 12]. However, the specific use of digital methods in foreign language learning remains insufficiently investigated to date.

The aim of this article is to develop directions for improving digital methodologies in the educational process of foreign language instruction at Ukrainian higher education institutions.

Methodology/Methods. In the course of this study, general scientific methods of inquiry were used. The current state of using digital methodologies in foreign language learning at higher education institutions was determined through a critical analysis of both Ukrainian and international academic literature. During the synthesis of information, the study identified a number of challenges that complicate the implementation of digital methodologies in the educational process and require immediate attention. Recommendations for addressing these issues were developed using the methods of induction and deduction.

The term "digital technologies" appeared relatively recently. In English-language pedagogical literature, this term covers various cloud-based, mobile, smart, and information and communication technologies (ICTs) [2]. A well-known American researcher, Professor Mark Warschauer from the Faculty of Education at the University of California, in his article "Computer-Mediated Collaborative Learning: Theory and Practice", identified several key stages of technology application: the behaviorist, communicative, integrative, and competency-based connectivism stages [12].

During the 1950s to 1970s, the dominant model was the behaviorist approach, which emphasized repetitive drilling exercises using electronic computing machines. These early systems functioned as simulators for language production skills and reflected the widespread use of the term "computer technologies."

The 1980s saw the rise of the communicative approach, with the integration of intelligent tutoring systems and desktop personal computers. These technologies expanded beyond repetitive tasks to include reference resources and tools for communicative practice. The terminology remained consistent with the previous stage, still referred to as "computer technologies."

In the 1990s, the integrative approach emerged, closely tied to the development of the Internet, multimedia applications, and hypertext systems. Technological tools supported more authentic, interactive, and student-centered learning environments. The concept of "information and communication technologies (ICTs)" became more common in describing these tools.

From the 2000s onward, the competency-based connectivism approach has defined the educational landscape. The use of mobile devices, cloud computing, and smart technologies enables students to access language-learning environments anytime and anywhere. These

tools – smartphones, tablets, and laptops – serve as platforms for real-time communication, collaboration, and continuous access to learning materials. In this period, the preferred term in academic literature has become "digital technologies."

This evolution reflects not only technological advancement but also a shift in pedagogical thinking – from teacher-centered models to more interactive, learner-focused paradigms that align with 21st-century competencies [2; 12].

The implementation of digital technologies has led to the emergence of new teaching methodologies in the training of university students in the field of foreign language learning. Today, digital methodologies are widely used; these are understood as structured and systematic approaches that provide a clear algorithm of actions, allowing learners to progress from a beginner to an advanced level in a foreign language [5; 7].

In the context of digital transformation in higher education, new methodologies are being developed and implemented to support students in mastering foreign languages. These approaches are based on modern technologies and promote not only effective language acquisition but also learner autonomy, motivation, and engagement. The use of digital technologies, which are an important element of modern digital methods, is approved by the majority of teachers and students, as evidenced by the results of a survey conducted by the State Education Quality Service of Ukraine among teachers and students of higher education institutions. Thus, 43% of the surveyed teachers and 65.7% of students approve of the use of digital technologies in teaching (Table 1).

Table 1

Satisfaction level of students and teachers with the use of digital technologies, %

Level of Satisfaction	Teachers (%)	Students (%)
Completely dissatisfied	6.9%	2.3%
Rather dissatisfied	12.3%	6.2%
Hard to say	37.8%	25.8%
Rather satisfied	28.1%	39.2%
Completely satisfied	14.9 %	26.5%

One of the most widely used approaches is M-Learning (Mobile Learning). This methodology is based on the use of students' personal digital devices – such as smartphones and tablets – to access educational applications in the target language. M-Learning enables flexible learning environments by integrating a wide range of formats, including language games, quizzes, video clips, podcasts, and short series. A key advantage

of this method is its ability to combine face-to-face and distance learning, as well as to accelerate information exchange and optimize the transmission of knowledge from teacher to student.

Another effective digital methodology is the WebQuest**,** which is rooted in the principles of project-based learning. This approach requires students to solve a particular theoretical or practical problem by searching for and analyzing information from internet sources. It not only enhances students' research and digital literacy skills but also stimulates critical thinking and encourages independent work.

The Language Portfolio represents one of the most modern and promising tools for organizing and assessing students' learning progress. According to this approach, learners document their personal achievements and experiences in foreign language acquisition. The portfolio allows students – individually or with a teacher – to assess their performance, reflect on their strengths and areas for improvement, and track their language development over time. It fosters autonomy, improves linguistic competence, and creates opportunities for learners to self-evaluate their efforts and outcomes.

Online Diary is gaining popularity as a digital tool for organizing the language learning process. In this method, students maintain a personal digital journal, where they regularly record details about their tasks, goals, progress, difficulties, and self-assessment. The diary includes structured fields such as the topic of the task, planned and actual completion dates, reasons for delays, time spent on each activity, and personal reflections. This method develops metacognitive skills and helps students become more responsible and goal-oriented in their language learning journey.

Although blogs are not traditionally considered academic materials and are not originally designed for educational purposes, an increasing number of foreign language teachers are recognizing their value and incorporating them into the learning process. The use of blog technology in foreign language instruction aligns particularly well with the principles of the constructivist approach. Within this framework, the main focus is placed on the learner, who interacts with and contributes to the learning environment by solving non-standard, real-life tasks and challenges.

Depending on their function, blogs can be divided into several types: teacher's blog, student's blog, teacher–student blog, teacher–teacher blog, institutional blog, professional blog. One well-known example is the popular blog "I Will Teach You A Language", created by Olly Richards, a polyglot and language educator. His blog is based on personal stories and real-life experiences, and he shares practical language-learning strategies that he has used to become fluent in eight languages [9].

In addition to blogs, the multilingual online encyclopedia Wikipedia has become a valuable resource in foreign language education. Wikipedia is considered the most comprehensive general-purpose encyclopedia ever created, largely because it allows anyone to contribute articles on a wide range of topics. As a multilingual platform, Wikipedia can be effectively used as an informational source for language learners.

Working with Wikipedia articles helps students develop reading skills, including skimming, scanning, and intensive reading. The content can be used in both individual and group activities, such as reading comprehension tasks and discussion sessions. Moreover, writing and editing articles in a foreign language provides excellent opportunities for developing written communication skills. Students can contribute to real content in the target language, which supports meaningful, purposeful language use in an authentic context.

A videoconference is a real-time conversation during which participants can both see and hear each other through video monitors, regardless of the physical distance between them. With the development of high-speed data transmission technologies, higher education institutions now have the opportunity to organize small-scale videoconferences for educational purposes, including foreign language learning.

During such sessions, students can communicate directly with native speakers, transmit and receive video content, and actively engage in discussions. This enhances their speaking skills; as real-time interaction encourages spontaneous communication. The presence of several participants in a discussion on a given topic supports the development of collaborative dialogue or argumentative dialogue, which increases student engagement and helps them improve key communicative abilities such as conveying information, justifying opinions, and responding quickly to questions.

An essential component of learning any foreign language is the expansion of vocabulary. A wide variety of online dictionaries are available that assist learners in this process. Some of the most widely used and reliable dictionaries include the Cambridge Dictionary, Collins Dictionary, Oxford Dictionary of English, Macmillan Dictionary, and Dictionary.com [7]. Regular use of online dictionaries contributes to students' readiness for lifelong learning in the field of foreign language acquisition and supports their development as independent learners.

Watching foreign-language films is another effective strategy for enhancing language proficiency. It improves listening comprehension, expands vocabulary, and helps learners understand how the language is used in authentic situations. For this purpose, the use of streaming services like Netflix is highly recommended. While primarily used to

study English, Netflix also allows for the simultaneous learning of two languages – for example, by watching a movie in English with German subtitles or vice versa. However, it is important to note that Netflix is a paid platform, and subscription costs vary depending on the number of devices and the chosen plan [10].

Another powerful tool in language education is the linguistic corpus, which is a curated and systematically processed collection of texts used for language study. Among the freely accessible corpora, those developed by Professor Mark Davies of Brigham Young University (USA) are of particular interest. He designed the structure and user interface for a large collection of corpora, including a version of the British National Corpus, which was originally compiled in the late 1980s and early 1990s by Oxford University Press. This corpus contains over 100 million words drawn from a variety of genres, such as conversational texts, fiction, journalism, newspapers, and academic writing [1].

Conclusion. Taking into account the above, it can be concluded that modern digital methodologies are implemented through a variety of digital technologies specifically aimed at facilitating foreign language learning. These methodologies have been recognized and adopted by leading higher education institutions in Ukraine as effective tools for enhancing language instruction.

In June 2022, the Center for International Projects "EuroEducation", together with the international expert group IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence, published the "Top 200 Ukraine" university ranking. The ranking considered a variety of indicators, with special attention given to the integration of digital technologies into the learning process. According to the results, Taras Shevchenko National University of Kyiv ranked first, followed by Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute in second place, and V. N. Karazin Kharkiv National University in third. Lviv Polytechnic National University and National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute" secured the fourth and fifth positions respectively [11]. These and other institutions have achieved significant success in academic, research, and international activities, largely due to the implementation of digital technologies in their educational processes.

The use of modern digital methodologies in foreign language learning at higher education institutions significantly increases the effectiveness of instruction, making the learning process more engaging and meaningful. With the transition from traditional in-person education to remote and blended formats, the integration of digital methodologies into the educational process has become more relevant than ever before.

REFERENCES

1. British National Corpus (BYU-BNC). 2022. URL: http://corpus.byu.edu/bnc/
2. Dudeney G., Hockly N. Digital Literacies. Pearson Education, 2013, 400 p.
3. Dudeney G., Hockly N. How to Teach English with Technology. Pearson Education, 2013, 192 p.
4. Kozachenko I.V. Teaching English language using technology portfolio. New Dimension of Science and Education. *Pedagogy and Psychology*, № 4(40), Issue: 81, Budapest, 2016. P. 30–33.
5. Methodology of Teaching English. 2025. URL: https://tefl-tesol-certificate.com/blog/metodika-prepodavaniya-anglijskogo-yazyka
6. Rohulska O.O., Tarasova O.V. M-learning as an innovative technology in foreign language education. *Modern Information Technologies and Innovative Teaching Methods in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*, Issue: 45, 2016. P. 318–322. URL: https:// repository.globethics.net/handle/20.500.12424/2154399
7. State of Distance Learning Technologies in Ukrainian Higher Education Institutions: Survey Results. 2020. URL: https://chmnu.edu.ua/stan-vikoristannya-tehnologij-distantsijnogo-navchannya-u-zakladah-vishhoyi-osviti-ukrayini-rezultati-opituvannya/
8. Statkevych A.H., Fenchuk O.O. Web-quest as an innovative project-based methodology in foreign language learning. Zhytomyr State University, 2014. P. 293–297. URL:https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:23lY6GfFwNUJ:https://nniif.org.ua/File/12sagvky.pdf
9. Story Learning: I Will Teach You A Language. 2022. URL: https://storylearning.com/page/76?cat=-1
10. Top 5 Mobile Apps for Foreign Language Learning. 2021. URL: https://uaspectr.com/2021/08/06/top-5-mobilnyh-dodatkiv-dlya-vyvchennya-inozemnyh-mov/
11. Top-200 Ukraine University Ranking 2022 Announced. URL: https://osvita.ua/vnz/rating/86578/
12. Warschauer M. Computer-Mediated Collaborative Learning: Theory and Practice. The Modern Language Journal, № 81(4). 2022. P. 470–481.

УДК 811.111'243:378.147.014.6
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.254-261

Ольга Кузнєцова,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології
та методики викладання іноземної мови,
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
https://orcid.org/0000-0003-0098-1067
м. Харків, Україна

Олена Язловицька,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології
та методики викладання іноземної мови,
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
https://orcid.org/0000-0001-7326-1234
м. Харків, Україна

TTT та STT як індикатори ефективного викладання англійської мови у ВНЗ

TTT and STT as indicators of effective English teaching in higher education

Анотація. *У статті розглядається проблема ефективного співвідношення між Teacher Talking Time (TTT) і Student Talking Time (STT) як показника якості освітнього процесу з урахуванням сучасних викликів цифрової трансформації. Обґрунтовано важливість якісного TTT як джерела мовної моделі та підтримки студентів, водночас підкреслено роль активного STT у розвитку комунікативної компетентності, критичного мислення, мовної впевненості та навчальної автономії. Увагу зосереджено на педагогічному потенціалі цифрових технологій для оптимізації цього співвідношення. Продемонстровано, як мультимедійне середовище сприяє зростанню участі студентів в усному мовленні. Практичний компонент дослідження реалізовано зі студентами 4 курсу факультету іноземних мов під час вивчення тем «Higher Education in the USA, UK and Ukraine» та «Digital Learning vs Classroom Learning». У межах тематичного модуля було застосовано цифрові платформи Padlet (створення спільної віртуальної стіни для обговорення освітніх систем), Miro (групова розробка карти для дебатів про дистанційне й очне навчання), Wordwall (лексична гра «доміно» з поясненням термінів), Kahoot (інтерактивна вікторина з елементами усної рефлексії), Genially (створення інтерактивної інфографіки з подальшою презентацією). Усі вправи мали на меті активізувати мовлення студентів, створити умови для діалогу, монологу, групової взаємодії та візуального*

супроводу. За результатами спостереження зафіксовано зростання частки STT до 65–70% заняття, а TTT було зменшено до 30–35%, зберігаючи структурну функцію. Застосування цифрових інструментів сприяло зниженню мовленнєвої тривожності, підвищенню інтересу до тем, гнучкості подання матеріалу та формуванню стабільної мотивації. Запропонований підхід довів доцільність поєднання цифрових платформ із комунікативною методикою для розвитку мовленнєвої, цифрової та міжособистісної компетентностей студентів.

Ключові слова: *автономія студентів, дистанційне навчання, комунікативна компетентність, мультимедійні технології, усна практика, цифрові платформи, Student Talking Time, Teacher Talking Time.*

Summary. *The article addresses the issue of the effective balance between Teacher Talking Time (TTT) and Student Talking Time (STT) as an indicator of the quality of the educational process, taking into account the current challenges of digital transformation. The importance of high-quality TTT as a source of language modeling and student support is substantiated, while the role of active STT in the development of communicative competence, critical thinking, language confidence, and learning autonomy is emphasized. The focus is placed on the pedagogical potential of digital technologies for optimizing this balance. It is demonstrated how the multimedia environment contributes to increasing students' participation in oral speech. The practical component of the study was implemented with fourth-year students of the School of Foreign Languages during the study of the topics "Higher Education in the USA, UK and Ukraine" and "Digital Learning vs Classroom Learning." As part of the thematic module, digital platforms were used: Padlet (creating a shared virtual wall to discuss educational systems), Miro (group development of a map for debating distance and in-person learning), Wordwall (a vocabulary "domino" game with term explanations), Kahoot (interactive quiz with elements of oral reflection), and Genially (creation of interactive infographics with subsequent presentations). All tasks aimed to activate student speech, create conditions for dialogue, monologue, group interaction, and visual support. As a result of observations, the share of STT increased to 65–70% of the lesson time, while TTT was reduced to 30–35%, maintaining its structural function. The use of digital tools contributed to reducing speaking anxiety, increasing interest in the topics, flexible presentation of material, and developing stable motivation. The proposed approach proved the effectiveness of combining digital platforms with the communicative methodology for the development of students' speaking, digital, and interpersonal competencies.*

Key words: *communicative competence, digital platforms, distance learning, multimedia technologies, oral practice, Student Talking Time, student autonomy, Teacher Talking Time.*

Вступ. У сучасній методиці викладання іноземних мов питання ефективного співвідношення між Teacher Talking Time (TTT) та Student Talking Time (STT) є одним із центральних. Саме воно визначає рівень залученості студентів до мовної взаємодії, сприяє

формуванню комунікативної компетентності, розвитку автономності та креативності. Проблема полягає не лише в кількісному вимірі часу мовлення викладача і студентів, а у якості організації мовленнєвої взаємодії. Проблема оптимального розподілу мовленнєвої активності між викладачем і студентами є однією з ключових у сучасній методиці викладання іноземних мов. Цю проблему досліджували як вітчизняні так і закордонні вчені: М. Ю. Бєлявська-Слюсарєва [1], Я. М. Літовченко [2], J. Harmer [4, 5], B. Kostadinovska-Stojchevska, I. Popovikj [6], Y. M. Nora [7], D. Nunan [8], J. Scrivener [9] та інші, аналізуючи вплив кількості та якості мовлення викладача на формування комунікативної компетентності студентів.

Особливу **актуальність** ця тема набуває в умовах цифрової трансформації освіти та зростання ролі дистанційного і змішаного навчання, що ставить нові вимоги до оптимізації співвідношення TTT і STT із використанням мультимедійних технологій. М**етою** цього дослідження стало теоретичне обґрунтування ролі TTT та STT у навчальному процесі та аналіз практичних результатів впровадження цифрових платформ (Padlet, Miro, Wordwall, Kahoot, Genially) для стимулювання усної активності студентів 4 курсу факультету іноземних мов.

Методологія та методи дослідження. Методологія дослідження базується на комунікативному підході до навчання іноземних мов. Для теоретичного аналізу та емпіричної перевірки оптимального співвідношення Teacher Talking Time (TTT) і Student Talking Time (STT) застосовувався комплекс методів: аналіз наукової літератури, описово-аналітичний метод, спостереження за мовленнєвою взаємодією студентів під час занять із використанням цифрових платформ (Padlet, Miro, Wordwall, Kahoot, Genially), моделювання освітніх ситуацій з мультимедійними інструментами, а також аналіз результатів інтерактивних вправ і рефлексій студентів щодо їх мовної активності та ефективності застосованих технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття Teacher Talking Time (TTT) і Student Talking Time (STT) у методиці викладання іноземної мови не варто розглядати як протилежні чи взаємовиключні. Ефективне навчання базується на динамічній взаємодії між ними. TTT виконує важливі функції: інформує, моделює мовлення, створює сприятливе навчальне середовище та підтримує студентів, особливо на початкових етапах. Водночас активний STT є основою формування комунікативних навичок, впевненості та залученості студентів.

Teacher Talking Time (TTT) – це час, коли викладач активно говорить під час заняття. Це не лише кількість мовлення, а й важлива

дидактична категорія, що відображає роль викладача як учасника навчального процесу. До TTT належать пояснення, приклади, організація діяльності, корекція помилок і підтримка студентів. Цей час виконує інформативну функцію, допомагає структурувати урок і сприяє орієнтації студентів у завданнях, забезпечуючи послідовність навчання.

Джеремі Гармер підкреслює, що час мовлення викладача (TTT) – це суперечливе питання в методиці викладання англійської мови. Занадто тривале TTT обмежує можливості студентів практикувати власне мовлення (STT), що є ключовим для їхнього навчання. Водночас якість мовлення викладача (TTQ) має велике значення: якщо викладач адаптує свою мову до рівня студентів і забезпечує зрозумілий мовний вхід, це сприяє кращому засвоєнню матеріалу. Отже, ефективний урок поєднує високий рівень STT із доречним і якісним TTT, який допомагає структурувати матеріал і мотивувати студентів [4, с. 38].

Student Talking Time (STT) – це час уроку, під час якого студенти активно використовують іноземну мову в діалогах, рольових іграх, обговореннях та презентаціях. STT сприяє формуванню мовної впевненості, закріпленню лексико-граматичних знань, розвитку спонтанності та комунікативної компетентності.

Збільшення часу мовлення студентів (STT) дає можливість перейти від пасивного сприйняття до активного застосування мови. Під час усного спілкування студенти не лише відтворюють вивчений матеріал, а й опановують навички швидкого формулювання думок, розуміння співрозмовника та адекватної реакції в реальному мовному контексті. Це сприяє розвитку мовленнєвих і когнітивних умінь, зокрема критичного мислення, аргументації та перефразування.

Джим Скривнер наголошує, що зменшення часу мовлення викладача (TTT) не знижує ефективність уроку. Він радить використовувати альтернативні методи управління класом – жести, письмові інструкції, а також навчати студентів самостійно організовувати свою роботу – для підтримання ясності й контролю під час занять [9, с. 42]. Таким чином, скорочення TTT завдяки альтернативним стратегіям управління класом, про які говорить Джим Скривнер, ефективно поєднується з можливостями мультимедійних технологій, що дозволяють оптимізувати інструктаж та активізувати участь студентів у навчальному процесі.

На думку А. В. Черненко «використання цифрових ресурсів може вирішувати цілий ряд дидактичних завдань, а саме: формувати стійку мотивацію до пізнавальної діяльності; активізувати розумові

здібності; формувати вміння і навички для забезпечення інформаційно-цифрової компетентності; формувати елементи абстрактного та логічного мислення» [3, с. 197]. Мультимедійні технології не лише урізноманітнюють навчальний процес, а й підвищують якість мовної взаємодії. Вони дають змогу частину інструкцій чи мовних моделей подавати у візуальному або аудіоформаті, зменшуючи навантаження на викладача та стимулюючи студентську активність. Таким чином, мультимедіа виступають ефективним інструментом для оптимізації співвідношення TTT/STT, особливо в умовах дистанційного навчання.

Практичний етап дослідження було проведено зі студентами 4 курсу в рамках вивчення тем **«Higher Education in the USA, UK and Ukraine»** та **«Digital Learning vs Classroom Learning»**. Основна мета полягала в оптимізації співвідношення Teacher Talking Time (TTT) і Student Talking Time (STT) за допомогою мультимедійних технологій, що стимулюють усну активність студентів і підвищують якість комунікативної взаємодії.

Для реалізації завдань були інтегровані п'ять цифрових платформ:

- **Padlet** – віртуальна стіна для колективного обміну ідеями;
- **Miro** – онлайн-дошка для спільної візуалізації;
- **Wordwall** – платформа для створення ігор та тренажерів;
- **Kahoot** – інструмент для гейміфікованого повторення та обговорення;
- **Genially** – інструмент для створення інтерактивних презентацій та інфографік.

Ці ресурси були використані на різних етапах тематичного модуля – від етапу мотивації та збору ідей до рефлексії й підсумкової презентації. Кожен інструмент відповідав певній дидактичній меті, сприяв реалізації конкретних мовленнєвих завдань і поетапному розвитку комунікативної активності.

1. Padlet: *Education Across Borders*

На початковому етапі теми студенти працювали з Padlet: створювали віртуальну стіну з нотатками про особливості освітніх систем України, США та Великої Британії. Це стало основою для усного парного й групового обговорення. Завдання було спрямоване на актуалізацію знань, введення тематики та розвиток навичок аргументування. Участь у мовній взаємодії на цьому етапі була максимально підтримувана візуальним контентом, що зменшувало необхідність у тривалих поясненнях з боку викладача.

2. Miro: *Pros & Cons Debate Map*

На наступному занятті студенти працювали в Miro, створюючи у групах карту переваг та недоліків цифрового й очного навчання.

Завдання завершувалося міні-дебатами, де кожна група презентувала власну позицію, ставила запитання опонентам і відповідала на репліки. Це завдання сприяло розвитку навичок усного монологічного та діалогічного мовлення, а також формуванню критичного мислення. Візуальна структура карти дозволила студентам краще формулювати власні думки й зосередитися на суті обговорення.

3. Wordwall: *Terminology Domino*

Під час заняття, присвяченого систематизації лексичного матеріалу, студенти використовували інтерактивну вправу «доміно» на платформі Wordwall. У парах вони поєднували терміни, пов'язані з вищою освітою, з відповідними визначеннями. Після цього кожен учасник усно пояснював значення терміна та будував приклади речень. Така вправа сприяла закріпленню активного словника та тренуванню коротких спонтанних висловлювань у безпечному, контрольованому мовному середовищі.

4. Kahoot: *Education Quiz + Discussion*

Підсумкове повторення теми було реалізовано у вигляді вікторини на платформі Kahoot. Після кожного запитання студенти працювали в парах або малих групах, обговорюючи свій вибір, аналізували помилки або підтверджували правильність відповідей. Такий формат забезпечив гейміфіковане повторення, підвищив інтерес до теми та створив умови для природного усного спілкування.

5. Genially: *Interactive Infographic Presentation*

Завершальним завданням теми стала розробка інтерактивної інфографіки на платформі Genially. Студенти створювали проєкти на одну із підтем: *"Higher Education in My Country"* або *"Online vs Traditional Learning"*, включаючи елементи статистики, тексту, візуального оформлення та посилань. Презентації супроводжувалися усним виступом, де студенти пояснювали обрані дані, висловлювали особисту позицію та відповідали на запитання одногрупників. Це завдання поєднало монологічне мовлення, креативність та цифрову компетентність.

У процесі реалізації запропонованих вправ зі студентами 4 курсу вдалося спостерігати закономірне варіювання співвідношення TTT і STT залежно від типу навчальної активності. Під час занять, що були присвячені введенню нової лексики чи граматики, зокрема на етапах пояснення та демонстрації матеріалу, мовлення викладача закономірно переважало. Це було необхідно для чіткого структурування інформації, створення мовної моделі та забезпечення зрозумілого інструктажу.

Натомість у практичних вправах у парах і групах, особливо під час роботи з платформами Wordwall, Miro та Padlet, домінувало

мовлення студентів. У цих форматах викладач відігравав роль фасилітатора: спостерігав за ходом роботи, втручався лише за потреби, надаючи підказки або мовну підтримку. Це дозволяло зосередитися на активному STT.

Під час обговорення, дебатів і міні-презентацій, зокрема при використанні Miro і Genially, спостерігалася висока частка студентського мовлення. Викладач лише модерував дискусії, ставив уточнювальні запитання або заохочував учасників розгорнути свої думки. Аналогічна динаміка спостерігалася і в рольових вправах – студенти спонтанно використовували мовний матеріал, тоді як викладач залишався поза комунікацією, лише коригуючи за необхідності.

Особливо помітною стала ефективність проєктної діяльності: презентації в Genially дали студентам можливість не лише структурувати власні ідеї, а й виступити перед аудиторією, відповідати на запитання та аргументувати свої погляди. У таких завданнях саме студенти були головними носіями комунікації, а викладач координував процес і надавав індивідуальні рекомендації.

Таким чином, практичне впровадження різних типів завдань дозволило динамічно регулювати баланс TTT і STT залежно від дидактичної мети, забезпечуючи ефективну мовну взаємодію та створення умов для зростання студентської автономії.

Після аналізу занять було зафіксовано помітне зростання рівня мовленнєвої активності студентів. Частка Student Talking Time становила в середньому *65–70%* уроку, у той час як Teacher Talking Time було зведено до *30–35%*, зберігаючи свою структурну й підтримувальну функцію. Викладач виступав фасилітатором і координатором, тоді як студенти ставали основними учасниками мовленнєвих взаємодій. Мультимедійні інструменти виявилися ефективними засобами: підвищення мотивації до мовлення, активізації тематики заняття через візуальні та інтерактивні формати, розвитку критичного мислення, аргументації, здатності працювати в групі та формування мовної, цифрової та міжособистісної компетентностей.

Таким чином, реалізація завдань на основі платформ *Padlet, Miro, Wordwall, Kahoot ma Genially* дозволила не лише знизити надмірне TTT, а й трансформувати комунікацію в класі на користь активного Student Talking Time. Такі практики підтверджують доцільність використання мультимедійних технологій у змішаному та дистанційному форматі навчання як інструменту розвитку мовленнєвої автономії, міжособистісної взаємодії та формування стійкої комунікативної впевненості студентів.

Висновки з дослідження. Таким чином, баланс між Teacher Talking Time (TTT) і Student Talking Time (STT) є ключовим чинником

ефективного викладання іноземних мов. Якісне, адаптоване TTT виконує важливу функцію фасилітації та мовного моделювання, тоді як STT забезпечує розвиток комунікативної компетентності, критичного мислення та автономії студентів. Суттєву роль у досягненні цього балансу відіграють мультимедійні технології, які, за умови педагогічно обґрунтованого використання, створюють умови для активної взаємодії, підтримують гнучкість навчання та сприяють розвитку цифрових навичок. Поєднання педагогічної майстерності викладача з потенціалом цифрових інструментів у гібридному чи дистанційному форматі дозволяє оптимізувати співвідношення TTT/STT та підвищити якість мовної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бєлявська-Слюсарєва М. Ю. Подолання мовленнєвого бар'єру на початковому етапі навчання. Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі: матеріали VII наук.-метод. конф. з міжнар. участю (Харків, 20 листопада 2014 р.). Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2014. 172 с.
2. Літовченко Я. М. Трансмедійне навчання у контексті підготовки філолога нового покоління. *Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов.* Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2018. Вип. 64. 140 с.
3. Черненко А. В. Інформаційно-цифрова компетентність майбутніх учителів іноземних мов в умовах дистанційної та змішаної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 43, т. 2. 156 с.
4. Harmer J. How to Teach English. New ed. Harlow : Pearson Education Limited, 2007. 286 p.
5. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. 4th ed. Harlow : Pearson Education Limited, 2007. 442 p.
6. Kostadinovska-Stojchevska B., Popovikj I. Teacher talking time vs. student talking time: moving from teacher-centered classroom to learner-centered classroom. *The International Journal of Applied Language Studies and Culture.* 2019. Vol. 2, No. 2. DOI: https://doi.org/10.34301/alsc.v2i2.22. Режим доступу: http://alscjournal.com/index.php/alsc/article/view/22 (дата звернення: 21.06.2025).
7. Nora Y. M. Maximizing students' talking time in EFL classroom through communicative activities. *Lectio: Journal of Language and Language Teaching.* 2023. Vol. 4, No. 2. P. 91–102. Режим доступу: https://journal.unwira.ac.id/index.php/LECTIO/article/view/888/317 (дата звернення: 21.06.2025).
8. Nunan D. Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers. London : Prentice Hall, 1991. 261 p.
9. Scrivener J. Classroom Management Techniques. Cambridge : Cambridge University Press, 2012. 296 p.

УДК 378.1:81’243
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.262-272

Оксана Липчанко-Ковачик,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови,
літератури з методиками навчання,
Мукачівський державний університет
https://orcid.org/0000-0003-3419-1717
м. Мукачево, Україна

Катерина Кончович,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови,
літератури з методиками навчання,
Мукачівський державний університет
https://orcid.org/0000-0001-8035-9205
м. Мукачево, Україна

Маріанна Білак,
асистент кафедри англійської мови,
літератури з методиками навчання,
Мукачівський державний університет
https://orcid.org/0009-0001-6689-3732
м. Мукачево, Україна

До проблеми формування англомовної усно-мовленнєвої компетенції

The problem of forming students' English-speaking competence

Анотація*. Стаття досліджує психологічні та педагогічні засади вдосконалення англомовної усномовленнєвої компетентності учнів старшої школи, описана методика формування цієї компетентності. Аналізуються ключові моменти, які визначають особливості її формування в учнів на уроках іноземної мови. Особливу увагу приділено поняттю «говоріння» як виду мовленнєвої діяльності, що передбачає усний обмін інформацією між мовцем і слухачем. Розглянуто ключові аспекти мовлення, зокрема зміст, словниковий запас, граматичні структури, усне відтворення та спонтанність. Визначено основні складові англомовної усно-мовленнєвої компетентності, до яких належать лексика, граматика, фонетика та усне мовлення. Виявлено основні психологічні та вікові труднощі, з якими стикаються учні старших класів під час формування англомовної усно-мовленнєвої компетентності. Найчастіше ключовими причинами цих труднощів є обмежена практика спілкування іноземною мовою або її відсутність,*

малий словниковий запас, небажання навчатися, страх подолати мовний бар'єр і невпевненість у власних силах. Встановлено, що вдосконалення англомовної усно-мовленнєвої компетентності учнів старшої школи вимагає впровадження комплексного підходу, який поєднує комунікативний метод навчання та використання сучасних інтерактивних технологій. Важливими є також рефлексія, індивідуалізація навчання та можливості співпраці з носіями мови. Ці педагогічні засади забезпечують не лише розвиток мовних навичок, але й підвищення мотивації учнів, формуючи їхню впевненість у спілкуванні англійською мовою. Розглядаються праці та узагальнюються думки відомих дослідників, які аналізували особливості формування англійської усно-мовленнєвої компетенції.

Ключові слова: *говоріння, англомовна усно-мовленнєва компетентність, учні старшої школи, інтерактивне навчання, методика навчання іноземної мови, спілкування, комунікація.*

Summary. *The article under consideration highlights psychological and pedagogical principles of improving English-speaking oral competence of high school students, describes the methodology for forming this competence. The key points determine the features of its formation in students in foreign language lessons have been analyzed. Special attention has been paid to the concept of «speaking» as a type of speech activity that involves the oral exchange of information between the speaker and the listener. Key aspects of speech are considered, in particular, content, vocabulary, grammatical structures, oral reproduction and spontaneity. The main components of English-speaking oral competence are determined, which include vocabulary, grammar, phonetics and oral speech. basic psychological and age-related difficulties that high school students encounter during the formation of English-speaking oral competence are identified. Key reasons for these difficulties are limited practice of communication in a foreign language or its absence, small vocabulary, unwillingness to learn, fear of overcoming the language barrier and lack of confidence in one's own abilities. It has been established that improving the English-speaking oral competence of high school students requires the implementation of a comprehensive approach that combines the communicative method of teaching and the use of modern interactive technologies. Reflection, individualization of learning and opportunities for cooperation with native speakers are also important. These pedagogical principles ensure not only the development of language skills, but also an increase in students' motivation, forming their confidence in communicating in English. The works of well-known researchers who analyzed the features of the formation of English oral competence are considered and the opinions of well-known researchers who analyzed the features of the formation of English oral competence are summarized.*

Key words: *speaking, English-speaking oral competence, high school students, interactive learning, speaking, communication, communication.*

Вступ. Сучасні реалії розвитку світу та процеси діджиталізації в усіх сферах суспільного життя, безумовно, створюють передумови для впровадження цифрових інструментів в освітню систему

України, особливо у вищих навчальних закладах. Зважаючи на те, що Україна є частиною європейського простору, вона не може дозволити собі ігнорувати тенденції реформування та модернізації освіти в Європі. Зміни, які відповідають об'єктивним вимогам цифрового суспільства, є надзвичайно важливими та позитивними для розвитку освітньої системи. Цифрова трансформація в освіті кардинально змінює роль вчителя та методи викладання. Освітяни все частіше використовують технології для покращення освітнього процесу, адаптування до потреб учнів і забезпечення більшої доступності освіти. Сьогодні існує безліч онлайн-платформ, які завдяки інтерактивним елементам допомагають школярам легше засвоювати новий матеріал. Відомо, що візуальні компоненти є дуже ефективними для покращення сприйняття інформації під час уроків англійської мови та інших предметів.

Методологія та методи дослідження. Дослідження методів навчання англійської мови та формування англомовної усномовленнєвої компетентності стало предметом уваги численних вчених, зокрема: В. О. Артемов, М. В. Ляховицкий, Л. І. Морська, О. М. Щукін, О. Пометун, Р. Т. Белл. До зарубіжних науковців, що досліджували різні методи навчання англійської мови, відносяться: А. Кастро-Левандовскі (A. Castro-Lewandowski), Дж. Т. Гертель та Н. М. Вессман-Енцінгер [5, с. 3].

Виклад основного матеріалу дослідження. В контексті зростаючих вимог інтеграції українських школярів у європейське суспільство, підвищення рівня володіння англійською мовою учнів є досить популярною темою. Цей змінний акцент на розширенні вивчення англійської мови створює нові можливості для застосування нетрадиційних методів навчання, особливо в тих сферах, де це може бути найбільш актуально. Сьогодні існує значний попит на вивчення іноземних мов, що обумовлено рядом факторів, таких як швидке зближення України з європейськими країнами, а також пошуки можливостей працевлаштування за кордоном. Таким чином, навчання іноземної мови включає не лише знання теоретичних і граматичних аспектів, але й уміння ефективно спілкуватися нею в усному мовленні.

Метою навчання усного мовлення є розвиток у учнів певного рівня компетентності, що дозволяє їм ефективно виконувати комунікативні завдання. Воно також виконує роль важливого інструмента для спілкування в повсякденному житті. Для того щоб ефективно проводити уроки, вчителю необхідно, перш за все, розуміти механізм цього процесу. Одним із найбільш визнаних визначень терміна «усне мовлення» є трактування Г. Борецькою, яка описує його як

«форму мовленнєвої діяльності, що полягає в усному обміні інформацією між оратором та слухачем» [1, с. 25].

Згідно з В. Бухбіндером, «говоріння – це форма мовлення, яка інтегрується в наше повсякденне спілкування» [1, с. 206]. Разом з тим, О. Бігич висловлює свої міркування з цього приводу, вважаючи, що «говоріння є творчим процесом і активною взаємодією між слухачем і оратором, до якої входять думки та емоції» [6, с. 590]. Л. Морська також зазначає, що «усне мовлення – це мовна навичка, розвиток якої відбувається в житті дитини і передує навичкам аудіювання, а лише потім – вмінню говорити» [2, с. 192]. Говоріння включає три основні компоненти: фонетику, граматику та лексику. Людина повинна вміти використовувати слова у відповідному контексті та порядку, а також добре володіти фонетичними елементами та на достатньому рівні знати граматичні структури [3, с. 4].

Н. Бібік, у свою чергу, виділяє п'ять ключових аспектів мовлення: зміст, словниковий запас, граматичні структури, усне відтворення та вільність вираження [5, с. 112]. Крім того, С. Гончарук підкреслює, що «основними елементами якісної вимови є: голос і манера подачі, граматика, лексичний вибір та впевненість у собі» [5, с. 3].

Сформованість англомовної усно-мовленнєвої компетентності передбачає готовність мовця до спілкування іноземною мовою та достатній рівень її використання. В іншому випадку, компетентність можна вважати недостатньо розвиненою або частково сформованою. Н. М. Венінг, у свою чергу, описує англомовну усно-мовленнєву компетентність як здатність організувати комунікативну діяльність через використання певної комунікативної поведінки. Вона базується на знаннях з лексики, граматики та фонології, а також на вмінні виконувати конкретні комунікативні завдання [2, с. 77].

На думку Б. Боумена, «існує суттєва проблема у формуванні англомовної усно-мовленнєвої компетентності у учнів» [4, с. 222]. Вона полягає в тому, що багато учнів можуть мати високі знання граматики або лексики, але не здатні використовувати англійську мову у реальних ситуаціях. Це означає, що, незважаючи на їхні знання, вони важко реагують на запитання або виконують комунікативні завдання, які вимагають швидкої реакції. Ще однією значною проблемою є те, що учні часто бояться говорити через страх зробити помилку у своєму висловлюванні, навіть якщо вони мають достатню компетенцію у темі.

Для забезпечення якісного навчання важливо враховувати психологічні та вікові особливості учнів. Як у початкових, так і у старших класах, учні мають специфічні риси, знання яких є вирішальним

завданням для вчителя, щоб досягти успішних і ефективних результатів на заняттях з англійської мови. Н. Венінг відзначає, що основними викликами у формуванні англомовної усно-мовленнєвої компетентності учнів старшої школи є:

- обмежена практика спілкування іноземною мовою або її повна відсутність;
- недостатній словниковий запас учнів;
- відсутність бажання до навчання;
- боязнь подолати мовний бар'єр;
- нестача впевненості в своїх можливостях.

Отже, перш ніж розпочинати формування в учнів усномовленнєвої компетентності, необхідно врахувати всі вищезгадані проблеми. Завдання повинні бути спроектовані таким чином, щоб вони враховували всі труднощі та надавали можливість їх подолати. Крім того, важливо, щоб завдання відповідали певним критеріям, а саме: містили детальні інструкції щодо роботи з матеріалом, мотивували учнів до мовленнєвих дій, відповідали комунікативній ситуації та включали вправи з професійною орієнтацією.

Однією з основних перешкод у формуванні англомовної усної компетентності є сором'язливість і страх учнів. Завдання вчителя полягає в підтримці учнів у набутті впевненості у своїх силах. Проте є учні, які істотно тихі або інтровертні за своєю природою, що ускладнює ситуацію. Вчителю не слід прагнути змінити їхня натуру на екстравертну, а навпаки – сприяти їхній самовпевненості та вдосконаленню навичок спілкування. Необхідно уникати спрощення завдань для сором'язливих учнів або ставитися до них інакше, ніж до інших, адже це може призвести до їхнього потрапляння в центр уваги і обговорень у класі. Щоб допомогти учням подолати невпевненість у процесі розвитку їхньої англомовної усно-мовленнєвої компетентності, варто використовувати різноманітні методи взаємодії, які будуть описані далі:

1. Встановлення довірливих взаємин. Вчителю важливо дізнатися про інтереси та захоплення учнів і на основі цих знань зробити їхні вподобання основою для висловлювань. Слід запевнити учнів, що помилки в мовленні є нормальною частиною навчання, оскільки помилкові висловлювання трапляються і в українській мові, і це не є проблемою. Варто зазначити, що не існує однозначно правильних або неправильних відповідей на запитання.

2. Мотивація. Важливо заохочувати учнів за будь-яку активність в усному мовленні, обговореннях чи дискусіях. Це сприятиме тому, що учні матимуть бажання продовжувати брати участь у подібній діяльності в майбутньому.

3. Комфортне та підтримуюче навчальне середовище. Ніхто з учнів не буде прагнути до взаємодії на уроці, якщо атмосфера буде напруженою. У такому випадку, вчитель повинен подбати про те, щоб учні відчували себе розслаблено. Нічого страшного не трапиться, якщо присвятити один урок спілкуванню з учнями про їхні інтереси, запропонувати ігри на розвиток або провести виховну діяльність, орієнтуючи її на їх захоплення, що неодмінно призведе до результативності освітнього процесу [4, с. 6].

4. Групове навчання. Цей метод є ефективним способом спонукати учнів до мовлення. Робота в парах створює більш спокійну та комфортну атмосферу. Учні можуть обмінюватися ідеями без небезпеки бути оціненими класом, що часто може викликати у них занепокоєння та змусити мовчати.

5. Рольова гра. Слід впроваджувати на уроках різноманітні види соціальних взаємодій, ситуацій або проблем, які можуть статися в повсякденному житті. Важливо залучити до гри максимально всіх учнів і самому активно брати участь у рольовій грі. Це допоможе школярам відчути більше впевненості та створить позитивну атмосферу в класі. Доцільно звернути увагу учнів на мовні шаблони, які стануть у нагоді під час виконання завдання, перш ніж розпочати ігрову діяльність.

6. Залучення батьків або перших вчителів. Визначення причин сором'язливості учнів є важливим етапом, і консультації з батьками можуть допомогти в розв'язанні цієї проблеми. Це надасть вчителю краще розуміння того, як працювати з такими учнями на заняттях і прискорить отримання результативності освітнього процесу.

7. Розвиток впевненості. Вчитель має регулярно наголошувати учням, що помилки в мовленні є природними, і найважливіше – це висловлювати свої думки. Варто залучати учнів до виступів перед класом. Спочатку це може бути складним процесом, але поступово вони звикнуть до цього, і страх усного мовлення поступово зникне.

8. Простота завдань. Якщо вчитель помічає, що учень має низький рівень знань, не варто відразу вимагати від нього спілкування на рівні з іншими. Краще трохи спростити завдання, щоб надати учню необхідну підтримку для розвитку його англомовних усно-мовленнєвих навичок.

С. Ю. Ніколаєва у своїй роботі зазначає, що для досягнення позитивних результатів на уроках англійської мови, зокрема, у формуванні англомовної усно-мовленнєвої компетентності учнів, необхідно впроваджувати комунікативні та умовно-комунікативні види завдань [3]. Яскравим прикладом таких завдань є вправа з вербальним акцентом, де учні за допомогою візуальної складової можуть

покращити свої навички монологічного мовлення (учням пропонується якомога детальніше описати те, що зображено на малюнку). Це також дозволяє вчителю оцінити лексичний запас учнів, їх знання граматики та фонетики, а також рівень володіння англомовною усно-мовленнєвою компетентністю [3].

Одним із основних методів активізації мовлення учнів є дискусія. Якщо правильно вибрати ситуативне питання, яке відповідає віковій категорії та інтересам учнів, вони зможуть жваво обговорити його, виражаючи своє ставлення до поставленого завдання. Значною перевагою цього підходу є те, що учні старшої школи вже досягли достатньої психологічної зрілості, щоб відстоювати свої погляди, що, в свою чергу, сприяє активній мовленнєвій взаємодії.

Рольові ігри є також ефективним методом навчання на уроках англійської мови у старшій школі, оскільки вони сприяють розвитку комунікативних навичок, творчого мислення та впевненості учнів. До переваг рольових ігор належать:

- залученість до освітнього процесу;
- розвиток навичок;
- критичне мислення;
- творчість.

Застосування групових проектів на уроках англійської мови сприяє розвитку комунікативних навичок, критичного мислення, креативності та здатності працювати в команді. Учні мають можливість застосовувати свою мову у контексті реальних завдань, що підвищує мотивацію.

Ще одною дієвою методикою генерування ідей, яка може бути використана на уроках англійської мови для розвитку творчого мислення, покращення комунікаційних усно-мовленнєвих навичок та залучення учнів до обговорення являється мозковий штурм: учасники освітнього процесу можуть висловлювати свої думки та ідеї без страху бути засудженими, практикують використання англійської мови в неформальних обговореннях; урок стає більш інтерактивним, що сприяє кращій концентрації та участі.

Використання інтерактивних технологій на уроках англійської мови також відіграє важливу роль у вдосконаленні усно-мовленнєвої компетентності школярів. Онлайн-платформи та додатки, які сприяють спілкуванню між учнями, роблять вивчення мови більш динамічним і цікавим. Ігрові елементи, вікторини та інтерактивні завдання роблять процес навчання веселим і захоплюючим. Інтерактивні технології дозволяють використовувати різноманітні формати навчання (відео, аудіо, ігри, форуми), що ознайомлює учнів з різними стилями навчання. За допомогою платформ для мовного

обміну школярі можуть практикувати англійську з носіями мови або іншими учнями, що допомагає покращити усно-мовленнєві навички, розширює їхній світогляд і культурні знання. Завдання на платформах часто надають миттєвий зворотний зв'язок, що дозволяє учням швидко усвідомлювати свої помилки та вдосконалювати навички. В свою чергу для вчителів платформи дозволяють створювати індивідуальні завдання для різних рівнів учнів, що враховує їхні потреби та інтереси, а також відстежувати успіхи учасників освітнього процесу за допомогою аналітики, що пропонують багато платформ навчання. Таким чином, створюються умови для індивідуалізації навчання та формуванню більш ефективного навчального середовища, що, в свою чергу, допомагає досягати успіхів у вивченні мови. Загалом, використання сучасних технологій у навчанні готує школярів до реального світу, де цифрові навички стають важливими для особистого та професійного розвитку.

Розвиток англомовної усно-мовленнєвої компетентності є нелегким і багатогранним процесом. Однією з основних труднощів у формуванні цього вміння на уроках є невідповідність між вимогами освітньої системи для учнів старшої школи і їх реальним досвідом у спілкуванні. Крім того, важливим завданням є подолання мовного бар'єру у учнів, який суттєво заважає формуванню їхньої англомовної компетентності в говорінні.

Формування усно-мовленнєвої компетентності в навчанні англійської мови вимагає ретельного планування та використання різноманітних методів і вправ. Однією з ключових стратегій є проведення монологів та презентацій, де студентам дається можливість виразити свої думки та демонструвати свої знання. Це розвиває навички публічного виступу та допомагає вдосконалювати уміння аргументувати свої позиції. У додаток до монологів, діалоги та рольові ігри також є корисними вправами для формування усно-мовленнєвої компетентності. Вони дозволяють студентам практикувати спілкування в різних ситуаціях та набувати впевненість у власних мовних навичках. Важливо, щоб ці вправи були різноманітні та цікаві, щоб стимулювати активну участь студентів. Використання аудіо- та відеоматеріалів також є важливою складовою процесу формування усно-мовленнєвої компетентності. Студенти можуть слухати аудіо записи та дивитися відеоролики для розвитку навичок аудіювання та розуміння англійської мови у реальних ситуаціях. Додатково, групові проекти та імерсивне навчання створюють можливості для співпраці та інтеграції знань. Разом з цим, надання студентам доступу до різних ресурсів, таких як відеоуроки, аудіо матеріали та ігрові програми, розширює їхні можливості навчання та допомагає знайти

найкращий спосіб для покращення усно-мовленнєвої компетентності. Усі ці вправи та методи спільно сприяють формуванню мовних навичок студентів та сприяють підвищенню якості навчання англійської мови. Додатковими ефективними практиками для формування усно-мовленнєвої компетентності є використання різних тематичних матеріалів, таких як новини, 46 наукові статті чи літературні тексти, які стимулюють обговорення та висловлення особистих думок. Також важливо включати в навчальний процес спостереження за відеороликами та слухання аудіо матеріалів для розвитку навичок відтворення англійської мови в найрізноманітніших ситуаціях. Загалом, інтеграція цих підходів, разом з ретельним плануванням і відповідним педагогічним супроводом, сприяє ефективному формуванню усно-мовленнєвої компетентності студентів, підготовляючи їх до впевненого та виразного спілкування англійською мовою.

Усі ці підходи інтегруються, створюючи комплексну систему формування усно-мовленнєвої компетентності студентів англійської мови в умовах комбінованого навчання. Вони допомагають студентам покращувати якість спілкування та готувати їх до ефективного навчання англійської мови у майбутньому.

Вправа 1. Обговорення тексту про театр з використанням додатку Wordwall.

Мета: Активізувати мовлення студентів через обговорення тексту про театр, застосовуючи додаток Wordwall для демонстрації питань.

Підготовка додатку: Викладач підготовлює вправу у додатку Wordwall з набором питань, які стосуються прочитаного тексту про театр.

Проведення вправи: – Студенти прочитали текст про театр. – Викладач використовує Wordwall для демонстрації питань, пов'язаних із змістом тексту. – Студенти обговорюють кожне питання, обмінюючись своїми відповідями та думками на цю тему. – Викладач стимулює обговорення додатковими питаннями та доповнюючи дискусію новою інформацією.

Ефективність вправи: – Активне використання мови: Студенти мають можливість використовувати англійську мову для обговорення теми про театр, що розвиває усно-мовленнєву компетентність. – Групова робота: Вправа сприяє співпраці та обміну думками між студентами, що стимулює активну дискусію. – Використання технологій: Застосування додатку Wordwall робить вправу інтерактивною, спонукаючи учнів до більш активної участі. Ця вправа сприяє розвитку комунікативних навичок, уваги та активізації лексики стосовно теми театру через активне обговорення тексту за допомогою інтерактивних питань на платформі Wordwall.

Для успішного подальшого вивчення англомовного усного спілкування учні повинні володіти певними навичками та вміннями: розуміти і засвоїти засоби побудови міжфразових зразків для різних видів монологів; формувати висловлювання на понадфразовому рівні; вміти створювати монологічні висловлювання текстового рівня; мовлення учнів має бути вмотивованим, гнучким і граматично коректним; бути знайомим з різними типами монологів (монолог-опис, монолог-розповідь, монолог-роздум та монолог-повідомлення); інтегрувати різні діалогічні одиниці в єдиний мікродіалог; застосовувати різні види діалогічних одиниць; досягти автоматизму у вмінні реплікувати, що включає швидке реагування на репліку вчителя та відповідне реагування ініціативною реплікою; працювати з різними типами діалогів (діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-обмін думками, діалог-дискусія).

Враховуючи зазначені умови та специфіку вдосконалення англомовної усно-мовленнєвої компетентності, доцільно впроваджувати такі види занять: застосування методу наочності на заняттях для спрощення сприйняття нових знань учнями; виконання завдання з комунікативним компонентом для ефективного розвитку компетентності в усному мовленні; здійснення завдань проблемного характеру, які сприятимуть учням у здобутті навичок вирішення комунікативних проблем та розвитку критичного мислення; застосування командних методів роботи, які навчать учнів співпрацювати в групі, а також шляхом організації обговорень і дискусій сприятиме вдосконаленню навичок усного мовлення та реплікації.

Висновки з дослідження. Формування англомовної усно-мовленнєвої компетенції – це процес, який спрямований на розвиток навичок усної англійської мови. Це включає вміння вільно та правильно висловлюватись, вести розмову, виражати свої думки та ідеї, а також розуміти та відповідати на питання. Комунікативні методи дають змогу набувати інформаційно-комунікативного досвіду, оволодівати різними комунікативними стратегіями, тобто цілеспрямовано організованими й керованими лініями поведінки щодо виконання комунікативних завдань, – рецептивними стратегіями в умовах аудіювання, читання, продуктивними стратегіями, пов’язаними з логічним мисленням, інтерактивними стратегіями звернення за допомогою, розподілу ролей, досягнення взаєморозуміння в діалозі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Альошина О. М. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов у ВНЗ. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук.пр. Харків : НТУ «ХПІ», 2012. С. 242–247.

2. Аніщенко О., Яковець Н. Сучасні педагогічні технології: курс лекцій: навч. посіб./ за заг. Ніжин: Основа, 2007. 119 с.
3. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : навч. посіб. / Ф. С. Бацевич. Київ : Академія, 2004. 344 с.
4. Бех П. О., Биркун Л. В. Концепція викладання іноземних мов в Україні. *Іноземні мови*. 2001. № 2. С. 3–8.
5. Бібік Н. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики . Київ: «К.І.С.», 2004. 112 с.
6. Бігич О. Б. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.

УДК 372.881
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.273-281

Алла Ляшина,
старший викладач кафедри полікультурної освіти та перекладу,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
https://orcid.org/0000-0001-9393-7799
м. Ужгород, Україна

Розвиток когнітивної гнучкості у майбутніх перекладачів

Developing cognitive flexibility of future interpreters

Анотація. *У запропонованій статті розглядаються деякі особливості фахової підготовки перекладачів, а саме проблема розвитку когнітивної гнучкості. Недостатнє вивчення цієї проблеми на сучасному етапі зумовили вибір теми дослідження. Метою статті є здійснення аналізу проблеми когнітивної гнучкості перекладача та формування її у процесі підготовки. Когнітивна гнучкість – це здатність швидко адаптувати своє мислення до нових ситуацій, змінювати стратегії розв'язання проблем і перемикатися між різними концепціями. Когнітивна гнучкість важлива для міжкультурної комунікації, оскільки допомагає ефективно взаємодіяти з представниками різних культур. Тому когнітивна гнучкість є ключовою навичкою, яка забезпечує ефективність, якість і точність перекладу, допомагаючи адаптуватися до різних умов праці та складних мовних ситуацій. Переклад – це складний когнітивний процес, який вимагає миттєвого аналізу, інтерпретації та відтворення змісту висловлювання іншою мовою з урахуванням комунікативного контексту. Діяльність перекладача пов'язана з активною роботою психічних процесів, а саме: увага, пам'ять. Аналітичне мислення, уява, емоційна регуляція. Особливо інтенсивним є процес усного перекладу, де в умовах обмеженого часу необхідно зберігати концентрацію, опрацьовувати великі обсяги інформації та адаптуватися відповідно до культурних та мовних норм цільової аудиторії. Основні підходи до розвитку когнітивної гнучкості включають освітній, психологічний, соціокультурний підхід, нейропсихологічний підхід. Переклад вимагає не лише знання мов, а й глибокої розумової діяльності: розуміння контексту, підтексту, емоційного забарвлення, швидке переключення між мовами, уважність, пам'ять, уява, аналітичне мислення. Психологічна компетентність сприяє ефективному спілкуванню з клієнтами та учасниками комунікації, розумінню невербальних сигналів, налагодженню культурного діалогу.*

Ключові слова: *когнітивні стратегії, когнітивно-комунікативний ракурс, психологічний підхід, міжкультурна комунікація, навички, зміна перспективи.*

Summary*. The article considers some features of the professional training of translators, namely the problem of developing cognitive flexibility. The insufficient*

study of this problem at the present stage determined the choice of the research topic. The objective of the article is to analyze the problem of cognitive flexibility of the translator and its formation in the process of training. Cognitive flexibility is the ability to quickly adapt one's thinking to new situations, change problem-solving strategies and switch between different concepts. Cognitive flexibility is important for intercultural communication, as it helps to effectively interact with representatives of different cultures. Therefore, cognitive flexibility is a key skill that ensures the efficiency, quality and accuracy of translation, helping to adapt to different working conditions and complex language situations. Translation is a complex cognitive process that requires instant analysis, interpretation and reproduction of the content in another language, taking into account the communicative context. The translator's activity is associated with the active work of mental processes, namely: attention, memory, analytical thinking, imagination, emotional regulation. The process of oral translation is especially intense, as it is necessary to maintain concentration, process large amounts of information and adapt in accordance with the cultural and linguistic norms of the target audience in conditions of limited time. The main approaches to the development of cognitive flexibility include educational, psychological, sociocultural, and neuropsychological approaches. Translation requires not only knowledge of languages, but also deep mental activity: understanding the context, subtext, emotional coloring, quick switching between languages, attentiveness, memory, imagination, analytical thinking. Psychological competence contributes to effective communication with clients.

Key words: *cognitive strategies, cognitive-communicative, interpreter, psychological approach, skills, perspective switching.*

Вступ. Розвиток співпраці на світовому рівні в різних галузях науки, економіки та техніки потребує підготовки перекладачів. Особливістю сучасного світу є стійкі глобалізаційні процеси. Важливою ознакою глобалізації є спілкування як між народами, так і між окремими носіями культури. Справедливий обмін та діалог між цивілізаціями, культурами і народами на основі взаємного розуміння та поваги, рівної гідності всіх культур є необхідною умовою для побудови соціальної згуртованості, примирення та миру між народами [9].

На сучасному ринку праці навички перекладу набувають все більшої цінності. Організації потребують фахівців, які можуть орієнтуватися в багатомовному середовищі. Тому навчання перекладу необхідне для тих, хто прагне кар’єри в міжнародному бізнесі, дипломатії, ЗМІ тощо.

Вітчизняні та зарубіжні дослідники розглядають проблеми підготовки перекладачів у контексті глобалізацій них та інтеграційних процесів [4].

У сучасному світі глобалізації та швидкого розвитку технологій перед перекладачами висуваються вимоги щодо швидкості та якості роботи.

Отже, головним завданням є підготовка висококваліфікованих фахівців. Когнітивна гнучкість є однією з ключових навичок для ефективного виконання перекладацьких завдань. Проблема когнітивної гнучкості знайшла відображення в наукових працях з різних галузей знань, як от: психології, філософії, фізіології та ін. Тому ми можемо стверджувати, що це проблема міждисциплінарного характеру. Серед зазначених ТОП-10 компетенцій формування в майбутнього фахівця з різних галузей знань когнітивна гнучкість набуває особливого значення. Вона, з одного боку, значною мірою інтегрує знання, уміння, досвід, особистісні якості, притаманні іншим зазначеним компетентностям. З іншого боку, когнітивна гнучкість органічно відповідає вимогам сучасної системи освіти та викликам складного, мінливого ринку праці, який вимагає постійного самонавчання та оперативного реагування і прилаштування до чергових змін, загроз, проблемних і непередбачуваних ситуацій [7].

Дослідження науковців Boger-Mehall, Flemming, Leber, Turk-Browne & Chun, Scott, Spiro, Collins, Ramchandran та ін. вказують на те, що когнітивна гнучкість має надзвичайно важливе значення для професійного становлення майбутніх фахівців. Як зазначає професор Савчук, поняття когнітивної гнучкості як наукової ідеї зародилося в психології. З позицій цієї науки когнітивна гнучкість трактується як розумова здатність переключатись з однієї думки на іншу і обмірковувати кілька речей одночасно, спроможність адаптувати мислення або увагу у відповідь на зміну обставин, цілей та /або зовнішні стимули [7]. Розвиток цих навичок дає змогу фахівцям швидко адаптуватись до змін контексту, обробляти великі обсяги інформації та зберігати високу продуктивність. Дослідження цієї теми сприяє вдосконаленню професійної підготовки перекладачів.

Актуальність. У запропонованій статті розглядаються деякі особливості фахової підготовки перекладачів, а саме проблема розвитку когнітивної гнучкості. Недостатнє вивчення цієї проблеми на сучасному етапі зумовили вибір теми дослідження.

Метою статті є здійснення аналізу проблеми когнітивної гнучкості перекладача та формування її у процесі підготовки.

Методи та методологія дослідження. Методика дослідження полягає в комплексному застосуванні різних методів: аналізу, моделювання, теоретичного, емпіричного.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукових праць засвідчує, що проблемі підготовки перекладачів присвячена велика кількість досліджень вітчизняних науковців, як от: А. Бовт, В. Дьоміна, О. Дуда, І. Западинська, В. Ігнатенко, Л. Крайняк, Л. Олексієнко, Г. Притиченко В. Приходько та ін.

Українські дослідники вивчали тему когнітивної гнучкості в перекладацькому контексті, зокрема О. Семиног (когнітивно-дискурсивні стратегії в перекладі й професійній підготовці фахівців), І. Колесникова (когнітивні механізми перекладу, психолінгвістика), Р. Зорівчак (її концепції лягли в основу сучасних когнітивних підходів), О. Шумарова (когнітивні вміння, адаптивність), О. Сич (розвиток когнітивної та лінгвокогнітивної компетентності майбутніх перекладачів), Н. Кушнір (використання стратегій мислення).

Перекладацька діяльність досліджується переважно в контексті методики викладання: методичні аспекти процесу навчання усному перекладу (послідовному та синхронному). Вагомий внесок у розвиток теорії та методики навчання перекладу зробили вітчизняні вчені Балл Г.О., Волобуєва О.Ф., Долга Т.І., Засєкіна Л.В., Зінченко П.І., Зливков В.Л., Клименко В.В., Костюк Г.С., Крилова-Грек Ю.М., Лактіонов О.М., Максименко С.Д., Михальчук Н.О., Потебня О.О., Скиба К.М., Чепелєва Н.В., які досліджували такі поняття, як: комунікація, перекладацька діяльність, рефлексія, саморозвиток, взаємозв'язок мовлення і мислення, інформаційні технології в перекладі.

Як зазначає О. Ребрій, сучасний перекладач має володіти широтою погляду, здатністю підійти до явища з різних боків, готовністю до сприйняття пояснень, що взаємно перехрещуються, уникаючи при цьому безсистемності, еклектики та плутанини [6, с. 36].

Головними вимогами до фахової компетентності перекладачів визначають такі: майстерне володіння іноземною мовою на рівні, наближеному до білінгвізму; глибоке розуміння культури народу, що спілкується мовою, яка використовується переклдачем; активне володіння основними мовними жанрами і типами тексту рідної та іноземної мови; чітка дикція та відсутність дефектів мовлення [5, с. 265–266].

Л. Черноватий виділив навички та вміння, спільні для всіх видів перекладу:

- навички імовірнісного прогнозування;
- навички контекстуальної здогадки;
- навички й уміння пошуку й ухвалення перекладацьких рішень;
- навички перекмикання;
- навички застосування лексико-семантичних, лексико-синтаксичних трансформацій;
- вільне володіння перекладацькими відповідниками й еквівалентами;
- навички компресії та генералізації;
- навички зовнішнього оформлення ТП (чітка дикція, правильне інтонаційне оформлення, голосне говоріння);

– уміння рівномірного говоріння без невмотивованих пауз і повторів;

– навички заповнення пауз релевантними мовленнєвими формулами [8, с. 263–268].

Когнітивна гнучкість – це здатність швидко адаптувати своє мислення до нових ситуацій, змінювати стратегії розв'язання проблем і перемикатися між різними концепціями. Для перекладача ці характеристики є надзвичайно важливими з різних причин: робота з різними мовами і культурами; швидке прийняття рішень; розуміння багатозначності і контексту; переклад специфічної термінології; робота з різними жанрами текстів; креативний підхід у складних випадках. Перекладач має постійно перемикатися між мовами, а це вимагає не тільки знання лексики, а й здатності адаптувати зміст відповідно до культурного контексту. Швидке прийняття рішень особливо актуально для усного перекладу: перекладач повинен миттєво знаходити відповідники, уникати калькування та обирати оптимальні варіанти передавання змісту. Когнітивна гнучкість дає змогу перекладачеві швидко оцінювати контекст і вибирати відповідне трактування. У текстах різних галузей науки перекладач стикається з термінами, які можуть не мати прямого еквівалента в іншій мові. Гнучке мислення допомагає знаходити адекватні заміни, перефразовувати та пояснювати складні поняття. Перекладачі працюють з текстами різних стилів. Когнітивна гнучкість допомагає адаптувати стиль відповідно до жанру. У художньому перекладі, у перекладі гумору, гри слів часто доводиться знаходити нестандартне рішення. Гнучке мислення допомагає перекладачеві знаходити оригінальні способи передавання змісту.

Тому когнітивна гнучкість є ключовою навичкою, яка забезпечує ефективність, якість і точність перекладу, допомагаючи адаптуватися до різних умов праці та складних мовних ситуацій.

Потенціал когнітивної гнучкості людини має свої обмеження, але може істотно покращитись на основі цілеспрямованих вправ і тренувань [11, с. 36–41]. На основі таких компонентів, як робоча пам'ять, планування, гальмування, емоційна рівновага, які відіграють важливу роль у розвитку людини, досягненні успіхів у навчанні, професійній діяльності, усьому житті, особа формулює цілі, організує діяльність та здійснює їхній контроль, корегування та адаптацію до нових обставин. Це дає змогу реалізувати плани і досягати результату [11].

О.І. Вовк виділяє принципи опрацювання навчальної інформації у комунікативно-когнітивному ракурсі, а саме: принцип орієнтування на когнітивний текстовий прототип, принцип стимулювання

ментальної образності мовлення, спрямованості на розвиток когнітивних здатностей до структурування інформації, реалізації когнітивних, інтелектуальних та епістемологічних стилів та стратегій, принцип евристичності, розвитку мовленнєво-розумової активності [2].

Принцип реалізації когнітивних, інтелектуальних стилів і стратегій передбачає використання таких завдань, які стимулюють суб'єктів пізнання застосовувати преференційні підходи до розв'язання проблем залежно від власних когнітивних спроможностей і афективних особливостей. Саме стильове урізноманітнення сприятиме інсайту, або евристичному пізнанню [2].

Необхідно створювати середовище навчання на засадах гіпертексту, що уможливлює формувати складні, відкриті, гнучкі звички розуму, створює можливості відбору знань і фактів, їх творчої інтерпретації та вільного розвитку людини [11].

Отже, основні підходи до розвитку когнітивної гнучкості включають освітній (розвиток критичного мислення, мультилінгвізм, проектне навчання), психологічний (ментальні вправи, експериментування з альтернативними сценаріями, рефлексія), соціокультурний підхід (крос-культурні взаємодії, занурення в іншу культуру, розвиток емпатії), нейропсихологічний підхід (тренування мозку, фізична активність, медитація та майндфулнес).

Переклад з обмеженням розвиває гнучкість мислення, креативні рішення, лексичний запас. Інверсійний переклад розвиває адаптивність та стильову гнучкість. Перефразування перед перекладом розвиває дивергентне мислення та синонімічний діапазон. Переклад з рольовим сценарієм розвиває перспективність, емоційну гнучкість. Вправи на мовні асоціації розвивають семантичну гнучкість, міжкультурну обізнаність. Переклад під тиском часу розвиває гнучкість прийняття рішень, стресостійкість. Когнітивний шифр розвиває стилістичну адаптацію та соціолінгвістичну гнучкість. Мульти -модальний переклад розвиває абстрактне мислення.

Ми провели експеримент, використовуючи психологічний підхід до розвитку когнітивної гнучкості. Переклад вимагає не лише знання мов, а й глибокої розумової діяльності: розуміння контексту, підтексту, емоційного забарвлення, швидке переключення між мовами, уважність, пам'ять, уява, аналітичне мислення. Перекладач має навчитися керувати стресом, розвивати емпатію, залишатися нейтральним у складних ситуаціях. Психологічна компетентність сприяє ефективному спілкуванню з клієнтами та учасниками комунікації, розумінню невербальних сигналів, налагодженню культурного діалогу.

У процесі експерименту ми використовували ментальні вправи. Існує низка розроблених ментальних вправ для розвитку когнітивної гнучкості перекладачів, а саме: переклад з обмеженням (Constrained Translation), інверсійний переклад (Reverse Translation), перефразування перед перекладом (Paraphrasing before Translation), переклад з рольовим сценарієм (Perspective Switching), мовні асоціації (Language Associations), переклад під тиском часу (Timed Translation), когнітивний шифр (Transcoding Challenge), мультимодальний переклад (Intersemiotic Translation). Низка дослідників зробили вагомий внесок у розробку таких ментальних вправ. Це когнітивна перекладознавча школа: Рікардо Муньйос Мартін (один з основоположників когнітивної моделі перекладача), Даніель Жиль (автор моделі зусиль перекладача), Барбара Мозер – Мерсер (працювала над механізмами синхронного перекладу); когнітивна лінгвістика і переклад: Дірк Далабастіта (дослідження креативності, варіативності та синонімії), Ендрю Честерман (автор концепції translation strategies як гнучкого інструменту); когнітивна психологія і тренінг: Адріан Фернем, Кіт Становіч (інтелектуальна гнучкість, дивергентне мислення, когнітивні стилі), Сюзанна Гепферіх (розвиток когнітивної гнучкості); практичний переклад і дидактика: Дон Кіралі, Ентоні Пим (адаптація до змінного контексту як частина тренування когнітивної гнучкості).

Переклад з обмеженням розвиває гнучкість мислення, креативні рішення, лексичний запас. Інверсійний переклад розвиває адаптивність та стильову гнучкість. Перефразування перед перекладом розвиває дивергентне мислення та синонімічний діапазон. Переклад з рольовим сценарієм розвиває перспективність, емоційну гнучкість. Вправи на мовні асоціації розвивають семантичну гнучкість, міжкультурну обізнаність. Переклад під тиском часу розвиває гнучкість прийняття рішень, стресостійкість. Когнітивний шифр розвиває стилістичну адаптацію та соціолінгвістичну гнучкість. Мульти модальний переклад розвиває абстрактне мислення.

До проведення експерименту були залучені студенти 3–4 курсів бакалаврату та 1 курсу магістратури напрямку «Міжнародні відносини». Для дослідження ми обрали вправи на зміну перспективи (Perspective Switching), спрямовані на розвиток здатності перекладача змінювати точку зору або наративну перспективу, що є важливим для точного та адекватного передавання змісту оригінального тексту. Такі вправи можуть включати переклад текстів з різних точок зору, аналіз змін у наративі при переході від однієї мови до іншої, створення альтернативних перекладів з фокусом на різні аспекти оригінального тексту. У процесі експерименту

студенти виконували вправи на переклад із заміною оратора та на порівняльний переклад паралельних текстів. Переклад із заміною оратора передбачає такі завдання: студент отримує уривок у першій особі, а перекладає його в третій особі або навпаки. Це допомагає усвідомити, як граматичні зміни впливають на сприйняття тексту. Вперше таку техніку запропонували в когнітивній рамці viewpoint shifting [12]. Порівняльний переклад паралельних текстів має такі завдання: проаналізувати два переклади одного тексту з різною перспективою (емоційною, наративною, ідеологічною) і створити власну версію [12]. Ураховуючи напрям підготовки перекладачів, тексти для перекладу підбиралися суспільно-політичного та дипломатичного змісту. Доцільність застосування вправ на зміну перспективи обґрунтовується низкою психолінгвістичних, міжкультурних та професійних чинників, а саме: розвиток когнітивної гнучкості, поглиблення міжкультурної компетентності, розвиток емпатії, удосконалення дискурсивної компетентності підвищення якості перекладацького рішення.

Хоча когнітивну гнучкість важко виміряти, дослідники сходяться на думці, що цей компонент характеризує якісну сторону функцій високорівневої когнітивної системи. Саме когнітивна гнучкість здатна керувати ходом думок людини, пригальмовувати «сторонні шуми» задля досягнення головної цілі, утримувати в пам'яті велику кількість потрібних об'єктів, приводити емоційну сферу в стабільність, планувати та організовувати. Отже, когнітивна гнучкість – здатність до гармонійного поєднання операцій конвергентного і дивергентного [1].

Когнітивна гнучкість важлива для міжкультурної комунікації, оскільки допомагає ефективно взаємодіяти з представниками різних культур.

Висновки з дослідження. Результати дослідження дали змогу зробити такі теоретичні узагальнення: когнітивна гнучкість є ключовою навичкою, яка забезпечує ефективність, якість і точність перекладу, допомагаючи адаптуватися до різних умов праці та складних мовних ситуацій. Доцільність застосування психологічного підходу до підготовки перекладачів обґрунтовується низкою важливих чинників, які стосуються як когнітивної, так і емоційної сфер діяльності перекладача, а саме: особливості перекладацької діяльності як психологічно складного процесу, формування стресостійкості та емоційного інтелекту, покращення міжособистісної комунікації. Отже, психологічний підхід дає змогу цілісно підготувати перекладача не лише як мовного фахівця, але й як особистість, здатну ефективно діяти в складних комунікативних ситуаціях.

Перспективи подальших досліджень полягають у детальнішому вивченні розвитку когнітивної гнучкості перекладачів, у пошуках ефективних шляхів застосування різних підходів до розвитку цієї важливої навички. Беручи до уваги актуальність проблеми, ми вважаємо, що вивчення цієї проблеми є широким полем для наукового дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балецька Л.М., Попович Д.М. Особливості когнітивної гнучкості особистості. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2016. Вип. 3. С. 167–169.
2. Вовк О.І. Формування комунікативно-когнітивної компетентності: організація й опрацювання навчального матеріалу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки.* 2013. Вип. 111. С. 48–52. Режим доступу: http://nbu.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_111_14 (дата звернення: 25.04.2025).
2. Кузмінський А.І., Вовк О.І. Методика навчання англійської мови в аспекті комунікативно-когнітивного підходу : навч.-метод. посіб, 2011. Черкаси : Вид-во ЧНУ ім. Б. Хмельницького. 316 с.
3. Мартинюк О.В. Професійна підготовка перекладачів у контексті глобалізацій них та інтеграційних процесів. *Педагогічний дискурс*. 2010. Вип. 7. С. 157–161.
4. Ольховська А.С. Ключові підходи до формування фахової компетентності майбутніх перекладачів. *Scientific Collection "InterConf"*. 2023. № 140. С. 265–266.
5. Ребрій О.В. Сучасні концепції творчості у перекладі : монографія. Харків : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2012. 376 с.
6. Савчук Б., Котенко Р., Пантюк М. Науково-теоретичні засади когнітивної гнучкості як базової компетентності. Актуальні питання гуманітарних наук : Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 38, т. 3. 198 с.
7. Черноватий Л.М. Методика викладання перекладу як спеціальності : підручник для студентів вищих закладів освіти за спеціальністю «Переклад». Вінниця : Нова Книга, 2013. 376 с.
8. International Year of Languages: Promotion and Preservation of Languages [Електронний ресурс]. URL: https://www.un.org/en/events/iyl/multilingualism.shtml(дата звернення: 25.04.2025).
10. Leber B., Turk-Browne N.B., Chun M.M. Neural predictors of moment-to-moment fluctuations in cognitive flexibility. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 2008. Vol. 105. P. 36–41. DOI: 10.1073/pnas.0805423105. – PMID: 18757744.
11. Spiro R., Collins B.P., Ramchandran A.R. Modes of Opennes and Flexibility in Cognitive Flexibility. Hypertext Learning Evironments, 2006. DOI: 10.4018/978-1-59904-325-8.ch002.
12. Dancygier B., Lu W., Verhagen A. Viewpoint and the Fabric of Meaning. Cambridge, 2016. 292 p.

УДК 004.738.5:378.147:811’243
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.282-292

Ніна Печко,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов та перекладу,
Волинський національний університет імені Лесі Українки
https://orcid.org/0000-0001-6084-8693
м. Луцьк, Україна

Використання інформаційно-цифрових технологій у викладанні іноземних мов

Digital information technologies application in teaching foreign languages

***Анотація**. У статті розглядаються актуальні питання впровадження інформаційно-цифрових технологій у процес викладання іноземних мов у закладах вищої освіти. Проаналізовано трансформаційний вплив процесу цифровізації на методику викладання мов, зокрема в умовах дистанційного та змішаного навчання. Авторкою дослідження акцентовано увагу на перевагах використання хмарної платформи Microsoft Office 365, яка надає викладачам інструменти для організації інтерактивних занять, перевірки знань, створення електронних курсів, а також ефективної комунікації зі студентами. Окремо висвітлюється досвід факультету міжнародних відносин Волинського національного університету імені Лесі Українки щодо впровадження Office 365 у навчальний процес. Також проаналізовано можливості цифрової платформи MyEnglishLab від видавництва Pearson, що є інтерактивною мовною лабораторією для формування ключових мовних компетентностей здобувачів освіти. Зазначено її переваги як для студентів (доступність навчальних матеріалів, адаптивність, підвищена мотивація до навчання), так і для викладачів (персоналізоване навчання, миттєвий моніторинг результатів, ефективний зворотний зв’язок). Виокремлено також інформаційно-комунікаційні ресурси та цифрові інструменти мережі Інтернет, які дають можливість оптимізувати процес викладання іноземної мови та пришвидшити формування мовних навичок і професійних компетентностей студентів-міжнародників. У статті наголошено на важливості досягнення певного рівня інформаційно-цифрової компетентності викладачів, подано перелік додаткових інтернет-ресурсів, корисних для викладання англійської мови студентам факультету міжнародних відносин. Зроблено висновок, що цифрові технології не лише підвищують якість викладання, а й створюють нові можливості для реалізації освітніх цілей у закладах вищої освіти.*

***Ключові слова:** інформаційно-цифрові технології, викладання іноземних мов, цифрова платформа, віртуальна мовна лабораторія, Інтернет-ресурси.*

Summary. *The article explores current issues related to the integration of digital technologies in foreign language teaching at higher education institutions. It analyzes the transformative impact of digitalization on language teaching methodology, especially in the context of distance and blended learning. The author highlights the benefits of using the cloud-based Microsoft Office 365 platform, which provides educators with tools for organizing interactive lessons, assessing student performance, creating electronic courses, and facilitating effective communication with learners. Particular attention is given to the experience of the Faculty of International Relations at Lesya Ukrainka Volyn National University in implementing Office 365 into the educational process. The article also examines the capabilities of MyEnglishLab, a digital platform developed by Pearson, which serves as an interactive language laboratory designed to foster essential language skills. Its advantages are outlined for both students (access to materials, adaptability, increased motivation) and instructors (personalized learning, performance monitoring, and real-time feedback). Emphasis is placed on the need to develop digital competence among university instructors, and a selection of additional online resources for teaching English to international students is provided. The article also highlights information and communication resources as well as digital tools available on the Internet that make it possible to optimize the development of language skills and professional competencies of international relations students. It is concluded that digital technologies not only enhance the quality of foreign language instruction but also open up new opportunities for achieving educational goals in higher education.*

Key words: *digital information technologies, foreign language teaching, interactive digital learning platform, virtual language laboratory, Internet resources.*

Вступ. Останні роки позначилися стрімким розвитком інформаційно-цифрових технологій, які пропонують ефективні методи оптимізації навчального процесу та дієві інструменти впровадження інформаційно-цифрових ресурсів на практиці. Основною рушійною силою таких процесів стали загальна комп'ютеризація суспільства, поява новітніх інформаційно-цифрових технологій, розширення комунікативно-інформаційних та цифрових можливостей мережі Інтернет, повсякчасне впровадження технологій дистанційного навчання, що було зумовлено зовнішніми глобальними викликами. Усі ці фактори радикальним чином впливають на вектор розвитку вітчизняного освітнього процесу, створюючи нові надскладні завдання та формуючи сучасні виклики для усіх учасників освітньо-навчального процесу.

Актуальність таких інноваційно-трансформаційних перетворень стимулює науковців та викладачів вдаватися до пошуку оптимальних та ефективних шляхів впровадження цифрових технологій в освітянський процес, проводити дослідження з даних питань та пропонувати практичні дієві рішення, зокрема й ті, що стосуються

викладання іноземних мов у вищій школі. Це підтверджується появою низки наукових робіт з даної тематики, серед яких слід виокремити праці Г. Горун та Л. Морської, які вивчають питання застосування інформаційних технологій у навчанні іноземних мов [2; 5], П. Сердюкова – щодо теоретичних основ навчання іноземних мов у мовному виші з використанням інформаційних технологій [7], М. Пун – дослідження переваг та недоліків застосування інформаційно-цифрових технологій для вивчення іноземної мови [10], Р. С. Гуревич – методики впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у ЗВО [3], Н. Фоміних – про історичні засади застосування інформаційно-комунікаційних технологій у викладанні іноземних мов та ін. [7]. Незважаючи на наявність певних наукових праць щодо застосування інноваційних технологій у навчальному процесі, питання практичного використання подібних досягнень у процесі вивчення іноземних мов наразі потребує більш детального розгляду.

Мета статті – дослідити можливості використання інформаційно-цифрових технологій у викладанні іноземних мов, проаналізувати їх ефективність та функціональність з точки організації дистанційного навчання на прикладі факультету міжнародних відносин Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інноваційні технології в освіті – це перш за все інформаційні та комунікаційні технології, нерозривно пов’язані із застосуванням комп’ютеризованого навчання. Основними питаннями у використанні інноваційних технологій є структура навчальних комп’ютерних програм, їх зміст і оптимальна організація Web-простору [1, с. 225]. У сучасному світі цифрові технології стали невід'ємною частиною освітнього процесу, зокрема й викладання іноземних мов у вищій школі. Акселерація розвитку інформаційно-комунікативних технологій значним чином вплинула на спосіб та якість викладання іноземної мови, запропонувавши нові можливості для реалізації поставленої навчальної мети та розвитку необхідних компетентностей студентів.

Цифровими технологіями у викладанні іноземних мов називаються засоби та інструменти, що використовують комп'ютери, Інтернет та інші цифрові пристрої для навчання іноземних мов. Такі цифрові технології охоплюють широкий спектр інновацій, включаючи програмне забезпечення та цифрові платформи для організації дистанційного навчання, практичні інструменти для реалізації навчальних ідей, навчально-методичні ресурси та інтерактивні лабораторії, допоміжний інформаційно-прикладний потенціал мережі Інтернет. Зупинимося на кожному з них детально.

Досвід організації дистанційного навчання у ВНУ імені Лесі Українки та на факультеті міжнародних відносин зокрема, підтвердив ефективність використання інтерактивної платформи **Office 365** у реалізації поставлених освітніх завдань. **Office 365** – це комплекс програмних продуктів, розроблених компанією Microsoft. Він включає в себе такі програми, як Word, Excel, PowerPoint, OneNote, Outlook, Teams та інші [9]. Ці програми можна використовувати для різних освітніх цілей, в тому числі і для викладання іноземних мов.

Для викладачів іноземних мов Office 365 пропонує широкий спектр інструментів, які можна використовувати для створення і проведення уроків, перевірки робіт та взаємодії зі студентами. Найбільш популярними та ефективними для вирішення різних освітніх проблем є ***Outlook*** (корпоративна електронна пошта), ***Office Online*** (Word, Excel, PowerPoint – текстовий, табличний процесори, застосунок для створення та відтворення презентацій), ***OneDrive for Business*** (хмарне сховище), ***SharePoint*** (комплекс продуктів для роботи з корпоративною інформацією), ***Teams*** (центр командної роботи, що інтегрує в спільному середовищі користувачів, контент, засоби, необхідні для ефективної роботи), а також ***Календар***, ***Skype for Business***. Розмаїття сервісів Microsoft демонструє можливість задоволення будь-яких потреб організації освітнього процесу. Наразі компанією наданий безкоштовний доступ до сервісів освітнім установам. Ось деякі практичні приклади використання Office 365 у викладанні іноземних мов:

− Організація дистанційного навчання. Office 365 дозволяє проводити дистанційні уроки іноземної мови. Для цього можна використовувати такі програми, як Teams та OneNote. Перша дає можливість структурувати викладання за предметами та курсами, друга – створює інтерактивний навчальний простір кожного окремого класу, де є доступ до загальних навчальних матеріалів, індивідуальні кабінети студентів, існують інструменти створення академічних завдань, де задаються всі необхідні критерії та умови. Наявна також зведена сітка успішності студентів (може бути подана в Excel форматі), що значним чином економить час та ресурси викладача та оптимізує процес дистанційного навчання. Великою перевагою у викладанні іноземних мов є можливість проведення дистанційних уроків у формі спільних відео конференцій, у тому числі із залученням фахівців із за кордону та наявність різноманітних цифрових інструментів для організації командної (поділ студентів на мікрогрупи) та індивідуальної роботи зі студентами-міжнародниками.

− Створення та використання електронних навчальних матеріалів. Office 365 дозволяє створювати електронні презентації (Sway,

PowerPoint), відео та інші матеріали різного формату, які можна завантажити на платформу та середовище інтерактивного навчального простору (OneNote) та використовувати для навчання іноземних мов. Доступна також функція OneDrive, що є сервісом Microsoft для збереження необхідної інформації у хмарі.

– Укладання контрольних тестів та проведення тестування з використанням додатку Forms. Дана опція містить усі необхідні інструменти для створення та параметри налаштування, що дає можливість проводити ефективний аналіз якості засвоєння знань студентами, здійснюючи як тематичне (*Phonetics Module, Modal Verbs, English in Diplomatic Documents*) та і підсумкове оцінювання (*Summary Tests*). У такий спосіб викладач іноземних мов має можливість створити певний банк тестових матеріалів, які може редагувати, доповнювати, модифікувати та використовувати у своїй подальшій професійній діяльності.

– Індивідуальна робота зі студентами. Office 365 дозволяє викладачам індивідуально спілкуватися та працювати з учнями (Outlook, Teams), редагувати та коментувати надіслані завдання, надавати їм додаткові завдання та матеріали, використовуючи функцію індивідуального кабінету OneNote.

Відтак, використовуючи цифрові технології, викладачі іноземних мов мають усі необхідні інструменти та ресурси для організації ефективного дистанційного та гібридного навчання, що дає можливість реалізувати навчальні програми академічних дисциплін (*Перша іноземна мова, Іноземна мова спеціальності, Теорія і практика перекладу, Наукова комунікація іноземною мовою, Практикум перекладу*) на належному навчально-методичному та професійному рівні, сформувати усі мовні навички та компетентності необхідні для студентів-міжнародників. Безсумнівно, Office 365 – це потужний інструмент, який можна використовувати для реалізації різних завдань у викладанні іноземних мов у закладах вищої освіти.

У рамках дистанційного навчання, варто також зупинитися на можливості створення ***електронних курсів*** на цифровій платформі Office 365. Office 365 – це хмарна платформа, яка пропонує широкий спектр інструментів для створення та управління електронними курсами. Використовуючи Office 365, викладачі іноземних мов можуть створювати курси, які є персоналізованими, інтерактивними та доступними в будь-який час і з будь-якого місця. Щоб створити електронний курс на платформі Office 365, потрібно виконати такі дії:

1. Створити групу Microsoft 365 для свого курсу (Outlook, Teams) та дати детальний опис електронного навчального курсу. Останній може містити загальну інформацію про курс, відомості про авторів,

програму, структуру, критерії оцінювання та основні джерела. Сюди також можна додати гіперпосилання на робочу програму та силабус навчальної дисципліни, а також путівник, який дозволить швидше зорієнтуватися у завантаженому матеріалі курсу. Усе це здійснюється за допомогою цифрового інструменту OneNote. У такий спосіб формується основна сторінка курсу. На ній також буде відбуватися загальна комунікація зі студентами через публікування новин курсу та форум обговорень у форматі запитань-відповідей.

2. Через блокнот для класу деталізувати курс, виписуючи модульну структуру курсу та її тематичний зміст. Кожен змістовий модуль, своєю чергою, доповнюється навчальними матеріалами, посиланнями на релевантні академічні джерела та завданнями. Він може включати текстові документи, презентації, відео, завдання та інші матеріали Так відбувається наповнення основного сайту електронного курсу. За необхідності, він також доповнюється корисними застосунками (Whiteboard, Sway).

3. За допомогою цифрового інструменту Forms створити завдання та підсумкові контрольні тести (прикріплюються за допомогою посилань) для своїх учнів. Це допоможе вам оцінити їхній прогрес в опануванні курсу.

4. Інтегрувати блокнот в команду, здійснивши налаштування групи Microsoft 365 в Teams. Це дозволить вам контролювати, як студенти можуть взаємодіяти з вашим курсом та адаптувати реалізацію курсу відповідно до навчальних та освітніх потреб. Цифровий календар допоможе встановити часові рамки курсу та забезпечить сповіщення слухачів електронного курсу.

На платформі Office 365 можна знайти багато прикладів електронних курсів, які можна використовувати як шаблони для створення власних курсів. Приклади електронних курсів також можна знайти в Центрі навчальних ресурсів Office 365.

Як бачимо, платформа Office 365 є потужним інструментом, який можна використовувати для створення ефективних електронних курсів. Платформа пропонує широкий спектр можливостей для створення матеріалів курсу, завдань та інструментів оцінки навчальних досягнень. Варто зауважити, що у рамках розвитку сучасних професійних навичок та компетентностей викладачів на факультеті ВНУ імені Лесі Українки були організовані семінари тренінги «Використання можливостей Office 365 у роботі викладача та дистанційному навчанні» та «Електронне навчання: організація навчального процесу (електронний курс навчальної дисципліни)», координатор проекту – доцент С. Федонюк. Результатом такої роботи стала розробка низки електронних курсів, до прикладу, *Diplomatic Documents*

Language та *Academic Writing in English*, що дозволило значним чином оптимізувати навчальний процес.

Цілком логічно, що використання цифрових технологій у викладанні іноземних мов має ряд переваг, зокрема:

– ***Індивідуалізація навчання***: цифрові технології дозволяють викладачу адаптувати навчання до потреб певних студентських груп та курсів.

– ***Підвищення мотивації***: цифрові технології роблять навчання більш цікавим, динамічним, а відтак, більш результативним.

– ***Покращення комунікативних навичок***: цифрові технології дозволяють студентам практикуватися у спілкуванні з носіями мови в реальному часі та використовувати різні інтернет-додатки для розвитку мовних навичок.

– ***Ефективність:*** цифрові технології дають можливість продуктивно опановувати іноземну мову через використання інструментів, які забезпечують логічне та систематизоване викладення матеріалу, комплекс ефективних тренувальних вправ та інших комунікативно-орієнтованих видів діяльності.

– ***Ергономічність:*** використання цифрових технологій у викладанні іноземних мов довели свою доцільність у плані здійснення об'єктивного оцінювання студентів та економії зусиль й часу викладача через використання тестових та статистичних програм.

Відтак, використання цифрових технологій у викладанні іноземних мов є ефективним способом підвищення якості навчання, а Office 365 пропонує широкий спектр інструментів, які можна використовувати для реалізації цього підходу. У перспективі використання цифрових технологій у викладанні іноземних мов буде лише зростати. Це пов'язано з тим, що цифрові технології стають все більш доступними та простими у використанні.

Універсальним навчально-методичним здобутком, що стосується викладання іноземних мов у вищій школі, стала цифрова інтерактивна платформа **MyEnglishLab** від компанії Pearson, яка є інноваційною віртуальною мовною лабораторією з безліччю можливістю. Вона довела свою ефективність в умовах дистанційного та змішаного навчання. Варто зауважити, що Волинський національний університет є офіційним партнером видавництва Pearson з 2017 року, за навчальними матеріалами якого здійснюється викладання англійської мови на спеціалізованих та неспеціалізованих факультетах (*Language Leader, Speak out, Close up, Roadmap*). Факультет міжнародних відносин теж не є винятком.

MyEnglishLab – це новий сучасний навчальний компонент видавництва ***Pearson***, який пропонує викладачам і студентам систему

комплексного навчання, ефективно поєднує традиційну форму навчання з викладачем і навчання онлайн. Це своєрідна віртуальна лабораторія, яка об'єднує викладачів і студентів, яка значно розширює можливості викладання англійської мови із залученням сучасних технологій. Ця цифрова платформа орієнтована на формування базових лексичних та граматичних навичок, а також на розвиток основних видів мовленнєвої діяльності – читання, говоріння, слухання, письма. Для *викладача* MyEnglishLab надає такі переваги:

− Вести моніторинг успішності групи в цілому і кожного студента окремо.

− Отримувати онлайн звіти виконаних студентами завдань.

− Відстежувати процес навчання, користуючись онлайн журналом, який також заповнюється програмою MyEnglishLab.

− Спілкуватися зі студентами в режимі реального часу.

− Встановлювати терміни виконання завдань (з функцією нагадування).

− Вибирати завдання для всієї групи, а також індивідуальні завдання окремим студентам за результатами успішності.

− Самостійно налаштовувати програму під свої потреби.

MyEnglishLab від ***Pearson*** забезпечує викладачів ресурсами та інструментами, необхідними для ефективного викладання. Платформа включає в себе навчальні матеріали, дидактичні інструменти, а також інструменти для оцінки навчальних досягнень учнів. MyEnglishLab дозволяє викладачам створювати персоналізовані навчальні програми для своїх учнів. Платформа пропонує широкий спектр адаптивних навчальних матеріалів, які можуть бути налаштовані відповідно до індивідуальних потреб учнів. Вона також допомагає викладачам підвищувати свою професійну майстерність. Платформа пропонує різні курси та ресурси для підвищення кваліфікації викладачів.

Віртуальна мовна лабораторія MyEnglishLab надає студентам можливість вивчати іноземну мову в зручному для них темпі. Платформа пропонує широкий спектр навчальних матеріалів, які можуть бути доступні в будь-який час і з будь-якого місця. Вона допомагає студентам розвивати навички спілкування іноземною мовою, пропонуючи широкий спектр інтерактивних вправ і завдань, які містять актуальну та релевантну для студентів-міжнародників інформацію, а також аудіо та відеоматеріали, що стимулюють розвиток аудіювання. MyEnglishLab мотивує студентів до навчання, пропонуючи різні ігри та вправи, які допомагають їм залишатися зацікавленими в процесі навчання.

Конкретні приклади ***дидактичних*** переваг використання MyEnglishLab у викладанні іноземних мов:

– MyEnglishLab може використовуватися для створення індивідуальних навчальних програм для студентів з різними потребами. Наприклад, викладач може створити програму для учня, який має проблеми з граматикою, або для учня, який хоче покращити свої навички говоріння.

– MyEnglishLab є ефективним для створення інтерактивних вправ і завдань, які допомагають студентам практикувати навички спілкування іноземною мовою. Наприклад, викладач може використовувати віртуальні класи для проведення ролейок або онлайн-чатів з носіями мови.

– MyEnglishLab може використовуватися для мотивації студентів до навчання. Наприклад, викладач може використовувати систему нагород для заохочення учнів до досягнення навчальних цілей. Результати виконання завдань викладач бачить на своїй сторінці у вигляді зведеної таблиці, яка містить інформацію про кількість виконаних завдань, про результати їх виконання, представлених у вигляді відсотка правильних відповідей і підсумкової оцінки. Усі оцінки можна експортувати, що дає архів результатів і залучення студентів до виконання завдань. Робота з комп'ютером не тільки сприяє підвищенню інтересу студентів до навчання, а й дає можливість ранньої діагностики. Натиснувши на опцію «Діагностика»/«Diagnostics», переглянувши оцінки активності, викладач має можливість отримати додаткову інформацію щодо роботи кожного студента: скільки часу він витратив на виконання кожного завдання, кількість спроб і який результат за кожним завданням отримав та визначити студентів, які роблять багато помилок та потребують допомоги. У такому разі варто призначити додаткові завдання MyEnglishLab, щоб студенти могли більше практикуватися [4, с. 57].

MyEnglishLab ґрунтується на принципах індивідуалізації (можливість персонально працювати) та диференціації (можна обирати та пропонувати необхідні завдання певної складності й кількості та у такій послідовності, що відповідає пізнавальним можливостям студентів, їхньому рівню знань та умінь) [4, с. 57]. У цілому, MyEnglishLab є потужним інструментом, який може використовуватися для підвищення ефективності викладання іноземних мов. Платформа пропонує широкий спектр можливостей для викладачів та учнів, які можуть бути використані для створення персоналізованого та мотивуючого навчального досвіду, а також для вирішення дидактичних, методичних та навчальних проблем.

Викладання англійської як іноземної мови для студентів-міжнародників на сучасному етапі має низку особливостей, оскільки формування професійних навичок та необхідних компетентностей

таких студентів вимагає використання автентичних тематично-релевантних матеріалів, аудіо та відео-контенту для розвитку вміння аудіювання, сприйняття та розуміння необхідної інформації, формування навичок спонтанного та послідовного перекладу. Окрім цього, студенти-міжнародники, як майбутні представники дипломатичного фронту, повинні орієнтуватися у сучасних політичних та соціальних процесах, подіях на міжнародній арені та здійснювати їх критичний аналіз. На подолання цих професійних викликів спрямовані інформаційно-цифрові ресурси всесвітньої мережі Інтернет, які є, за окремим виключенням, у прямому доступі. Зокрема, варто виділити навчальну платформу *www.linguahouse*, яка містить банк розроблених тематичних уроків, охоплює різні види мовленнєвої діяльності, базується на автентичному матеріалі та містить цікаві теми для дискусій. Платформа пропонує зручний доступ до аудіо- та відеоматеріалів за допомогою QR коду. *www.breakingnewsenglish* є незамінною щодо висвітлення сучасних актуальних подій у зручному текстовому форматі з відповідними лексичними та комунікативними завданнями. Є аудо-супровід, можна використовувати за різними рівнями. Багато корисного в академічному плані пропонують також інтернет-сервіси *BBC Learning English* та *British Council Learning English.* Вони мають комунікативну спрямованість, відповідають сучасним мовним тенденціям та містять багато навчального матеріалу, у тому числі розмовних подкастів. *ABC News* (http://www.abcnews.go.com/index.html) супроводжує свої публікації, крім звукового, ще й відеосупроводом. Можлива також бесіда на запропоновану тему серед читачів у розділах CHAT. *CNN World News* (http://cnn.com/WORLD) також надають інформацію на декількох мовах і подвійну класифікацію статей. Можна викликати аудіо- та відеосупровід. Інтеракція читачів з редакцією і між собою можлива в рамках рубрики DISCUSSION (дискусія), де є своя дошка оголошень (MESSAGE BOARDS), кімната для бесіди (CHAT) [1, с. 226]. Як бачимо, викладач іноземних мов має достатньо можливостей та інформаційно-цифрових ресурсів для здійснення повноцінної та ефективної навчальної діяльності, яка передбачає формування усіх мовних та професійних компетентностей студентів.

Висновки з дослідження. Проаналізований досвід використання інформаційно-цифрових технологій у викладанні іноземних мов на прикладі факультету міжнародних відносин ВНУ імені Лесі Українки доводить їх безпосередню ефективність та академічну доцільність. Це було підтверджено в умовах дистанційного та змішаного навчання, а також є абсолютно виправданим та доречним в умовах традиційного аудиторного навчання як його невід'ємна інноваційна

складова. Такі цифрові технології як ***Office 365*** та ***MyEnglishLab*** відкривають перед викладачами іноземних мов нові можливості для підвищення ефективності навчання та створення більш цікавого і захоплюючого освітнього процесу. Водночас, з метою їх ефективного використання, викладачі повинні повсякчас підвищувати свою інформаційно-цифрові компетентності та навички володіння комп'ютерними технологіями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бурлімова Б.М., Яслинська К.М. Інноваційні технології вивчення іноземних мов у ВНЗ. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка та психологія». Педагогічні науки*. Вип. 1 (15), 2018. С. 223–227.
2. Горун Г. Використання нових інформаційних технологій на заняттях з англійської мови. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей* : збірник наукових статей. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 140 с.
3. Гуревич Р.С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід : навчальний посібник / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко ; за ред. Гуревича Р. С. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. 348 с.
4. Кушмар Л.В., Колот Л.А. MyEnglishLab як одна з інноваційних платформ змішаного навчання. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія "Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов"*. Вип. 89, 2019. С. 52–58.
5. Медведєва М. О., Жмурко О. І., Криворучко І. І., Ковтанюк М. С. Організація продуктивної взаємодії між учасниками освітнього процесу в умовах дистанційного навчання: аналіз сучасних додатків. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/34756/Medvedieva.pdf?sequence=1
6. Організація дистанційного навчання: методичні рекомендації. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/pozashkilna-osvita/distancijne-navchannya.
7. Тесцова О. О., Лопата І. Л. Роль цифрових технологій у процесі вивчення іноземної мови. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. Вип. 1(204). С. 71–76.
8. Ткаченко Л. В.; Хмельницька О. С. Особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти. URL: http://ephsheir.uhsp.edu.ua/handle/8989898989/6028.
9. Office 365. URL : https://www.microsoft.com/uk-UA/education/products/microsoft-365
10. Pun M. The use of multimedia technology in English language teaching: a global perspective. *Crossing the Border: International Journal of Interdisciplinary Studies.* 2014. № 1(1). P. 29–38.

UDC 81'243:372.881.111.1
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.293-304

Lesya Rohach,
PhD in Philology,
Associate Professor at the English Philology Department,
Uzhhorod National University
https://orcid.org/0000-0001-7709-017X
Uzhhorod, Ukraine

Oksana Shovak,
PhD in Philology,
Associate Professor at the English Philology Department,
Uzhhorod National University
https://orcid.org/0000-0001-6016-7599
Uzhhorod, Ukraine

Natalia Petiy,
Senior Teacher at the English Philology Department,
Uzhhorod National University
https://orcid.org/0000-0002-3999-0932
Uzhhorod, Ukraine

Natalia Shtefaniuk,
Senior Teacher at the English Philology Department,
Uzhhorod National University
https://orcid.org/0000-0003-1563-3532
Uzhhorod, Ukraine

Code-switching in the English language classroom

Перемикання мовного коду на заняттях з англійської мови

Summary. *The presented article aims to examine the phenomenon of code-switching in the context of teaching English as a foreign language (EFL). The authors analyze the role of code-switching as a shift between the native language (L1) and the language of instruction (L2) in the educational process. It is shown that in most language classrooms, especially in linguistically homogeneous environments, code-switching occurs naturally and contributes to mutual understanding, communication, and the joint construction of knowledge. From a sociocultural point of view, this practice acts as a mediating tool that helps students connect existing knowledge with new knowledge.*

At the same time, the article highlights pedagogical contradictions surrounding the use of code-switching: some experts consider it to be a support for cognitive development and a way to overcome emotional barriers, while others fear excessive dependence on the native language and a decrease in the effectiveness of immersion in the target language. The authors examine these opposing positions through the prism of sociocultural theory and contemporary empirical research to reveal the conditions under which code-switching promotes or hinders sustainable language development.

The paper provides an overview of the definitions of the concept "code-switching" and its functions in the classroom including communicative, cognitive, cultural, and managerial aspects. It considers the arguments of opponents of code-switching, who emphasize the need for the exclusive use of the target language to develop language competence, as well as the positions of supporters, who see the native language as an important resource for learning, explaining complex concepts and reducing student anxiety.

It is concluded that code-switching should be considered a valuable pedagogical technique which, when used correctly, supports the process of second language acquisition, develops interpersonal relationships in the classroom, and fosters a deeper understanding of the learning material. At the same time, it is noted that excessive use of code-switching can be counterproductive. Thus, we emphasize the importance of conscious and selective use of the native language in order to maximize students' success in learning English.

Key words: *code- switching, English as a foreign language, native language, language teaching, language immersion, pedagogical strategy.*

Анотація. *Стаття аналізує явище перемикання мовного коду у процесі викладання англійської мови як іноземної (EFL). Основна увага авторів зосереджена на переході між рідною (L1) та англійською мовою (L2) у вивченні іноземної мови. Встановлено, що в лінгвістично однорідному середовищі перемикання коду є природнім процесом, що сприяє взаєморозумінню, ефективній комунікації та засвоєнню нового матеріалу учнями. З позицій соціокультурної теорії це явище виступає як посередницький механізм, що забезпечує перенесення вже набутих знань у зону найближчого розвитку учня.*

У праці також проаналізовано суперечливі погляди щодо доцільності використання рідної мови під час навчання іноземної. Одні дослідники відзначають позитивний вплив перемикання між мовами на когнітивну активність та зниження емоційної напруги, інші вчені вбачають у ньому загрозливий фактор, що обмежує рівень мовного занурення та самостійне мовленнєве продукування учнями. На основі огляду сучасних емпіричних досліджень авторами статті окреслено умови, за яких використання перемикання між мовами є ефективним засобом, що сприяє розвитку мовних навичок, а також випадки, коли воно може бути перешкодою досягнення комунікативної компетентності.

У статті подано огляд визначень поняття «перемикання коду» та його функцій у навчальному процесі, включаючи комунікативні, когнітивні, культурні та управлінські аспекти. Розглянуто аргументи противників перемикання коду, які наголошують на необхідності виключного використан-

ня мови навчання для розвитку мовної компетентності, а також позиції прихильників, які вважають рідну мову важливим ресурсом для навчання, пояснення складних понять та зменшення тривожності учнів.

Автори доходять висновку, що перемикання мовного коду є цінним педагогічним інструментом, який при правильному використанні позитивно впливає на процес засвоєння іноземної мови, розвиває міжособистісні стосунки в класі та сприяє глибшому розумінню навчального матеріалу. Водночас зазначається, що надмірне використання рідної мови може бути контрпродуктивним. Таким чином, варто наголосити на важливості свідомого та вибіркового використання рідної мови для досягнення максимального успіху учнів у вивченні англійської мови.

Ключові слова: *перемикання коду, англійська мова як іноземна, рідна мова, викладання мови, мовне занурення, педагогічна стратегія.*

Introduction. The application of code-switching in the teaching and learning of second or foreign languages, especially English, has drawn attention more and more in recent years. For academics and researchers, this curiosity caused a series of debates and divergent opinions regarding the application of code-switching. Serious debates concerning whether to use the target language entirely or in conjunction with the first language in second or foreign language classes have been greatly influenced by these differing opinions.

In order to determine whether code-switching is supported as an instructional strategy and how its important role improves the development of students' second or foreign language competencies in EFL classrooms, the current paper attempts to theoretically analyze research that highlights its use. The paper's basic contribution to the teaching and learning of foreign languages is supported by inferences drawn from a variety of theoretical perspectives and empirical data within the field of foreign language acquisition. Given this context, the purpose of this study is to logically defend the use of code-switching in the teaching and learning of second or foreign languages, with an emphasis on its functions and, most importantly, its pedagogical consequences.

The **aim** of this article is to investigate this contradiction through the prism of sociocultural theory and modern empirical data. In particular, the following questions are posed: to what extent does code-switching act as a mediating tool – a semiotic tool that facilitates the internalization of English? Under what conditions does it become an obstacle to students' sustainable language development? And how can educators combine the requirement of communicative immersion with the benefits of strategic bilingual support?

Methodology/Methods. This research employs a qualitative investigation. Since there are many opposing viewpoints regarding code-switching, it is crucial for this paper to examine earlier studies that support the

substantial benefits of code-switching in second or foreign language instruction. Therefore, research supporting code-switching as a teaching approach in bilingual classrooms is conceptually analyzed in this paper. The paper begins by reviewing earlier research that supports and challenges the use of first language instruction in second or foreign language classes. Second, it examines research supporting the use of code-switching in bilingual classrooms, specifically to determine how much it contributes to students' target language development. The paper concludes with the pedagogical implications in the final analysis, with an emphasis on how educators and learners should make the most of code-switching in their instruction and learning procedures, as this will greatly aid in the later efficient and successful acquisition of the target language.

Results and discussion. ***Code-switching, its challenges and criticism.*** We believe that it is critical to have a clear knowledge of what "code" implies before we can discuss the idea of code-switching. Because of its complexity, different scholars have given the term "code" multiple definitions. In a very limited sense, for instance, code includes a language or dialect that develops as a fundamental component of a common linguistic diversity [21]. This idea is in line with Hafid and Margana, who state that the term "code" refers to both the various languages – including their dialects and styles – and the ways in which these linguistic variations are handled within the same language [8, p. 2551]. This suggests that the word "code" refers to the way that people utilize language in their interactions with one another. In addition, Gardner-Chloros offers a somewhat more complex definition, arguing that code is now largely used as a neutral term for languages, dialects, styles, registers, and other language subsets that are mainly employed to conceal various sub-divisions of a given language [7]. Therefore, it is not surprising to see that the employment of two or more codes is frequently found in communication practice in bilingual or multilingual environments, especially bilingual classrooms.

Code-switching is understood as using at least two languages in a conversation. According to Sert, code-switching is a communication technique in which a speaker alternates between two or more languages throughout a conversation [22, p. 1]. A similar opinion is expressed by Macaro, who compares the idea of code-switching to the way a bilingual person switches between two languages when communicating with another bilingual [14, p. 36]. Accordingly, code-switching is seen as a communicative process that involves an amazing language shift from one language to another. It is also highly expected that the speaker in such language-switching situations should possess a high degree of at least basic communicative competency in both languages being switched, based on

the definitions provided. These definitions make it plainly evident that code-switching is used for a variety of purposes. For instance, Ferguson emphasizes that code-switching frequently happens not just because individuals lack proficiency in the target language but also because they wish to participate in conversations and express their thoughts to others [5].

Therefore, it is obvious from this that code-switching is serving a sociolinguistic purpose in this specific situation. From the standpoint of the classroom, code-switching is primarily used as a communication technique that increases the seamless flow of education process while also providing chances for students to fully comprehend the material being presented [24, p. 19]. This suggests that in an attempt to promote equitable and improved teaching and learning, the practice of code-switching in the classroom helps to close the gap of miscommunication between the instructor and the students, especially when it comes to providing guidance, enforcing discipline, and voicing significant issues.

Although certain scholars believe that code-switching should not be used in a foreign language classroom. For instance, a large number of researchers think that teachers should only use English in language classes as a means of teaching the language, since this will help students become accustomed to using it in their conversation [12; 13; 23]. According to these scholars, learning the target language is hampered in second or foreign language courses when the mother tongue or first language is used. This suggests that frequent code-switching by language instructors discourages students from listening to the target language and ultimately results in low performance.

According to Probyn, code-switching may not always be beneficial, particularly in diverse language classrooms where students who do not share a mother tongue may be at a disadvantage while those who do have a shared mother tongue may benefit [17, p. 124]. Macaro states that some scholars support the use of the first language when teaching the second language, while others oppose it [14]. Those who oppose the use of first languages contend that code-switching is unnecessary in language classrooms since students do not need to comprehend everything the teacher says. Additionally, the scholar states that by using specific strategies in the second or foreign language classroom, one might avoid using their mother tongue. Therefore, using those strategies will make the language real and allow students to develop their own linguistic system only when the target language is employed in the classroom.

Researchers who oppose the use of mother tongues in the teaching and learning of English encourage teachers to establish language-rich classrooms that not only encourage students to communicate with one another in English but also promote the use of English in all contexts. According

to Turnbull & Dailey-O'Cain, providing a first language equivalent may be seen as a quick way to help students grasp the material, but it may also limit their ability to try understanding by inference [23]. Additional research supports this idea by showing that teachers frequently forbid the use of first languages in language classrooms due to pertinent language policies [9, p. 272].

However, a significant number of experts disagree with the aforementioned viewpoints, believing that success in learning a foreign language, and English in particular, is not justified by the exclusive use of English in language classrooms. The use of code-switching in the teaching and learning process is supported in this study since it greatly enhances students' proficiency in the target language. As an illustration, Butzkamm holds that although it is relatively easy to avoid using a foreign language, it is very difficult to avoid using one's mother tongue because it is always accessible [1]. He theorizes the following to provide an explanation: Using the native language was generally the cause of L2 learning problems; we have learned to think, learned to communicate, and developed an innate understanding of structure. Since it awakens the potential for universal grammar that is within each of us, the mother tongue opens the door to all grammars, not just its own.

This theory explains in detail the importance of the mother tongue as a cognitive and pedagogical tool as well as a vital resource that must be used as the foundation for foreign language instruction and acquisition, especially in bilingual classrooms. This is in line with the claim made by Carless that code-switching is beneficial, particularly when children are exposed to the target language primarily in monolingual target language contexts and the classroom serves as their primary or sole exposure to it [2, p. 332]. In addition, Lee & Macaro suggest that code-switching is a useful strategy that educators might employ to stop negative transfer by using different languages in the same sentence [11]. This deliberate translation contributes significantly to the improvement of detailed input while also drawing students' attention to certain aspects of the target language, which ultimately increases vocabulary. Overall, the deliberate use of code-switching in bilingual classrooms increases student involvement, inclusion, and comprehension – but most importantly, it builds and strengthens the interpersonal relationships between students and teachers.

Functions of code-switching in the EFL classroom. When teaching and learning second or foreign languages, the first language – or the most common local language – serves a number of purposes. Therefore, it is crucial to recognize that code-switching frequently happens in language classrooms when the teacher speaks the same language as the students

[15; 16; 18]. Almost all multilingual classrooms worldwide exhibit this phenomenon, and Ukraine is no exception.

To avoid failures in students' language lesson comprehension, teachers should ideally use code-switching as a correspondence between the first and second languages. By successfully and efficiently guiding tasks in the first language, this teaching technique strategically enhances students' usage of the second language. Even if learning the target language could take a long time, students' exposure to it may be greatly increased by the switching strategies used during the teaching and learning process. Therefore, code-switching is employed as a method to convey complex concepts and ensure that knowledge is highly reached, in addition to fostering positive social ties and preserving control over the classroom environment. In a broader sense, code-switching can be employed to enhance students' comprehension and to support language comprehension in order to maintain the conversation, even though teachers can use it as a technique to scaffold when speaking in the target language. Additionally, teachers typically use their students' native tongue as a teaching method, mostly to help learners acquire knowledge content that would have been too cognitively challenging for them to understand without instruction in another tongue.

Code-switching can be utilized as a method to maintain classroom management in English language classrooms since it is an effective means to carry out instructions and a way to highlight crucial terms. Additionally, it is employed to reduce the target language preference and to indicate the preferred language choice in the classroom. Additionally, teachers frequently use code-switching as a learning scaffold, in which new or cognitively challenging concepts are explained in the mother tongue or first language. This means that by translating new vocabulary or repeating an entire sentence from the target language to the first language and vice versa, code-switching, as a teaching technique in second or foreign language classes, keeps the discussion running [20]. Additionally, teachers employ code-switching to improve affectional expressiveness, which encourages learners to continue speaking.

Furthermore, teachers intentionally use code-switching for cultural reasons, politeness, and – most importantly – to clarify complex ideas so that their students better understand what they are learning, in addition to doing so out of a lack of language proficiency and trouble finding appropriate expressions in the target language [19]. Since some students may not be able to comprehend the main points being made in the target language, teachers may use their native tongue to fully clarify crucial points. In addition to these reasons, it has been shown that interjection or sentence filler, message qualification, and message

repetition all operate as code-switching during the teaching and learning of English [19]. For instance, teachers employ subconscious markers or first language interjections as communication techniques. Similarly, teachers can use code-switching to express personal affective meanings, manage the classroom, build knowledge, and improve interpersonal relationships.

In addition, learners' code-switching in English classrooms serves other purposes. These include disagreement resolution, reiteration, floor-holding, and equivalence [20]. First of all, it is shown that pupils gradually transition to their mother tongue by using lexical elements of the target language. This indicates that students typically employ equivalency as a protective strategy, mostly as a result of their inadequate proficiency in the language they are learning. By using this defensive tactic, they gain the confidence to communicate continuously, which in turn accelerates the development of their target language. Students use a code switch to hold the floor. This indicates that due to a lack of proficiency in the target language, students frequently fill in the gaps during interlocution in the foreign language by using their native tongue. According to Resmita, floor-holding aids them in learning the target language by enhancing their native tongue, despite some academics suggesting that it is detrimental to students over the long term [20].

Reiteration is the third function mentioned by Resmita [20]. This function basically reemphasizes and clarifies what is being learnt in the students' mother tongue, so reinforcing their knowledge through repetition technique. Because of the first language transfer phenomenon, while code-switching may be especially helpful to students whose target language proficiency is very low, it may also have a detrimental effect on the acquisition of the target language for those whose proficiency is somewhat above the basic threshold.

Finally, students may also employ code-switching as a way to resolve conflicts. Eldridge notes that students employ conflict control as a means of avoiding misinterpreting the intended meaning [3, p. 307]. Conflict control is typically used to avoid any potential misunderstandings, especially when there are significant cultural differences between the target and local cultures.

Pedagogical implications of code-switching in EFL classroom. The examination of earlier studies makes it obvious that scholars generally agree that code-switching is an effective teaching method for teaching and learning second or foreign languages. Therefore, optimizing its use in the teaching and learning of second or foreign languages is crucial for both teachers and students. This is important because mother tongue, or first language, as it is commonly called, or the most common local

language in the immediate surroundings, is frequently used in foreign or second language courses.

This suggests that the process of teaching and learning English is likely to incorporate the usage of first language, which is typically the dominant language spoken outside of the classroom. Puspawati agrees and offers some strategies for using both the first and target languages in the classroom, particularly in situations where the teacher and pupils speak the same mother tongue, as in second or foreign language classrooms [18, p. 50]. It is crucial that educators take advantage of this admirable idea since it greatly aids in students' acquisition of the target language, especially since there are numerous studies that corroborate the concept. Teachers should use code-switching in their instruction, especially when it comes to discipline and grammar clarification, as Kashi argues [10]. Considering the low level of target language concentration outside of the classroom, using their native tongue is crucial to helping them grasp the language because, naturally, their linguistic background in the language being studied will make them less motivated to learn it.

Additionally, code-switching is essential for language development since it enables the instructor to effectively convey concepts to the students and vice versa, as Fithriani aptly states [6, p. 24]. According to this theory, learners should be exposed to code-switching early on in their studies since it will motivate them to learn effectively and successfully and help them gradually become as fluent speakers of the target language. Furthermore, teachers ought to employ inter-sentential code-switching, especially when providing thorough explanations and instructions. This fosters a supportive atmosphere and stimulates students' interest in participating in class discussions, which will lead to more responses and be the primary cause of the high frequency of intersentential code-switching.

For example, Fithriani suggests that teachers employ code-switching to identify students' mistakes and provide prompt correction in addition to highlighting major learning themes and other important duties for efficient English language teaching and learning [6]. According to Rengur et al., this approach not only improves students' English language proficiency but also increases their interest in responding to questions, which in turn improves English language instruction [19].

In addition, teachers can help students who struggle with the target language comprehend the materials by using code-switching in their lessons. In English classroom education, switching between languages – for example, Ukrainian or any other language – can also be used as a communication tactic. As a result, it may reflect the students' conscious possession of productive communicative strategies and tactics, confidence

in their own capabilities for their implementation and achievement of a constructive result, ensuring effective and flexible communicative behavior in various situations [4, p. 6].

Teachers should use code-switching as a tool to improve their students' comprehension and, consequently, their linguistic competence in the English language, given the low level of students' linguistic proficiency.

Conclusions. The main argument presented in this paper is that code-switching serves as a valuable strategy in the teaching and learning of second or foreign languages, particularly English, within bilingual environments. To demonstrate its potential, this study offers a critical review of the relevant literature concerning the practical pedagogical roles that code-switching fulfills in bilingual foreign language settings. Based on this examination, it becomes clear that alternating between languages during the process of teaching and learning second or foreign languages, especially English, is a widespread practice in bilingual classrooms. This finding dispels the misconception that code-switching occurs only subconsciously among English teachers during their classroom activities.

While this paper acknowledges concerns that an excessive reliance on the first language in second or foreign language classrooms might lead to students becoming overly dependent on it, it nevertheless advocates for its considered use. Code-switching should be regarded holistically as an instructional tool that supports students' construction of knowledge in the target language and, perhaps more importantly, fosters stronger interpersonal connections between teachers and students, ultimately enhancing the overall effectiveness of teaching and learning. Thus, this paper argues that the first language should not be viewed as equivalent to the target language in the classroom; rather, it should be employed selectively as a facilitative device to aid students in acquiring the target language. In fact, the use of the first language can play a critical role in alleviating unnecessary anxiety and insecurity among students, which often arises due to their limited proficiency in the target language and the diverse linguistic backgrounds they bring into the classroom.

Although code-switching is a pedagogical strategy in its own right, its benefits are maximized only when it leads to meaningful learning outcomes rather than serving as a routine or superficial teaching technique. Moreover, it is crucial to emphasize that students' first language represents a powerful resource that should never be disregarded in second or foreign language classrooms. Therefore, it is incumbent upon educators to understand the effectiveness of their students' first language and to purposefully utilize it in order to maximize the development of students' skills in the target language.

Finally, it is important to underline that the nature of this study is grounded primarily in a literature review that draws on both theoretical perspectives and practical applications. Consequently, the findings presented here may not yet have been exhaustively verified through empirical research. For this reason, the paper strongly recommends further investigations to explore more comprehensively how code-switching can facilitate the development of learners' proficiency in the target language.

REFERENCES

1. Butzkamm W. We only learn language once. The role of the mother tongue in FL classrooms: death of a dogma. *Language Learning Journal*, 28(1), 2003. P. 29–39.
2. Carless D. Student use of the mother tongue in the task-based classroom. *ELT Journal*, 62(4), 2008. P. 331–338.
3. Eldridge J. Code-switching in a Turkish secondary school. *ELT Journal*, 50(4), 1996. P. 303–311.
4. Fabian M. et al. The use of communication technologies in higher education. *Revista Conrado*, 21 (104), e4548, 2025. P. 1–7.
5. Ferguson G. What next? Towards an agenda for classroom code-switching research. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 12(2), 2009. P. 231–241.
6. Fithriani R. Code-Switching as an EFL Instructional Strategy: An Insight to Indonesian Lecturers' Practices. *Language Literacy: Journal of Linguistics, Literature, and Language Teaching,* 5(1), 2021. P. 23–35.
7. Gardner-Chloros P. *Code-switching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. 242 p.
8. Hafid H., & Margana M. Code-switching practices in multilingual classrooms: Exploring pedagogical functions. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan,* 14(2), 2022. P. 2551–2562.
9. Hall G., & Cook G. Own-language use in language teaching and learning. *Language Teaching*, 45(3), 2012. P. 271–308.
10. Kashi H. Effect of Inter-sentential vs Intra-sentential Code-Switching: With a Focus on Past Tense. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 7(2), 2018. P. 163–169.
11. Lee J. H., & Macaro E. Investigating age in the use of L1 or English-only instruction: Vocabulary acquisition by Korean EFL learners. *The Modern Language Journal*, 97(4), 2013. P. 887–901.
12. Littlewood W., & Yu B. First language and target language in the foreign language classroom. *Language Teaching*, 44(1), 2011. P. 64–77.
13. Macaro E. Analysing student teachers' code-switching in foreign language classrooms: Theories and decision making. *The Modern Language Journal*, 85(4), 2001. P. 531–548.
14. Macaro E. Teacher use of codeswitching in the second language classroom: Exploring 'optimal' use. *First language use in second and foreign language learning* / M. Turnbull & J. Dailey-O'Cain (Eds.). Multilingual Matters, 2009. P. 35–49.

15. Murtiningsih S. R., Munawaroh M., & Hidayatulloh S. M. Code-switching in EFL classrooms: Factors influencing teachers to use code-switching and its types used in the classrooms. *Journal on English as a Foreign Language*, 12(2), 2022. P. 318–338.
16. Patmasari A., & Agussatriana A. Function of Code Switching Performed by the EFL Teachers in Classroom Interaction. *ELS Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*, 2(3), 2019. P. 465–476.
17. Probyn M. 'Smuggling the vernacular into the classroom': Conflicts and tensions in classroom code-switching in township/rural schools in South Africa. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 12(2), 2009. P. 123–136.
18. Puspawati I. Teachers' Use of Code Switching in EFL Classroom and its Functions. *Journal of Foreign Language Teaching and Learning*, 3(1), 2018. P. 42–51.
19. Rengur Z. A., Putri P. A., Fatima F., Mansur N., Zulfikri Z., & Kuliahana A. Code-Switching in EFL Classrooms: A Tool for Comprehension or a Hindrance in Fluency. *Datokarama English Education Journal*, *6*(1), 2025. P. 68–78.
20. Resmita T. G. Codeswitching in an EFL Classroom: Types, Functions and Students' Perception [Master's thesis, Universitas Pendidikan Indonesia]. 2016. URL: https://repository.upi.edu/26896/
21. Ritchie W. C., & Bhatia T. K. The handbook of bilingualism and multilingualism (2nd ed.). Malden, MA, Oxford, and Chichester: Wiley-Blackwell, 2012. 968 p.
22. Sert O. The functions of code-switching in ELT classrooms. *The Internet TESL Journal*, 11(8), 2005. P. 1–6.
23. Turnbull M., & Dailey-O'Cain J. First language use in second and foreign language learning. Bristol: Multilingual Matters, 2009. 220 p.
24. Yao M. On Attitudes to Teachers' Code-switching in EFL Classes. *World Journal of English Language*, 1, 2011. P. 19–28.

UDC 372.881.111
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.305-312

Lyubov Soroka Boyacioglu,
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages for Engineering,
Lviv Polytechnic National University
https://orcid.org/0000-0002-1265-4832
Lviv, Ukraine

Teaching grammar to young learners vs adults

Викладання граматики молодшим учням та дорослим

Summary. *In this article, we make an emphasize on the specific features of teaching grammar to young learners as well as adults in the context of using visual methods. English grammar is very complex, and all its intricacies cannot truly be learned by rote, they must be really understood – and understanding is most easily achieved when students are engaged, interested and having fun during a lesson.*

Grammar is a crucial element of both school education and adult learning. Without a solid grasp of grammar, spoken or written communication loses much of its meaning and value. It's important for teachers to focus on teaching proper grammar to their students. Unfortunately, grammar is often perceived as difficult and tedious, and one common teaching method involves repetitively drilling the correct grammar for specific situations until it is memorized. While this may help students recall the rules, it tends to be monotonous for both teachers and learners, and usually only leads to rote memorization rather than a deeper understanding that can be applied in various contexts.

Teaching grammar is fundamental in language education worldwide due to its crucial role. Grammar refers to the system by which a language organizes and combines words or parts of words to create meaningful sentences. Therefore, teaching grammatical rules is a key part of learning any language. However, using visual aids to teach grammar can be especially beneficial, as it helps engage and motivate beginners, making the learning process more interesting and effective.

Since grammar is an essential component of any language, it should be introduced to English learners right from the start of their language learning journey. This makes the teaching of grammar a key responsibility for every ESL teacher. Grammar can be effectively taught and learned using visual techniques, which highlights the relevance of this paper. Additionally, the research presented in this paper can serve as a valuable resource for future studies by ESL instructors, as well as for courses focusing on practical grammar and English teaching methodology.

Key words: *methodology, teaching grammar, visual aids, school education, adult learning.*

Анотація. *У цій статті акцентується увага на особливостях навчання граматики молодших учнів, а також дорослих у контексті використання наочних методів. Граматика англійської мови дуже складна, і всі її тонкощі не можна по-справжньому вивчити напам'ять, їх потрібно справді розуміти – а розуміння найлегше досягається, коли учні залучені, зацікавлені та отримують задоволення під час уроку.*

Граматика є ключовим елементом як шкільної освіти, так і навчання дорослих. Без твердого розуміння граматики усне чи письмове спілкування втрачає значну частину свого значення та цінності. Важливо, щоб вчителі зосереджувалися на навчанні учнів правильної граматики. На жаль, граматику часто сприймають як складну та нудну, і один з поширених методів навчання передбачає повторне навчання правильної граматики для конкретних ситуацій, доки її не запам'ятають. Хоча це може допомогти учням пригадати правила, це, як правило, одноманітне як для вчителів, так і для учнів, і зазвичай призводить лише до механічного запам'ятовування, а не до глибшого розуміння, яке можна застосовувати в різних контекстах.

Викладання граматики є основоположним у мовній освіті в усьому світі завдяки своїй вирішальній ролі. Граматика відноситься до системи, за допомогою якої мова організовує та поєднує слова або частини слів для створення осмислених речень. Тому навчання граматичним правилам є ключовою частиною вивчення будь-якої мови. Однак використання наочних посібників для навчання граматики може бути особливо корисним, оскільки це допомагає залучити та мотивувати початківців, роблячи процес навчання більш цікавим та ефективним.

Оскільки граматика є важливою складовою будь-якої мови, з нею слід познайомити тих, хто вивчає англійську мову, з самого початку їхньої подорожі до вивчення мови. Це робить викладання граматики ключовим обов'язком кожного викладача ESL. Граматику можна ефективно викладати та вивчати за допомогою візуальних методів, що підкреслює актуальність цієї роботи. Крім того, дослідження, представлене в цій статті, може слугувати цінним ресурсом для майбутніх досліджень викладачів ESL, а також для курсів, присвячених практичній граматиці та методиці викладання англійської мови.

Ключові слова: *методика, викладання граматики, наочні засоби, шкільна освіта, навчання дорослих.*

Introduction. Teaching grammar is a fundamental aspect of both school education and adult language learning. It plays a key role in helping learners communicate clearly and accurately. Without a solid grasp of grammar, spoken and written language can lose much of its intended meaning, leading to confusion or miscommunication. Grammar provides the structure that allows us to express our thoughts effectively, which is why it is so important for teachers to ensure that their students develop strong grammatical skills.

However, grammar is often viewed as one of the more difficult and less engaging parts of learning a language. Many students find it

intimidating or tedious, and some teaching methods do little to change that perception. A common approach is to drill students with correct grammatical structures through repetition, expecting them to memorize and repeat phrases until they get them right. While this can lead to short-term recall, it often fails to foster a deeper understanding or the ability to use grammar flexibly and creatively in real-life situations.

For grammar instruction to be truly effective, it must go beyond mechanical repetition. It should be meaningful, engaging, and adapted to the needs and learning styles of the students.

Methodology. Studies in second-language acquisition have repeatedly shown that form-focused instruction (FFI) – which blends grammar or vocabulary attention into real-life communication tasks – leads to stronger language gains than methods that ignore specific forms. Ellis, Basturkmen, and Loewen [5, 1, 10] discovered that learners who practiced grammar-embedded communicative exercises improved not only in using new structures accurately, but also in actively applying them in conversation. Loewen [10] also showed that brief corrective feedback led to greater accuracy on subsequent tests. Other studies have shown that various form-focused techniques lead to more accurate use of target structures. A review of research on English learners indicates that they benefit most from instruction that combines interactive methods with explicit teaching [7].

The main **aim** of the investigation is to consider the main methods, ways and approaches to teaching English grammar to young learners as well as adults.

Results and Discussion. Teaching grammar **to young learners** requires breaking language down into smaller, manageable parts, since language is a complex and complete system that cannot be taught all at once. These parts then form the basis of the curriculum or syllabus.

Different perspectives on what kind of system language is lead to different approaches in English Language Teaching (ELT), which in turn shape various types of curricula and syllabuses. For example:

− Structural approaches view language as a set of grammatical rules and vocabulary, so they focus on teaching these formal elements.

− Functional approaches see language as a tool for communication, emphasizing how language is used in context, the meanings it conveys, and its functions in different situations.

Similarly, different beliefs about how languages are learned influence the teaching methods used, including grammar instruction. Some of these views include:

− Cognitive theories, which suggest that learning involves complex mental processes and problem-solving.

– Behaviorist theories, which propose that language learning happens through repetition, reinforcement, and responses to stimuli.

– Interactionist theories, which argue that language is acquired through meaningful interaction and communication, where learners develop understanding through use.

No single theory is considered absolutely correct or incorrect. In practice, many language teachers draw on ideas and methods from all three perspectives to create effective and balanced instruction.

Practices resulting from cognitive learning theories, used especially during the presentation stage explicit teaching (by explanation) of the rules of the language – rules about how language as a formal system is organized and/or about language use (i.e., structural and functional rules), implicit teaching of the structural and functional rules of the language (by demonstration or through practice), practices resulting from behavioural theories, used especially during the practice stage, modelling and repeating language patterns and words, especially through drilling, etc. Practices resulting from interactional theories, used especially during the production stage, organized activities providing opportunities for meaningful use of the new language (use of the language in social context) [11].

Theories about how young children learn languages, including grammar, are generally similar to those that apply to adults. However, there are specific characteristics of how children learn that must be taken into account. For example, children:

– Have a remarkable ability to absorb new information naturally.

– Struggle with understanding abstract concepts, such as grammar rules or theoretical explanations.

– Are still developing the ability to think about language in an abstract way, so the younger the child, the less effective formal grammar instruction will be.

– Learn best through play, songs, games, and real-life use of language in enjoyable contexts, not through explanations.

When working with very young and young learners, it's important to remember that they:

– Need encouragement and praise; otherwise, they may lose motivation or stop participating.

– Often produce language before they fully understand the meaning of what they are saying.

– Require clear, simple instructions to know what is expected of them.

– Learn through sensory experiences – seeing, hearing, touching, and doing.

– Get bored quickly and need frequent changes in activity to stay engaged.

– Can't focus on one task for a long time.

– May struggle to distinguish between reality and imagination.

– Don't always ask questions when they're confused; instead, they might pretend to understand.

Asking whether grammar teaching for young learners should focus on form, meaning, or use misses the point. All three aspects are important, but to be effective:

– Teaching methods must suit the developmental stage and learning style of young children.

– Lessons should include clear stages of presentation (introducing language), practice (using it in controlled ways), and production (allowing free and creative use) [11].

Many adult English language learners place a high value on learning grammar [8]. Perceiving a link between grammatical accuracy and effective communication, they associate excellent grammar with opportunities for employment and promotion, the attainment of educational goals, and social acceptance by native speakers. Reflecting the disagreement that was once common in the second language acquisition research, teachers of adult English language learners vary in their views on how, to what extent, and even whether to teach grammar. Indeed, in popular communicative and task-based approaches to teaching, the second language is viewed primarily as «a tool for communicating rather than as an object to be analysed» [5]. Nonetheless, most research now supports some attention to grammar within a meaningful, interactive instructional context.

Instructors encourage learners to focus on form in several ways. Focus on form may be planned and focused on preselected structures, or it may be incidental, arising spontaneously at any point in a communicative activity. Teachers might design a task to encourage learners to notice forms in the input (e.g., prepositions of location such as in, on, under), or they might explicitly teach these forms and provide opportunities for meaningful practice. Focus on form may be reactive, including explicit corrections to student language; recasts (saying what students have said, but differently); clarification requests; and other types of feedback. Focus on form is most frequently teacher-initiated, but it is also initiated by learners through questions and requests for explanation.

Although second language acquisition research has not definitively answered many important questions regarding form-focused instruction, studies have provided promising evidence that focus on form is correlated with more acquisition of new grammar and vocabulary than non-form-focused approaches. Ellis, Basturkmen, and Loewen found that learners

who engaged in communicative, focus-on-form activities improved their grammatical accuracy and their use of new forms. Loewen [10] found that short episodes of corrective feedback correlated with higher rates of correctness on subsequent tests. Some empirical studies have found that various focus-on-form techniques (discussed below) have led to more accurate use of target structures. A synthesis of the findings from a large review of research on the needs of English language learners suggested that they learn best with instruction that combines interactive approaches with explicit instruction [7].

Instructors should consider learners' developmental readiness when deciding whether a focus-on-form approach is appropriate in a given context. Since learners with low literacy often struggle to comprehend form in their first language, it is not advisable to teach them grammar in the second language until they have advanced into higher stages of literacy. It has also been suggested that focus on form should not be initiated with beginning learners [5]. Instead, learners should be encouraged to attend to form only after they have acquired basic structures and vocabulary and have developed a basic ability to communicate. Yet, Spada and Lightbown [9] found that even in cases where learners are not developmentally ready to learn a form, intensive focus-on-form instruction can help them learn other structures that are associated with the target form. For example, learners who may not be ready to fully acquire the comparative structures in English (e.g., That cat is smaller than this cat; That book is more interesting than this book) could still begin to use and pronounce the comparative suffix –er and the comparative word more plus adjective. Conversely, advanced learners with academic goals may benefit from a more explicit approach, especially when learning complex structures and concepts.

When planning grammar instruction, teachers should also take into account the learners' needs, interests, and real-life contexts in order to effectively draw attention to specific language forms. For instance, in an intermediate-level ESL class for landscaping workers, a simple task like giving an oral report at the end of the workday (e.g., «I mowed the lawn, then I weeded the flower beds») can be a practical way to highlight the use of past tense verbs in a meaningful context. However, using a focus-on-form approach can be more challenging in situations where teachers must strictly follow a set curriculum or when classes are too large to allow for personalized feedback.

Various strategies have been explored in research to combine form and meaning in instruction. These techniques fall along a spectrum from implicit to explicit instruction. One of the more implicit strategies is the input flood, where learners read or listen to texts containing many

examples of the target form, hoping that repeated exposure will lead them to notice it. Another method is input enhancement, which visually highlights target forms (e.g., using bold, color, or underlining) to make them more noticeable.

For example, Fotos described a task where students worked in pairs to compare two cities. They first talked about different features of cities they knew and wrote the information down. Then, they used the information to write comparative sentences (e.g., «New York is bigger than Washington, DC»). Although the grammar of comparatives was not directly taught during the task, students had to use the structure to complete the activity. Afterward, the teacher gave a lesson on comparatives, followed by practice exercises and reading materials that reinforced the form.

More explicit techniques include consciousness-raising tasks, where learners are asked to figure out grammar rules based on examples they're given, and focused communicative tasks, which are designed to make the use of a specific grammar point necessary to complete the task. For example, if one student has to guide another through making an origami bird, they naturally need to use sequencing words like *first*, *then*, and *next* to give instructions – encouraging the use of adverbs without direct grammar instruction.

Another method to focus on form explicitly during communication is through error correction, which helps learners notice the gap between what they said and the correct form, even when the main focus of the activity is on meaning.

Conclusion. Perspectives for further investigations. Obviously, teaching grammar to young learners and adults shares common goals – but also presents distinct challenges. Above all, teachers must tailor their approach to the learner's age.

For adult learners, abstract explanations often work well. Adults can readily picture a situation in their mind and use that mental image to understand and recall grammar rules more efficiently. In contrast, teaching grammar to children calls for more concrete and engaging techniques. Young learners respond best to visual stimuli such as colorful pictures, clear charts, and engaging diagrams. Visual aids not only make grammar concepts easier to grasp but also help cement those ideas in memory. Studies show that images improve retention and comprehension – for example, learners often recall vocabulary and grammar forms more accurately when they're paired with relevant visuals.

Moreover, integrating playful elements – like games, puzzles, and flashcard activities – transforms lessons into interactive experiences. These methods promote active participation and enjoyment, which boosts motivation and improves learning outcomes. Ultimately, teaching

grammar to any age group remains a complex undertaking. However, incorporating age-appropriate visual methods, like diagrams for adults and interactive games for children helps simplify abstraction and makes lessons more effective and enjoyable for both learners and teachers.

REFERENCES

1. Basturkmen H. Review of research into the correspondence between language teachers' stated beliefs and practices. System, 2012. 40, 282–295.
2. Burgess, J. and Etherington, S. Focus on grammatical form: explicit or implicit? System, 2002. 30, 433–458.
3. Corder, S. Pedagogic grammar. In W. Rutherford & M. Sharwood-Smith (Eds.), Grammar and second language teaching, New York: Harper & Row Publishers, Inc, 1988. P. 123–145.
4. Doughty, C., Williams, J. (Eds.) Focus on form in classroom second language acquisition. Cambridge, Cambridge University Press, 1998.
5. Ellis, R. SLA and language pedagogy. Studies in Second Language Acquisition, 1996. 19, 69–92.
6. Fotos S. Structure-based interactive tasks for the EFL grammar learner. In E. Hinkel & S. Fotos (Eds.). New perspectives on grammar teaching in second language classrooms. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2002. P. 135–154.
7. Goldenberg, C. Teaching English language learners: What the research does and does not say. American Educator, 2008. 32(2), 8–44.
8. Ikpia V. The Attitudes and Perceptions of Adult English as a second Language Students Toward Explicit Grammar Instruction. Paper presented at the annual meeting of the American Education Research Association, Chicago, IL, 2003.
9. Lightbown M., Spada N. How Languages are Learned 4th edition. Oxford Handbooks for Language Teachers. Oxford University Press, 2013. 252 p.
10. Loewen, S. Incidental focus on form and second language learning. Studies in Second Language Acquisition, 2005. 27, 361–386.
11. Teaching grammar to young learners. URL: http://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/ENL100/TUTORIALS:%20Tutorial (date of access: 11.06.2025).
12. Green Th. The visua1 approach to teaching. A teachers 1ibrary. London, Oxford University Press, 1963.
13. Ur P. Grammar practice activities: a practical guide for teachers (12th ed.). Cambridge, Cambridge University Press, 1999.
14. Widdowson, H. Grammar and nonsense and learning. Aspects of language teaching. Oxford, Oxford University Press, 1990. P. 79–98.

УДК 37.013.3:81'25
DOI https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.313-324

Юлія Шульженко,
старший викладач кафедри перекладу,
Кременчуцький національний університет
імені Михайла Остроградського
https://orcid.org/0000-0002-7659-6002
м. Кременчук, Україна

До питання про формування професійних умінь здобувачів вищої освіти засобами комунікативно орієнтованих підходів до організації заняття

To the issue of higher education students' professional skills formation using communication-oriented approaches to the lesson organization

Анотація. *Стаття присвячена аналізу можливостей застосування комунікативно орієнтованих підходів до організації заняття, а саме, lesson frameworks CELTA/DELTA в університетській підготовці майбутніх філологів. Обґрунтовано доцільність упровадження структурованих, комунікативно орієнтованих моделей занять (PPP, TTT, TBL, Text-Based, Skills-Based тощо), що базуються на теорії засвоєння другої мови (Second Language Acquisition) та комунікативному підході (Communicative Approach). Ці frameworks сприяють підвищенню практичної спрямованості навчального процесу, залученню здобувачів до активної взаємодії та розвитку ключових фахових компетентностей (ФК), необхідних для успішної професійної діяльності. У межах дослідження проаналізовано відповідність моделей CELTA/DELTA обов'язковим та вибірковим компонентам освітньої програми та фаховим компетентностям та програмним результатам навчання (ПРН), передбачених стандартом вищої освіти зі спеціальності 035 «Філологія» та внесених до Освітньо-професійної програми вищої освіти «Англійська мова та переклад; німецька мова; література країн, мови яких вивчаються» (проєкт). На основі контент-аналізу переліку обов'язкових (ООК) та вибіркових (ВОК) освітніх компонент, переліку фахових компетентностей та програмних результатів навчання і порівняння зі структурою lesson frameworks створено узагальнену таблицю відповідностей, що демонструє, які саме моделі є доцільними у викладанні тих чи інших освітніх компонент та як вони сприяють розвитку комунікативних, міжкультурних, цифрових, перекладацьких, рефлексивних і дослідницьких умінь студентів. Також проаналізовано, як зазначені lesson frameworks сприяють формуванню фахових компетентностей та досягненню програмних результатів навчання. Зроблено висновок, що хоча CELTA/DELTA frameworks не є універсальним рішенням, їх інтеграція у філологічну освіту забезпечує*

ефективне поєднання теорії та практики, формування гнучкої, сучасної, компетентнісно орієнтованої моделі підготовки фахівців, конкурентоспроможних у міжнародному освітньому просторі.

Ключові слова: *освітня програма, обов'язкові освітні компоненти, вибіркові освітні компоненти, CELTA/DELTA lesson frameworks, фахові компетентності, програмні результати навчання, підготовка філологів.*

Summary. *The article analyzes the possibilities of using communicative approaches to organising lessons, namely, CELTA/DELTA lesson frameworks, in university training for future philologists. The author justifies the feasibility of introducing structured, communicative-oriented lesson models (PPP, TTT, TBL, Text-Based, Skills-Based, etc.) based on the theory of second language acquisition and the communicative approach. These frameworks contribute to increasing the practical orientation of the educational process, engaging students in active interaction and developing key professional competencies (PC) necessary for successful professional activity. The study analysed the compliance of CELTA/DELTA models with the compulsory and selective components of the educational programme and professional competences and programme learning outcomes (PLO) provided for by the higher education standard in the speciality 035 'Philology' and specified in the Educational and professional programme of higher education 'English Language and Translation; German Language; Literature of Countries of Studied Languages' (draft). Based on a content analysis of the list of compulsory (CC) and selective (SC) educational components, the list of professional competencies and programme learning outcomes, and a comparison with the structure of lesson frameworks, a generalised table of correspondences has been created, which demonstrates which models are appropriate for teaching specific educational components and how they contribute to the development of students' communicative, intercultural, digital, translation, reflective and research skills. The analysis also examined how these lesson frameworks contribute to forming professional competencies and achieving programme learning outcomes. It is concluded that although CELTA/DELTA frameworks are not a universal solution, their integration into philological education provides an effective combination of theory and practice, forming a flexible, modern, competence-oriented model for training specialists, competitive in the international educational space.*

Key words: *educational programme, compulsory educational components, selective educational components, CELTA/DELTA lesson frameworks, professional competences, programme learning outcomes, training of philologists.*

Вступ. Серед пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку освіти, визначених у Національній доктрині розвитку освіти [8] – постійне оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу, підвищення якості, запровадження освітніх інновацій, інтеграція вітчизняної освіти до європейського та світового освітніх просторів. Крім того, згідно Стандарту вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [6], метою підготовки бакалаврів-філологів є підготовка

фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі філології. Відтак кожен викладач стикається з проблемою пошуку шляхів забезпечення формування фахових компетентностей та забезпечення програмних результатів навчання, зазначених у відповідній освітній програмі. Засвоєння необхідних теоретичних та практичних знань та розвиток уміння застосовувати їх здобувачами стає можливими за умови пошуку моделей викладання, заснованих на діалогічній взаємодії учасників освітнього процесу з орієнтацією на досягнення визначеного результату.

Університети зазвичай орієнтуються на теоретичні моделі викладання, часто засновані на традиційній структурі лекцій, семінарів та практичних занять, що, звісно, має свої сильні сторони, такі, як ґрунтовна теоретична база, розвиток навичок аналізу, інтерпретації та оцінки інформації. Проте така модель є досить складною для моделювання реальних комунікативних або професійних ситуацій, здобувачам освіти часто здається занадто абстрактною та обмежує їх міжособистісну взаємодію.

З огляду на сказане вище, структури занять/lesson frameworks, передбачені стандартами CELTA **(**Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages**)** [10] та DELTA (Diploma in Teaching English to Speakers of Other Languages) [11], що є комунікативно-орієнтованими підходами до організації занять, можуть стати вдалим доповненням до традиційних форм викладання в університеті, даючи можливість перетворити абстрактну теорію на практичну взаємодію, зробити здобувачів освіти активними учасниками, а не пасивними слухачами і підвищити інтерес і залученість до навчання. Заняття за стандартами CELTA/DELTA зосереджені на справжньому спілкуванні: такі навички є необхідними для філологів і перекладачів. Крім того, вони передбачають рефлексію та аналіз потреб, що є навичками XXI століття (soft skills, critical thinking).

Тож **мета дослідження** – проаналізувати як lesson frameworks, пов'язані з CELTA/DELTA, працюють у конкретній університетській філологічній програмі та сприяють формуванню та розвитку фахових компетентностей (далі – ФК) та досягненню програмних результатів навчання (далі – ПРН) та обґрунтувати доцільність їх впровадження у підготовку майбутніх філологів у вищій школі з метою підвищення практико-орієнтованості навчального процесу.

В офіційних силабусах CELTA та DELTA [10, 11] докладно описано lesson frameworks, що базуються на теорії засвоєння другої мови (SLA) та комунікативному підході (CLT). Ці документи визначають структуровані моделі уроків (наприклад, PPP, TTT, ESA), які є основою практико-орієнтованого навчання та формування

ключових мовленнєвих і професійних компетентностей. Праці зарубіжних дослідників [12, 13, 14, 15] висвітлюють теоретичні засади та практичні підходи до планування уроків у контексті ефективного навчання, узагальнюючи ключові принципи сучасного планування уроків, включаючи важливість взаємодії, рефлексії та адаптації до контексту.

Вітчизняні дослідники аналізують сучасні підходи до фахової підготовки філологів у вищій освіті [1, 4], акцентуючи увагу на важливості поєднання теоретичних знань і практичних умінь, а також на необхідності оновлення змісту філологічної освіти відповідно до потреб ринку праці, а також на інтеграції сучасних методик, поетапному плануванні та необхідності формування професійної готовності студентів до реального освітнього процесу. Є дослідження [2, 9] , де аналізуються окремі lesson frameworks, такі, як PPP, Task-Based Learning (TBL) чи аналізують шаблон плану уроку CELTA як універсальну структуру, що сприяє підвищенню якості викладання, логічності побудови занять та розвитку педагогічної рефлексії [3]. Проте, попри визнання важливості практико-орієнтованого підходу у підготовці філологів, чітка методологічна інтеграція міжнародних структурованих lesson frameworks (як CELTA/DELTA) у зміст і організацію освітнього процесу у вітчизняних ЗВО ще потребує розробки, систематизації підходів імплементації у процес викладання та вирішення питання адаптації цих frameworks до компетентнісної моделі української вищої освіти, що становить **актуальність дослідження**.

Методологія та методи дослідження. Методологічною основою дослідження є компетентнісний підхід, що домінує в сучасній системі вищої освіти України та передбачає формування у здобувачів освіти здатності ефективно діяти в складних професійних ситуаціях. У контексті філологічної освіти та підготовки майбутніх філологів цей підхід посилюється діяльнісною парадигмою навчання та принципами практико-орієнтованого навчання.

У роботі використано метод педагогічного моделювання, що дозволяє створити варіативну модель інтеграції lesson frameworks (CELTA/DELTA) у зміст фахової підготовки філологів, з урахуванням освітніх компонентів, вимог освітнього стандарту, програмних результатів навчання та професійних компетентностей.

Для реалізації поставленої мети дослідження передбачало наступні етапи: 1) аналіз нормативної бази [5, 6, 7, 8] з метою виявлення ключових компетентностей і очікуваних результатів навчання; 2) контент-аналіз наукових джерел з проблем методики викладання, моделей lesson planning, компетентнісного навчання; 3) порівняльний аналіз структури університетських занять та lesson frameworks

CELTA/DELTA; 4) структурно-функціональний аналіз – для зіставлення елементів frameworks з фаховими компетентностями та програмними результатами навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. CELTA (Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages) [10] та DELTA (Diploma in Teaching English to Speakers of Other Languages) [11] – це міжнародно визнані кваліфікації від Кембриджського університету для викладачів англійської мови. Обидва курси ґрунтуються на теорії засвоєння другої мови (Second Language Acquisition (SLA)) та використовують чіткі lesson frameworks для розвитку мовних навичок у студентів.

Lesson frameworks за стандартами CELTA/DELTA, – це структуровані моделі побудови уроків, які забезпечують логічну послідовність етапів навчання та розвиток мовленнєвих навичок, допомагаючи реалізувати чітку мету заняття, логічний хід та належну увагу до навичок або систем. Вони мають схожі назви, проте їх застосування та очікування результатів значно відрізняються. Метою занять за стандартами CELTA є дотримання чіткої, перевіреної структури, тоді як стандарти DELTA вимагають вибору, адаптації або розробки моделей на основі потреб учнів та теорії; наявності певного викладацького досвіду для аналітичного, принципового прийняття рішень, критичного осмислення, обґрунтування та глибшого розуміння.

У рамках стандартів CELTA та DELTA виділяються ключові lesson frameworks, серед яких найпоширенішими є PPP (Present–Practice–Produce) – для введення нових граматичних чи лексичних структур (доцільний для 1–2 курсів); TTT (Test–Teach–Test) – для актуалізації вже відомих мовних елементів та розвитку автономності (від 2 курсу); Text-Based Framework – для викладання мови через автентичні тексти, що розвиває навички помічання мовних явищ і контекстуалізації (від 2–3 курсу); Skills-Based Framework – для формування рецептивних і продуктивних навичок (усе навчання, особливо 3–4 курс); Functional Language Framework – для вивчення мови у функціональних, життєвих ситуаціях (усі курси); TBL (Task-Based Learning) – для розвитку комунікативної компетентності, акценту на автентичній взаємодії (від 3 курсу); Productive/Receptive Skills Framework – для розвитку письма, говоріння, читання, аудіювання з фокусом на піднавички (усі курси); Lexical Approach – для засвоєння лексичних блоків та підвищення мовленнєвої ідіоматичності (від 3 курсу). У CELTA ці моделі застосовуються як фіксовані послідовності, тоді як DELTA передбачає гнучке, критичне застосування або комбінування структур відповідно до потреб студентів, цілей заняття та професійного контексту. Для філологів молодших курсів

більш релевантні PPP, TTT, Skills-Based; для старших курсів – Text-Based, TBL, Lexical Approach, Functional Language з акцентом на аналіз, рефлексію та професійну автономність.

Традиційна університетська модель навчання базується на поетапному поєднанні лекцій, семінарів і практичних занять, орієнтована на передачу теоретичних знань і формує переважно репродуктивний тип навчання з обмеженою комунікацією та відкладеним зворотним зв'язком. У такій системі студент виступає пасивним споживачем інформації, а підхід до навчання зазвичай є уніфікованим і слабо адаптованим до індивідуальних потреб.

Натомість frameworks, запропоновані в програмах CELTA та DELTA, мають чітку структуру з послідовними етапами (від lead-in до вільної практики), забезпечують активну участь студентів, інтерактивну та автентичну комунікацію, миттєвий зворотний зв'язок і високу адаптивність до рівня та потреб групи. Такий підхід сприяє формуванню мовленнєвих і професійних навичок, необхідних для сучасного філолога.

У нашому дослідженні ми зробили спробу пов'язати lesson frameworks за стандартами CELTA/DELTA з формуванням ФК, а також досягненням ПРН, перелічених у Стандарті бакалавра вищої освіти з філології (Україна) [6] та внесених у Освітньо-професійну програму вищої освіти «Англійська мова та переклад; німецька мова; література країн, мови яких вивчаються» першого (бакалаврського) рівня [7], зосередившись на тому, як їх застосування у філологічній освіті допомагає розвивати ці компетентності для підготовки широко кваліфікованих, професійних та працездатних філологів. На нашу думку, включення lesson frameworks за стандартами CELTA/DELTA до філологічної навчальної програми забезпечує структуровані, комунікативні та рефлексивні моделі, що дозволяють застосувати теоретичні знання на практиці. Було проаналізовано перелік дисциплін обов'язкових (ООК) та вибіркових компонент (ВОК) ОП [5, 7], та встановлено релевантні lesson frameworks для досягнення навчальних цілей. Нижче подаємо узагальнену таблицю відповідностей.

Ці frameworks допомагають майбутнім філологам не тільки розуміти мовні системи, але й ефективно застосовувати їх у комунікації, освіті, перекладі та міжкультурних контекстах, сприяючи досягненню таких ключових результатів програми: 1) мова розміщується в реальних контекстах, показуючи, як лінгвістика, література, дискурс та вивчення другої мови як іноземної взаємодіють у професійній практиці (ФК 1); 2) усі заняття CELTA/DELTA вимагають систематизації знань з граматики, лексики, фонетики, дискурсу,

Таблиця 1

Дисципліна	Рекомендовані lesson frameworks (CELTA/ DELTA)	ФК	ПРН
Практичний курс англійської мови: граматика (ООК-19)	PPP, TTT	ФК2, ФК8	ПРН8, ПРН10, ПРН12
Порівняльна типологія англійської та української мов (ООК-16)	TTT, Text-Based	ФК2, ФК3, ФК12	ПРН8, ПРН14
Література англомовних і німецькомовних країн (ООК-13)	Text-Based, Functional Language	ФК1, ФК5, ФК10, ФК13	ПРН8, ПРН13, ПРН14
Вступ до мовознавства (ООК-10)	Text-Based, Lexical Approach	ФК1, ФК2	ПРН7, ПРН8, ПРН12
Теорія перекладу (ООК-15)	TTT, Productive Skills, Lexical Approach	ФК7, ФК8, ФК14	ПРН16, ПРН20
Переклад та редагування фахових текстів (ООК-21, ООК-22)	Lexical Approach, Productive Skills	ФК7, ФК14, ФК15	ПРН16, ПРН20, ПРН21
Основи усного перекладу (ВОК)	TBL, Functional Language	ФК6, ФК12, ФК14	ПРН1, ПРН11, ПРН20
Міжкультурна комунікація (ВОК)	TBL, Functional Language	ФК13, ФК6	ПРН1, ПРН5, ПРН19
Лінгвокраїнознавство (ВОК)	Text-Based, TBL	ФК4, ФК5, ФК13	ПРН9, ПРН13, ПРН19
Комунікативні стратегії англійської мови (ВОК)	Functional Language, TBL	ФК6, ФК12	ПРН1, ПРН11
Практика перекладу ООК-20	Lexical Approach, Task-Based Learning	ФК7, ФК14, ФК15	ПРН16, ПРН20, ПРН21
Практичний курс англійської мови: аналітичне читання та розмовний практикум (ООК-17)	Skills-Based, Productive Skills	ФК6, ФК9, ФК10	ПРН1, ПРН11, ПРН14
Практичний курс англійської мови: фонетика (ООК-18)	PPP, TTT	ФК2, ФК8	ПРН8, ПРН10
Вступ до перекладознавства (ООК-14)	Text-Based, Lexical Approach	ФК1, ФК7	ПРН8, ПРН16

заохочуючи студентів аналізувати та застосовуватиати мову функціонально (ФК 2); 3) заняття можуть будуватися на основі історичних мовних текстів, інтегруючи фонологічну або синтаксичну еволюцію в практичне навчання (ФК 3); 4) TBL та text-based lessons знайомлять здобувачів освіти із світовими варіантами англійської мови, діалектами, регістрами, сприяючи розвитку соціолінгвістичної обізнаності (ФК 4); 5) Lesson frameworks за стандартами CELTA/DELTA дають можливість моделювати, як використовувати художню літературу або поезію в комунікативнихи чи лексичних завданнях: наприклад, говорити з точки зору персонажа або аналізувати мову твору (ФК 5); 6) на заняттях за стандартами CELTA/DELTA у здобувачів освіти є можливість використовувати мову в академічному, офіційному, неформальному та творчому стилях, особливо під час рольових ігор та мовленнєвих вправ. До того ж, на нашу думку, такі lesson frameworks можна застосовувати у викладанні не лише англійської, а й інших іноземних мов (ФК 6); 7) завдання CELTA/DELTA часто включають адаптацію, перефразування, переформулювання та роботу з автентичними матеріалами, навички, що є ключовими для перекладу (ФК 7); 8) здобувачі освіти розвивають вільне володіння термінологією: граматичними, фонологічними та методологічними термінами, необхідними для професійної діяльності (ФК 8); 9) на заняттях, побудованих за Productive Skills Framework здобувачі освіти застосовують аналіз жанру: наприклад, створюючи резюме, електронний лист, огляд – безпосередньо тренуючи цю компетенцію (ФК 9); 10) заняття читання/аудіювання в стилі DELTA зосереджуються на аналізі дискурсу: структурі тексту, зв'язності, когерентності, що є корисним для стилістичного/ літературного аналізу (ФК 10); 11) здобувачі освіти розвивають впевненість у поясненні граматики, стилю або вживання – тобто навички консультування (ФК 11); 12) структура занять за стандартами CELTA/DELTA включає функціональну англійську мову, рольові ігри та симуляції електронних листів, переговорів, презентацій – корисні для ділової комунікації (ФК 12); 13) заняття на основі текстів та TBL сприяють міжкультурній обізнаності: студенти обирають теми, що порушують міжкультурні питання, та досліджують, як презентувати їх іншим (ФК 13); 14) хоча CELTA та DELTA є в першу чергу системами підготовки викладачів, вони можуть значно сприяти розвитку ФК 14, надаючи здобувачам універсальні навички, необхідні для перекладу в промисловому та економічному контексті. Завдяки розробці завдань, перефразуванню, усвідомленню стилів мовлення та практиці міжкультурної комунікації студенти вчаться адаптувати та переформулювати матеріали з реального життя – ключові навички в

перекладі; 15) робота на рівні DELTA часто передбачає дослідження інструментів, включаючи CAT-інструменти та онлайн-корпуси, що поєднує викладання та професійний переклад (ФК 15).

На нашу думку, включення CELTA/DELTA lesson frameworks до філологічної освітньої програми забезпечує структуровані, комунікативні та рефлексивні моделі, що дозволяють застосувати теоретичні знання на практиці. Ці рамки допомагають майбутнім філологам не тільки розуміти мовні системи, але й ефективно застосовувати їх у комунікації, освіті, перекладі та міжкультурних контекстах, сприяючи досягненню ключових програмних результатів навчання.

Зокрема, сприяють розвитку та формуванню комунікативних та міжкультурних навичок (ПРН 01, ПРН 11, ПРН 19, ПРН 20): завдяки плануванню та проведенню комунікативних занять (говоріння, письмо, читання, аудіювання) здобувачі освіти набувають досвіду в багатожанровій, відповідній до стилю спілкування та міжкультурно чутливій комунікації як англійською, так і німецькою мовами. Рольові ігри, дискусії та автентичні матеріали імітують реальні комунікативні та перекладацькі виклики між культурами.

ПРН 02, ПРН 06, ПРН 21 спрямовані на формування інформаційних та ІКТ-навичок: уроки, сплановані за стандартами CELTA/DELTA вимагають від здобувачів пошуку, оцінки та адаптації інформації, включаючи граматичні посібники, корпуси тощо. Вони також використовують цифрові інструменти, від програмного забезпечення для презентацій до автоматизованого перекладу, що відповідає зростаючому попиту на технологічно вдосконалену мовну роботу в професійному контексті.

ПРН 03, ПРН 05, ПРН 17 спрямовані на навички самонавчання та критичного мислення. Завдання з рефлексії уроку, аналіз потреб та зворотний зв'язок після викладання розвивають метакогнітивне мислення. Здобувачі вчаться оцінювати свої сильні сторони, діагностувати труднощі та гнучко реагувати на них – це важливі складові самостійного професійного зростання.

ПРН 04 та ПРН 05 передбачають формування гуманістичного та соціального розуміння. Саме соціальні та міжкультурні аспекти викладання CELTA/DELTA – включаючи усвідомлення походження, цінностей та мотивації учнів – заохочують здобувачів до поважного ставлення до інших людей, незалежно від їхніх ідеологій, релігій та культурних особливостей. Теми, що використовуються на уроках, часто стосуються суспільства, етики та глобальних викликів.

У ПРН 07, ПРН 08, ПРН 10, ПРН 12, ПРН 14, ПРН 15 ПРН 16 йдеться про застосування глибоких філологічних знань на практиці. Lesson frameworks за стандартами CELTA/DELTA перетворюють

лінгвістичну теорію на практичні рішення в авдиторії. Здобувачі використовують знання синтаксису, лексики, прагматики, стилістики та фонетики для розробки завдань, ідентифікації мовних особливостей. Це заповнює прогалину між знанням мови та її використанням у педагогічно обґрунтований спосіб.

ПРН 13 стосуються літератури та культурної інтерпретації. У текстових уроках або заняттях, орієнтованих на жанр, здобувачі використовують літературні тексти не тільки для аналізу, але й для комунікативного та міжкультурного дослідження. Це розвиває навички інтерпретації значення, стилю та контексту – необхідних для літературних та перекладацьких досліджень та просунутого використання мови.

ПРН 14, ПРН, ПРН 20, ПРН 21 стосуються уміння перекладати та прикладного застосування теоретичних знань. Такі завдання, як переформулювання, переказ, узагальнення та адаптація стилю викладу в навчанні, відбивають основні навички перекладу. Студенти також критично використовують CAT-інструменти, пам'ять перекладу та інструменти штучного інтелекту (такі як DeepL або Google Translate) в контексті занять, готуючись до перекладу за допомогою технологій.

ПРН17, ПРН18 – про дослідження та управління проектами. Саме завдання у стилі DELTA розвивають у здобувачів здатність проводити міні-дослідження (наприклад, аналіз потреб, відстеження помилок, оцінка уроків), розвивають навички управління проектами – встановлення цілей, робота з непередбачуваними ситуаціями та аналіз результатів.

Звісно, заняття за стандартами CELTA та DELTA – це не єдине рішення для розвитку компетенцій та програмних результатів у підготовці філологів. Але вони є одними з найбільш структурованих, практично орієнтованих та міжнародно перевірених інструментів, особливо для поєднання теорії та практики.

Висновки з дослідження. Як бачимо інтеграція lesson frameworks CELTA та DELTA в університетську освіту майбутніх філологів пропонує практичний, структурований та комунікативний підхід до викладання складного лінгвістичного, літературного та міжкультурного контенту. Застосовані належним чином на різних етапах навчання, моделі CELTA/DELTA можуть збагатити традиційне філологічне навчання, роблячи його більш інтерактивним, орієнтованим на навички та узгодженим як з національними освітніми стандартами, так і з глобальними вимогами до працевлаштування. Вони слугують потужними педагогічними інструментами для поєднання теорії та практики в сучасній філологічній освіті, сприяючи

розвитку ФК та досягненню ПРН. Хоча вони не є єдиним рішенням, проте залишаються актуальними через свою доступність, наукову обґрунтованість, міжнародне визнання та здатність поєднуватися з іншими інноваційними підходами (TBL, CLIL, жанрове навчання). Тож університетські програми не повинні обмежуватись виключно цими моделями, але можуть: використовувати їх як базову структуру для практики; інтегрувати з лінгвістикою, літературою, перекладом; стимулювати критичне осмислення та адаптацію до локального контексту. Таким чином, CELTA/DELTA frameworks виступають гнучким інструментом, що сприяє розвитку компетентнісної та сучасної філологічної освіти.

Перспектива дослідження полягає в подальшому вивченні практичного впровадження CELTA/DELTA lesson frameworks у філологічну освіту українських ЗВО з урахуванням: типових навчальних дисциплін (лінгвістика, літературознавство, переклад, методика викладання); пілотного впровадження в навчальний процес та аналізу ефективності через опитування, фокус-групи або педагогічний експеримент; оцінці впливу на формування ключових і професійних компетентностей (особливо комунікативних, міжкультурних і рефлексивних).

ЛІТЕРАТУРА

1. Арістова Н. О. Особливості фахової підготовки філологів у вищих навчальних закладах України. *Молодий вчений*, № 1 (2), 2015. С. 116–119.
2. Воробель М. М. Ефективність технології Task-Based Learning в розвитку мовленнєвих навичок студентів при вивченні англійської мови. *Грааль науки,* № 1, 2021. С. 349–356.
3. Галстян А. Шаблон плану уроку CELTA як основа для ефективного планування уроків. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов.* № 94, 2021. С. 47–52.
4. Зенченко Т. Підготовка до конструювання уроків мовно-літературної освітньої галузі: практичний аспект. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*, *3*(56), 2024. С. 126–134.
5. Каталог 4 дисциплін складової навчального плану «Навчальні дисципліни за вибором здобувача» освітнього ступеня бакалавра (для здобувачів, які прийняті на перший курс у 2023-2024 н.р.). Кременчук, 2025. URL: https://www.kdu.edu.ua/uch_otd/katalog/bak_fpgsn_2023.pdf
6. Міністерство освіти і науки України. (2019). Стандарт вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Київ, 2019. 19 с. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/035-Filolohiya-bakalavr.28.07-1.pdf
7. Міністерство освіти і науки України. (2025). Освітньо-професійна програма вищої освіти «Англійська мова та переклад; німецька мова; літе-

ратура країн, мови яких вивчаються». Розроблено Кременчуцьким національним університетом імені Михайла Остроградського. Кременчук, 2025. 23 с. URL: https://www.kdu.edu.ua/new/OPP/OPP_B11_bak_2025.pdf
8. Про Національну доктрину розвитку освіти: указ Президента України від 17.04.2002 № 347/2002. URL: https://www.president.gov.ua/documents/3472002-119
9. Овчиннікова О.М. Виправлення помилок у мовленні студентів на заняттях з англійської мови у форматі PPP. *Молодий вчений.* № 7.2 (71.2), 2019. Херсон: Видавничий дім «Гельветика». С. 134–137.
10. CELTA Syllabus and assessment guidelines. Cambridge University Press & Assessment. Cambridge, 2024. URL: https://www.cambridgeenglish.org/Images/21816-celta-syllabus.pdf
11. DELTA Handbook for tutors and candidates. Cambridge University Press & Assessment. Cambridge, 2023. URL: https://www.cambridgeenglish.org/Images/181161-delta-handbook-for-tutors-and-candidates-document.pdf
12. Savage J. *Lesson Planning: Key concepts and skills for teachers*. Routledge. London, 2014. 190 p.
13. Fautley M., Savage J. *Lesson planning for effective learning*. McGraw-Hill Education (UK), 2013. 208 p.
14. McConnell, Christy; Conrad, Bradley; Uhrmacher, P. Bruce. Lesson planning with purpose: Five approaches to curriculum design. Teachers College Press. New York, 2020. 209 p.
15. Thornbury S. 66 Essentials of Lesson Design. Cambridge University Press. Cambridge, 2025. 44 p.

ЗМІСТ

МОВОЗНАВСТВО

Інна Безрук
Етимологія власних жіночих імен в англійській мові……..7

Olha Beshlei
Metaphorical constructions of social networks
(insights from the COCA corpus)……..15

Valentyna Voskoboinyk, Nataliia Sukhachova,
Viktoriia Kostenko, Yurii Dzekun
Ways of translating Russian-Ukrainian
war neologisms into English…… .24

Аліна Галицька
Урбаністичний дискурс як сфера функціонування
бренд-комунікації……34

Ірина Герасімова
Мовний код синестезійних метафор у віршованих
текстах українських та грецьких поетів-символістів…… .50

Inna Davydenko, Alevtyna Kalyuzhna, Yaroslava Litovchenko
"I" as PSYCHE, SELF and EGO ……..65

Olena Yemelianova, Kateryna Riabokon
Specifics of the Russian-Ukrainian war representation
in the English-speaking journalistic discourse through epithets ……82

Тетяна Жовновач, Анна Глущенко, Ірина Трубенко
Англійська мова як інструмент формування культурних
компетенцій та міжкультурної обізнаності
в добу штучного інтелекту…… .92

Iryna Kornieieva
Speech acts of gratitude and apology
in semantic and pragmatic aspects……..105

Вікторія Лемещенко-Лагода
Регіональна ідентичність і мова: місце і роль шотландської
гельської мови та мови скотс у сучасному лінгвістичному
ландшафті Шотландії……115

Інна Лощинова
Оцінна лексика в романі О. Забужко «Польові дослідження з українського сексу»: деривація та переклад англійською……124
Svitlana Makukhina
Intercultural communication: global challenges and effective strategies……134
Тетяна Мись
Антонімія в термінології юридичної англійської мови……143
Ярослава Мозгова, Леся Шевчук, Наталія Зайцева, Оксана Губіна
Адекватний переклад англомовних автомобільних термінів стандартної технічної документації……151
Valentyna Parashchuk, Oksana Oliinyk
Maxims of communicative behavior in English and Ukrainian linguacultures from a comparative perspective (based on proverbs)……161
Інна Тарасюк
Вербалізація перцептивних ознак концепту GUERRE в тексті роману А. Барбюса «Le Feu» ……172
Христина Трач
Кооперативна стратегія у міжкультурному маритальному дискурсі: комунікативно-прагматичний вимір….182
Oleksandra Tuhai
Genesis of Indo-European syntax……201
Емілія Швед, Оксана Дацьо, Олександра Яцків
Аргументаційна роль відокремлених та вставних конструкцій у творі Т. Лівія «Історія»……216

ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Андрій Краснящих
Роль трикстера в міфологічному просторі «Корицевих крамниць» Б. Шульца……231

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Olha Aliseienko, Hanna Mudrenko
Integrating digital strategies in foreign language education for seekers of higher education..... 244

Ольга Кузнєцова, Олена Язловицька
TTT та STT як індикатори ефективного викладання англійської мови у ВНЗ..... 254

Оксана Липчанко-Ковачик, Катерина Кончович, Маріанна Білак
До проблеми формування англомовної усно-мовленнєвої компетенції..... 262

Алла Ляшина
Розвиток когнітивної гнучкості у майбутніх перекладачів..... 273

Ніна Печко
Використання інформаційно-цифрових технологій у викладанні іноземних мов..... 282

Lesya Rohach, Oksana Shovak, Natalia Petiy, Natalia Shtefaniuk
Code-switching in the English language classroom..... 293

Lyubov Soroka Boyacioglu
Teaching grammar to young learners vs adults..... 305

Юлія Шульженко
До питання про формування професійних умінь здобувачів вищої освіти засобами комунікативно орієнтованих підходів до організації заняття..... 313

CONTENTS

LANGUAGE STUDIES

Inna Bezruk
Etymology of proper female names in English……7
Olha Beshlei
Metaphorical constructions of social networks
(insights from the COCA corpus)……15
Valentyna Voskoboinyk, Nataliia Sukhachova,
Viktoriia Kostenko, Yurii Dzekun
Ways of translating Russian-Ukrainian
war neologisms into English……24
Alina Halytska
Urban discourse as a sphere
of brand communication functioning……34
Iryna Herasimova
The linguistic code of synaesthetic metaphors in the poetry
of Ukrainian and Greek symbolists……50
Inna Davydenko, Alevtyna Kalyuzhna, Yaroslava Litovchenko
"I" as PSYCHE, SELF and EGO ……65
Olena Yemelianova, Kateryna Riabokon
Specifics of the Russian-Ukrainian war representation
in the English-speaking journalistic discourse through epithets……82
Tetiana Zhovnovach, Anna Hlushchenko, Iryna Trubenko
The English language as a tool for developing cultural
competence and intercultural awareness
in the age of artificial intelligence……92
Iryna Kornieieva
Speech acts of gratitude and apology
in semantic and pragmatic aspects……105
Viktoriia Lemeshchenko-Lahoda
Regional identity and language: the place and role of Scottish
Gaelic and Scots in the modern linguistic landscape of Scotland……115
Inna Loshchynova
Evaluative vocabulary in Oksana Zabuzhko's
"Fieldwork in Ukrainian Sex": derivation and English translation….124

Svitlana Makukhina
Intercultural communication: global challenges
and effective strategies……134
Tetiana Mys
Antonymy in legal English terminology……143
Yaroslava Mozghova, Lesia Shevchuk, Nataliia Zaitseva, Oksana Hubina
Adequate translation of English automotive terms
in standard technical documentation……151
Valentyna Parashchuk, Oksana Oliinyk
Maxims of communicative behavior in English
and Ukrainian linguacultures from a comparative perspective
(based on proverbs)……161
Inna Tarasiuk
Verbalization of perceptual features of the concept GUERRE
in the text of A. Barbusse's novel "Le Feu"……172
Khrystyna Trach
Cooperative strategy in intercultural marital discourse:
a communicative-pragmatic dimension……182
Oleksandra Tuhai
Genesis of Indo-European syntax……201
Emiliia Shved, Oksana Datso, Oleksandra Yatskiv
The argumentative role of detached and parenthetical
constructions in T. Livius's work "History" ……216

LITERATURE STUDIES

Andrii Krasniashchykh
The role of the trickster in the mythological space
of "The Cinnamon Shops" by Bruno Schulz……231

METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Olha Aliseienko, Hanna Mudrenko
Integrating digital strategies in foreign language education
for seekers of higher education……245

Olha Kuznietsova, Olena Yazlovytska
TTT and STT as indicators of effective English teaching
in higher education……254
Oksana Lypchanko-Kovachyk, Kateryna Konchovych, Marianna Bilak
The problem of forming students' English-speaking competence……262
Alla Liashyna
Developing cognitive flexibility of future interpreters……273
Nina Pechko
Digital information technologies application
in teaching foreign languages……282
Lesya Rohach, Oksana Shovak, Natalia Petiy, Natalia Shtefaniuk
Code-switching in the English language classroom……293
Lyubov Soroka Boyacioglu
Teaching grammar to young learners vs adults……305
Yuliia Shulzhenko
To the issue of higher education students' professional skills
formation using communication-oriented approaches
to the lesson organization……313

НОТАТКИ

Наукове видання

СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ З ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ

Збірник наукових праць

Випуск 2 (28)

CONTEMPORARY STUDIES IN FOREIGN PHILOLOGY

Research Paper Collection

Issue 2 (28)

Підписано до друку 29.06.2025 р. Формат 60×84/16. Папір офсетний.
Наклад 300 примірників. Гарнітура Times New Roman. Друк цифровий.
Ум. друк. арк. 26,98. Обл. вид. арк. 20,24.
Замовлення № 0925/757.

Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Тел. +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.