



DAAD

Deutscher Akademischer Austauschdienst
German Academic Exchange Service



ГО ЄОНУ
NGO EESU/AEDE



Онлайн-конференція Online-Konferenz



Навчання і викладання у багатомовному світі у цифровому форматі

DIGITALES LERNEN UND LEHREN IN DER MEHRSPRACHIGEN WELT

Тема Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції:

"BEWAHRTE UND NEUE WISSENSFORMEN IM 21. JAHRHUNDERT"

УДК 37.016:81'246.3:004](082)

Н 15

*Рекомендовано кафедрою теорії, практики та перекладу
німецької мови факультету лінгвістики
КПІ ім. ім. Ігоря Сікорського
(протокол № 7 від 19.11.2025 р.)*

**Навчання і викладання у багатомовному світі у цифровому форматі =
Digitales Lernen und Lehren in der mehrsprachigen Welt** : матеріали Міжнар. наук.-
практ. онлайн-конф. 28–29 листоп. 2025 р. «Перевірені часом і нові наукові
парадигми XXI століття» = "**Bewährte und neue wissenschaftliche Paradigmen des
21.Jahrhunderts**" / упоряд. : С. М. Іваненко, З. М. Корнєва, А. Ланге, О. В. Дзикович,
І. А. Гаман. – Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, Вид-во «Політехніка», 2025. – 337 с.

ISBN 978-966-990-226-9 (Електронне)

До збірки увійшли матеріали конференції: програма, анотації до виступів доповідачів конференції, тези з викладом думок наукової спільноти щодо кола питань, пов'язаних з темою конференції. Організація науково-практичної онлайн-конференції відбулася за співпраці з лекторами ДААД. Матеріали доповідей учасників конференції подано в авторській редакції.

Матеріали можуть бути використані науковцями, практиками, здобувачами вищої освіти в галузі германістики, педагогіки, методики викладання іноземних мов, філології й дотичних до них наук.

УДК 37.016:81'246.3:004](082)

Упорядники: С. М. Іваненко, З. М. Корнєва, А. Ланге, О. В. Дзикович, І. А. Гаман.

*Матеріали подано в авторській редакції.
Використання матеріалів збірника можливе за умови обов'язкового посилання.*

ISBN 978-966-990-226-9 (Електронне)

© С. М. Іваненко, З. М. Корнєва, А. Ланге,
О. В. Дзикович, І. А. Гаман, 2025
© Автори публікацій, 2025
© КПІ ім. Ігоря Сікорського (ФЛ), 2025

R30-05375

Tagungsprogramm

Сторінки Програми

Internationale wissenschaftlich-praktische Online-Konferenz

"BEWÄHRTE UND NEUE WISSENSCHAFTLICHE PARADIGMEN DES 21. JAHRHUNDERTS"

28.-29. November 2025 Kyjiw, Ukraine

Freitag, 28.11.2025

Zoom-Link: <https://us02web.zoom.us/j/82783110527>

Meeting-ID: 827 8311 0527

Alle Zeitangaben sind in ukrainischer Zeit!

14:00-14:10

Eröffnung der Konferenz (Organisationskomitee)

Anja Lange, WHZ-Zwickau

Kathrin C. Kompe, DAAD-Lektorin Astana

Nina Kreher, DAAD-Lektorin Odesa

Constanze Otterbach (Kyjiw)

Moderation: Anja Lange, WHZ-Zwickau

14:10-14:20

Grußwort von Prof. Silvano Marseglia, Präsident der AEDE

(Association Européenne des Enseignants)

(Translation vom Italienischen ins Ukrainische)

Convegno internazionale scientifico-pratico online

"CONCETTI SCIENTIFICI NUOVI E PASSATI NEL XXI SECOLO"

28.-29. November 2025 Kyjiw, Ukraine

Sono profondamente onorato per il vostro invito ad essere qui, oggi, tra voi e di questo sono profondamente grato alla cara Svitlana Ivanenko, fondatrice dell'AEDE in Ucraina e ad Olena Kolodenko, presidente della nostra Associazione in Ucraina e membro del Consiglio di Presidenza Europea dell'AEDE.

Mi è particolarmente gradito, pertanto, in qualità di Presidente dell'AEDE Europea, di poter rivolgere un saluto a tutti voi che siete impegnati in una attività scientifica notevole.

Le finalità del vostro Convegno internazionale scientifico-pratico di questi due giorni sono molto attuali ed importanti in un momento di grande evoluzione scientifica. Voi vi interrogate proprio sui concetti scientifici nuovi e su quelli del passato.

Seguo da diversi anni le vostre attività scientifiche e conosco, pertanto, l'impegno di studio, di riflessione e di azione con cui vi siete sempre dedicati

per rafforzare le conoscenze scientifiche contribuendo costantemente a quel rinnovamento di impostazione che la formazione richiede.

La ricerca seria, profonda, responsabile svolta, nonostante la drammatica situazione che state vivendo, ha messo in luce quell'insieme di motivazioni che fanno della formazione nella scuola una esigenza di educazione globale.

Sappiamo bene che la libertà della scienza e della ricerca è uno dei maggiori punti di forza dell'Europa. La stessa Presidente della Commissione Europea Ursula von der Leyen ha evidenziato spesso l'impegno dell'Europa a favore della leadership scientifica e della ricerca aperta e collaborativa e quanto l'Europa sia impegnata nel creare un polo globale per la scienza, la libertà accademica e l'eccellenza nella ricerca. Le ricerche che voi puntualmente realizzate contribuiranno, certamente, al conseguimento di questi obiettivi.

Auguro a tutti voi che il Congresso possa dare degli ottimi risultati rispondenti alle vostre aspettative, fissando **gli obiettivi per il futuro**, con la collaborazione e l'aiuto dei validi relatori che vi accompagneranno per tutti i lavori. Sono certo che questa vostra attività lascerà delle indicazioni precise che certamente ci impegneremo ad approfondire.

Buon Congresso a tutti

Silvano Marseglia
Presidente Europeo AEDE

- 14:20–14:25 **Grußwort von Prof. Dr. Anatolii Melnychenko**, Rektor der Nationalen Technischen Universität der Ukraine "Kyjiwer Igor-Sikorsky Polytechnisches Institut".
- 14:25–14:30 **Grußwort von Prof. Dr. habil. päd. Zoja Kornieva**, Dekanin der Fakultät für Linguistik Nationale Technische Universität der Ukraine "Kyjiwer Igor-Sikorsky Polytechnisches Institut".
- 14:30–14:35 **Grußwort von Prof. Dr. habil. phil. Svitlana Ivanenko**, Präsidentin des Ukrainischen Hochschulgermanistenverbandes, Nationale Technische Universität der Ukraine "Kyjiwer Igor-Sikorsky Polytechnisches Institut".
- 14:35–14:40 **Grußwort von Prof. Dr. habil. phil. Alla Paslawska**,
Präsidentin der Assoziation Ukrainischer Germanisten,
Lwiwer Nationale Iwan-Franko-Universität
- 14:40–14:45 **Grußwort von Dozentin Dr. Olena Kholodenko**, Präsidentin der Gesellschaftlichen Organisation "Europäische Bildung und Wissenschaft in der Ukraine", Ukrainische Staatliche Mykhajlo-Drahomanov-Universität

Plenumsvorträge

14:45–15:25 **Kommunikative Pragmatik in Linguistik und Rhetorik seit über 40 Jahren: Gibt es relevante Fortschritte?** – Dr. Milutin Nickl (Hof, Deutschland).

Wortbildungsbasis und funktionale Bedeutung von *Kommunikativer Pragmatik* [KomPrag] werden in den interdisziplinär angewandten Linguistiken, in traditionell fundierten Rhetorik-Systemen, Humankommunikationswissenschaften, ebenso in der Sozialkommunikationswissenschaft, darüber hinaus in Partikularphilosophien und Realsystematiken, auch im Polit-Marketing und in der mediensoziologischen Pragmatik auf Handlungsorientierung ausgerichtet oder auf interessierende Sprechhandlungs-Aspekte eingegrenzt und profiliert. Systematisch gesehen wird an die überlieferte, rhetorische *actio / pronuntiatio* im Konnex mit allen anderen rhetorischen Domänen angeknüpft, oder KomPrag auf präferierte Text-Kontextrelationen und Mehrdeutigkeiten hin fokussiert, je nach konkretem Telos, Situation und Themenkatalog. Mit KomPrag sollen Kommunikationsziele wie Effective Speech, Argumentations- und Handlungskompetenz-Erweiterung, ebenso Kommunikationsperformanz-Optimierung erreicht werden. Vor allem geht es bei Lösungsansätzen und Projektdesigns um die Frage: Cui bono? Wem nutzt es?

Die involvierte Handlungsaspektierung involviert Riskantes: Wer ist unter welchen Voraussetzungen zu welchen Handlungen legitimiert? Die Frage führt zum generellen Legitimationsproblem politischer Macht. Engagement rangiert auf diese Weise vor Kognition. KomPrag läßt sich als rhetorisches, suasives, persuasives dissuasives Allzweck-Waffenarsenal auffassen, situiert im Genus deliberativum. Z.B. zur Plausibilitäts-Generierung in Sachen "gesellschaftlicher Transformation".

Pragmatik bzw. KomPrag scheint intuitiv mehr Vertrauen zu vermitteln als die Kategorie ‚Rhetorik‘ oder Rhetorische Kommunikation. Bei KomPrag geht es um ein Derivat, eine synkretistisch arrangierte Agenda-Wissenschaft und verschieden zuordnungsfähige Teildisziplin. Ein Arsenal an klassisch-überlieferten Kategorien, Argumenten, Argumentationen, Denkfiguren, Frameworks, Konzeptualisierungs-Schemata wurde umgerüstet, in der KomPrag aufgerüstet und medienspezifisch wie medientransversal neu durchartikuliert. Dennoch: Ohne *rationatio rhetorica* funktioniert keine KomPrag. Sie leistet vor allem Komplexitätsreduktion und Rückbindung an den Common Sense. "Powerful theories of pragmatics" (John Waite Bowers 1984) bleiben bislang ein Desiderat.

15.25–16.05 **Die Komplexität der Multimodalitätsforschung aus der Sicht der Kommunikativen Pragmatik.** – Prof. Dr. habil. phil. Svitlana Ivanenko, Fakultät für Linguistik der Nationalen Technischen Universität der Ukraine "Kyjiwer Igor-Sikorsky Polytechnisches Institut".

In den letzten Jahren hat die Multimodalität in den wissenschaftlichen Forschungen an Aktualität gewonnen. Wenn man früher Texte entweder in verbaler Fassung oder in paraverbaler Form sowie nonverbaler Präsentation untersucht hat, so hat mit der Multimodalität eine neue Etappe linguistischer Forschung begonnen, weil man alle drei Formen der Textexistenz zusammen in Betrachtung zieht. Im Vortrag werden Fragen der Komplexität einer multimodalen Analyse auf der Ebene der Intention und ihrer Verkörperung in den kommunikativ-pragmatischen Strategien und Taktiken in Textsorten und Texten behandelt. Es wird auf das Zusammenspiel von Sprachelementen verschiedener Sprachebenen mit ihrer

nonverbalen Ausprägung in multimodalen Textsorten hingewiesen und auf die neuen Forschungsmethoden aufmerksam gemacht, die diese Komplexität zu erfassen vermögen.

16.05–16.45 ***Innovationen im Hochschulbereich und Resilienz in Kriegszeiten.*** – Prof. Dr. habil. Päd. Vita Hamaniuk, Prorektorin für Wissenschaftliche Arbeit, Staatliche Pädagogische Universität Kryvyj Rih.

Die ICHTML 2025, abgehalten am 13. Mai 2025 unter den schwierigen Bedingungen des entfesselten von Russland Krieges und der globalen Erholungsphase nach der Pandemie, eröffnete einzigartige Einblicke in die Frage, wie Bildungssysteme mit extremen Störungen umgehen. 5 Beiträge wurden für die Analyse zu unterschiedlichen Themen gewählt – von KI-gestütztem Lernen in der Ukraine über historische Perspektiven auf die Militärbildung in Polen bis zu innovativem Distanztraining im Sport und neuer Lehrerfortbildung in Indien. Die Analyse hat gezeigt: In Krisen entstehen die kreativsten Lösungen. Technologie wird gleichzeitig als Chance und als Unsicherheitsfaktor erlebt. Resilienz ist kein individueller Zustand, sondern ein Zusammenspiel aus Menschen, Institutionen und Kontexten. Trotz beeindruckender Innovationen bleiben wichtige Fragen offen, etwa wie dauerhaft solche Ansätze wirken und wie gerecht sie wirklich sind. Die Ergebnisse liefern Orientierung für Bildungssysteme weltweit, die sich zunehmend auf eine Zukunft voller Wandel und Unsicherheit einstellen müssen.

16.45–17.25 ***Ziele und Aufgaben des Wahlkurses in Kommunikativer Grammatik bei der Heranbildung künftiger Lehrer für Deutsch als zweite Fremdsprache*** – Prof. Dr. Päd. Olena Parshykova, Philologische Fakultät von Bildungstechnologien, Kyjiwer Nationale Linguistische Universität (Ukr).

Der Beitrag analysiert aktuelle Herausforderungen in der Ausbildung zukünftiger Lehrkräfte für Deutsch als zweite Fremdsprache und skizziert mögliche Lösungsansätze, insbesondere durch die Einführung zweckmäßiger Wahlkurse an Hochschulen. Besondere Aufmerksamkeit gilt den Forschungsergebnissen zur Optimierung des Grammatikunterrichts sowie der Entwicklung des Wahlkurses Kommunikative Grammatik. Ziel des Kurses ist die Entwicklung einer berufsorientierten grammatischen Kompetenz der Studierenden unter Berücksichtigung von Kenntnissen aus der ersten Fremdsprache und der Übertragung entsprechender Lernerfahrungen auf den Erwerb der zweiten Fremdsprache. Der Bericht erläutert zentrale Aufgaben der Kursentwicklung, darunter die inhaltliche Ausgestaltung unter Berücksichtigung typischer Schwierigkeiten beim Grammatikerwerb für Studierende, die Deutsch nach Englisch lernen; die Abstimmung der Inhalte mit dem Curriculum für Deutsch als zweite Fremdsprache; die Auswahl geeigneter Text- und anderer Lehrmaterialien zur Veranschaulichung grammatischer Strukturen sowie die Erstellung eines Repertoires typischer kommunikativer Situationen für deren gezielten Einsatz.

17.25–18.05 ***KI und die Zukunft des Lehrberufs – Wo stehen wir? Was passiert mit uns?*** – Anja Lange, WHZ Zwickau.

Künstliche Intelligenz (KI) im Zusammenhang mit einem Lehrberuf ist stetig in der Tagespresse vertreten. Beispielsweise ist sich der österreichische Bildungsminister Christoph Wiederkehr im November 2025 sicher: "Der Lehrberuf wird durch die KI an Attraktivität gewinnen" (Standard). Die Lehrer News fragten sich 2024: "Werden Lehrkräfte bald überflüssig?" (Lehrer News). 2023 gab es eine McKinsey-Studie, die meinte, dass Künstliche

Intelligenz Lehrberufe am stärksten verändern wird (vgl. News4teachers). Ist Panik angebracht? Oder sollten wir Lehrkräfte ruhig bleiben und auf unsere Fähigkeiten vertrauen? Hilft eine bloße Fortbildung in Sachen KI, um mitzuhalten? Der Vortrag soll einige Überlegungen zu diesen Fragen geben.

18.05–19.05 Rundtischgespräch "**DAAD feiert sein 100-jähriges Jubiläum**" – Moderatorin: Doz. PhD Oksana Shvaika, DAAD-Informationszentrum Kyjiw, Sofiia Oganessian, DAAD-Informationszentrum Kyjiw, DAAD-Alumni: Prof. Dr. habil. phil. Svitlana Ivanenko, Nationale Technische Universität der Ukraine "Kyjiwer Igor-Sikorsky Polytechnisches Institut", Doz. Dr. phil. Iryna Kornijko, Kyjiwer Nationale Linguistische Universität, Doz. Dr. Tetiana Kuzmenko, Kyjiwer Nationale Linguistische Universität, Doz. Dr. Iryna Gaman, Nationale Technische Universität der Ukraine "Kyjiwer Igor-Sikorsky Polytechnisches Institut".

Im Rahmen des Rundtischgesprächs besteht die Möglichkeit, Fragen an die DAAD-Vertreterinnen zu stellen. Denken Sie darüber nach und stellen Sie Ihre Fragen!

Samstag, 29. November 2025

Sektion 1

Zoom-Link: <https://us02web.zoom.us/j/82783110527>

Meeting-ID: 827 8311 0527

Moderation: Kathrin C. Kompe, DAAD-Lektorin Astana

09:00–10:00 Workshop. "**Pädagogische Ansätze zur Integration neuronaler Netze und digitaler Smart-Systeme in die Ausbildung künftiger angewandter Linguisten**" – Doz., Dr. N.P. Franchuk, Ukrainische Staatliche Mykhailo-Dragomanov-Universität.

Der Workshop widmet sich der praktischen und methodischen Entwicklung pädagogischer Ansätze zur Integration neuronaler Netze und digitaler Smart-Systeme in die Ausbildung künftiger angewandter Linguisten. Die Veranstaltung richtet sich an Lehrende, Wissenschaftler, Doktoranden und fortgeschrittene Studierende der Fachrichtungen "Angewandte Linguistik", "Computerlinguistik" und verwandter Bereiche. Im Rahmen des Workshops lernen die Teilnehmenden Transformationsmodelle, Verfahren der natürlichen Sprachverarbeitung, Werkzeuge zur automatisierten Analyse von Sprachdaten und Methoden zur Implementierung von KI im Informatikunterricht kennen.

Besonderes Augenmerk wird auf kompetenzorientierte, konstruktivistische und MINT-orientierte Ansätze gelegt, die die effektive Ausbildung von KI-Kompetenzen zukünftiger Linguisten gewährleisten. Das Trainingsformat umfasst eine Kombination aus kurzen theoretischen Mini-Vorlesungen und praktischen Demonstrationen von Modellen (GPT-ähnlichen Systemen).

Die Teilnehmenden erhalten die Möglichkeit, eigene methodische Lösungen zur Integration von KI in die Lehrveranstaltungen zu entwickeln, Kriterien zur Bewertung der Funktionsweise von Modellen festzulegen und ethische sowie professionelle Aspekte des

Einsatzes von Sprachmodellen in der Sprachausbildung zu diskutieren. Als Ergebnis des Workshops wird gesehen, bei den Teilnehmenden ein umfassendes Verständnis der pädagogischen, technologischen und methodischen Voraussetzungen für den Einsatz neuronaler Netze in die Ausbildung angewandter Linguisten zu formen und sie in die Lage zu versetzen, eigene Lehrmodule, praktische Übungen und Forschungsaufgaben auf der Basis moderner digitaler Smart-Systeme zu entwickeln.

10:00–10:30 **Digitale Tools im Sprachunterricht von mehrsprachigen Studierenden** – Lechner, Ilona, PhD, Dozentin, Ferenc II. Rákóczi Ungarische Universität Transkarpatien – Huszti, Ilona, PhD, Dozentin, Ferenc II. Rákóczi Ungarische Universität Transkarpatien

Transkarpatien ist eine einzigartig mehrsprachige Region, wo die Verwendung von mehreren Sprachen zum Alltag gehört. Die Mehrsprachigkeit prägt selbstverständlich auch das Bildungssystem, einschließlich des Tertiärbereichs. Die pädagogische Arbeit mit mehrsprachigen Studierenden stellt die Lehrkräfte an der Universität vor zahlreiche Herausforderungen. In diesem Vortrag wird erörtert, welche digitalen Tools mit welchem Ziel und mit welchem Erfolg im Sprachunterricht eingesetzt werden. Die präsentierten Daten stammen aus der ersten Phase eines umfangreichen Forschungsprojekts, das darauf abzielt, den Sprachgebrauch der Studierenden (N=157) an der Ferenc II. Rákóczi Ungarischen Universität Transkarpatien zu untersuchen.

10:30–12:00 **"Krieg erzählen: Traumata aus weiblicher und männlicher Perspektive bei Hrytsyuk und Brumme"** – Kushchev V. V. , Nationale Oles-Honchar-Universität Dnipro.

Der Auftakt-Workshop widmet sich der Frage, wie Kriegstraumata literarisch gestaltet werden – und wie sich die Perspektive einer Zivilistin (Olena Hrytsyuk, Чернівці–2022. Війна цивільними очима) von der eines männlichen Autors und Chronisten (Christoph Brumme, Im Schatten des Krieges) unterscheidet. Im Mittelpunkt stehen zwei komplementäre Blickwinkel: der intime, häuslich-mikroskopische Blick einer Frau im Belagerungszustand und der beobachtende, dokumentarische Blick eines Mannes in unmittelbarer Nähe zur Front und zu militärischen Strukturen.

Methodisch verbindet der Workshop Kurzeinputs, Text nahe Analyse und interaktive Kleingruppenarbeit (offline und online). Die Teilnehmenden untersuchen gemeinsam, wie Trauma sprachlich, narrativ und emotional gestaltet wird, und erarbeiten Vergleichskriterien, die ermöglichen, geschlechtsspezifische Unterschiede im Erleben, Benennen und Verarbeiten des Krieges sichtbar zu machen.

Das Ziel ist es, Studierende, Lehrkräfte und Literaturinteressierte aus der Ukraine und Deutschland in einen gemeinsamen Reflexionsraum zu führen, in dem Literatur nicht nur als ästhetisches Produkt, sondern als Zeugnis und Verarbeitung von Gewalt verstanden wird. Die Ergebnisse dieses Auftakts dienen als Grundlage für die folgenden Workshops und die vertiefte textübergreifende Analyse.

"Langsames Betrachten" des Krieges: Reflexive Auseinandersetzung mit den visuellen Inhalten von "Tschernigiv-2022" von Olena Hrytsyuk. – Doz., Dr. Natalia

Marakhovska, Staatliche Universität Mariupol, Kiew, Französisches Forschungszentrum für Geistes- und Sozialwissenschaften in Prag (CEFRES textübergreifende Analyse).

Diese Studie schlägt die Praxis des «Langsamen Betrachtens» als ethische und methodische Grundlage für die Analyse traumatischer Ereignisse vor. Sie basiert auf Olena Hrytsyus Buch "Tschernihiw-2022. Krieg aus der Sicht von Zivilisten" – einem persönlichen Tagebuch, das die russische Belagerung der Stadt dokumentiert. Die zentrale These lautet, dass "langsames Betrachten" die passive Wahrnehmung von Tragödien durch ein vierkomponentiges konzeptionales System in eine aktive, empathische Auseinandersetzung verwandelt.

Verbale und nonverbale Darstellung von Traumata in den Kriegserinnerungen von Frauen: Vergangenheit und Gegenwart. – Doz. Dr. Svitlana Honsalies-Munis, Nationale Oles-Honchar-Universität Dnipro

Diese Studie untersucht verbale und nonverbale Strategien der Traumaverarbeitung in weiblichen Kriegserinnerungen. Im Fokus stehen Edith Eva Egers Holocaust-Berichte «Die Wahl: Das Mögliche ergreifen» (2017) und «Die Ballerina von Auschwitz» (2023) sowie Olena Hrytsiuk «Tschernihiw-2022: Krieg aus der Perspektive der Zivilbevölkerung» (2023). Mithilfe von Traumadiskurs, feministischer Narratologie und dem Konzept der Intermedialität werden vergleichende und semiotische Analysen durchgeführt.

Beide Autorinnen nutzen Stille, Fragmentierung und mütterliche Bilder, während nonverbale Ausdrucksformen (Tanz, Poesie, Kunst) die Erinnerung über die Sprache hinaus erweitern. Der Begriff der «transhistorischen Resonanz» rahmt die weibliche Erinnerung als dialogisches Archiv von Leid und Resilienz ein.

Der theoretische Rahmen der Studie stützt sich auf die Traumaforschung und verdeutlicht, wie geschlechtsspezifische Perspektiven die Praxis der Zeugenaussage prägen und den Körper und die Stimme von Frauen sowohl als Orte der Viktimisierung als auch der Resilienz erscheinen lassen. Gleichzeitig integriert die Forschung Erkenntnisse aus der visuellen Kulturforschung und der Kunsttherapie und erkennt die entscheidende Rolle nonverbaler Darstellungen – Bilder, Zeichnungen, Fotografien – bei der Vermittlung von Erfahrungen an, die sich der verbalen Artikulation entziehen oder diese übersteigen.

Ausdrucksmöglichkeiten weiblicher Erfahrungen und die traumatisierte Sprachlichkeit bei Herta Müller^{[P]_{SEP}} – Erika Kegyes, Universität Szeged, Ungarn.

Im Beitrag werden die sprachlichen Besonderheiten weiblicher Ausdrucksart von Emotionen im literarischen Kontext thematisiert. Es wird die Frage gestellt, ob die literarisch konzipierten Bewältigungsversuche von Trauma-Erfahrungen, die mit androzentrischen Sprachmitteln ausgedrückt sind, überhaupt fähig sind, das Unsagbare sagbar zu machen. Aufgrund einiger aktueller Beispiele wird gezeigt, mit welchen Mitteln zeitgenössische Autorinnen es versuchen, die erfahrungstypisch weibliche Kodierungsart des Schmerzens und des Leidens immer wieder umzudeuten und neu zu konstruieren, vor allem mithilfe neuer narrativen, diskursiven oder gattungsuntypischer Sprachmittel. Auch Herta Müller unternimmt in ihrem Roman „Atemschaukel“ einen solchen literarischen Versuch und beschreibt die Erfahrungen der im Lager lebenden Frauen immer aus dem Blick von Leo Auberg. Herta Müller benutzt das Inventar des männlichen Blicks und der männlichen Rhetorik auf der Oberfläche des Textes dazu, auf die Unhaltbarkeit patriarchalischer Urteile über Frauen und Weiblichkeit aufmerksam zu machen und die Ausdruckbarkeit weiblichen Leidens zu stärken. Dies erreicht sie auch durch die bewusste Verwendung geschlechtsneutraler Sprachmittel. Im Beitrag werden

auch Besonderheiten der Übersetzung des Romans ins Ungarische und deren Einfluss auf die ganze ungarische Rezeptionsgeschichte des Werkes von Herta Müller besprochen, mit einem Ausblick auf die weibliche Perspektive der Übersetzung.

Das Forschungsprojekt Traumata im Krieg: weibliche Narrative in der Literatur aus dem östlichen Europa – Prof. Dr. habil. Päd. Vita Hamaniuk, Prorektorin für Wissenschaftliche Arbeit, Staatliche Pädagogische Universität Kryvyj Rih.

Im Beitrag wird das neue multidisziplinäre Projekt präsentiert, dessen Ziele sind: die Merkmale der Verbalisierung verschiedener Arten von Traumata, die während des Krieges oder durch militärische Aktionen erlitten wurden, in der Literatur aus dem östlichen Europa zu untersuchen; die Besonderheiten der Wahrnehmung traumatischer Zustände durch Frauen in verschiedenen Nationalkulturen, Verhaltensunterschiede und Unterschiede in der sprachlichen Repräsentation von Traumata in der interkulturellen Dimension zu identifizieren; eine kontrastive Analyse der Verbalisierung traumatischer Zustände und der Besonderheiten des Einsatzes sprachlicher Mittel im Original von Herta Müllers Roman «Atemschaukel» und in Übersetzungen des Werks ins Englische und andere Nationalsprachen durchzuführen; Herta Müllers Roman im Hinblick auf sein interkulturelles Potenzial für den Unterricht zu bewerten.

Zeitgeschichtliche Aspekte bei Herta Müllers Atemschaukel mit dem Fokus auf Verschleppung zur Zwangsarbeit: Ukraine – Deutschland (1941-1944/1945) bzw. Deutschland/Ostmitteleuropa, Ukraine (1944 – 1951). – Dr. Akosch Bitter, DAAD-Lektor, Nationale Oles-Honchar-Universität Dnipro.

Mit Herta Müllers Roman Atemschaukel (2009) können mehrere zeitgeschichtliche Aspekte in Verbindung gebracht werden. Die Erzählzeit des Romans umfasst nämlich mehrere Jahrzehnte: von ca. 1944 bis 2004. Eine genaue zeitliche Festlegung der Handlung ist nicht möglich. Die Darstellung der Jugendjahre des Protagonisten Leo Auberg, der für Herta Müllers Künstlerfreund Oskar Pastior (1927-2006) stehen soll, fängt spätestens 1944 an. Eine letzte konkrete Zeitangabe bezieht sich auf die Reise Oskar Pastiors, Herta Müllers und eines Freundes von ihnen, Ernest Wichner, in die Ukraine, an die Orte von Oskar Pastiors Leiden, zugleich auch die Orte, wo zehntausende Angehörige der deutschen Minderheit aus dem östlichen Europa zur Zwangsarbeit verschleppt wurden.

Der erste zeitgeschichtliche Aspekt, die Verschleppung der UkrainerInnen nach Deutschland (1941-1944/45), die in dem Referat thematisiert werden soll, kommt in dem Roman unmittelbar nicht vor, gehört dennoch zur unmittelbaren Vorgeschichte des zweiten, nämlich der Verschleppung v.a. der Angehörigen der deutschen Minderheiten aus dem östlichen Europa zur Zwangsarbeit in die Sowjetukraine.

Durch einen Vergleich, das Aufzeigen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden soll der chronologisch erste zeitgeschichtliche Hintergrund des Romans beleuchtet werden.

Nachweise:

<https://de.wikipedia.org/wiki/Atemschaukel>

<https://www.youtube.com/watch?v=V9ciS-pNYAM> – Deutsche Besatzung der Ukraine 1941-44 – Was man über die Ukraine wissen sollte: hier vor allem: 00:01:38- 00:03:02

https://www.youtube.com/watch?v=Fe_dVL9f99U – In Lagern – Schicksale deutscher Zivilisten im östlichen Europa 1941-1955: hier vor allem von 00:18:30 bis 00:21:00

12:00–12:30 ***Stilistische Färbung der entlehnten adverbialen Phraseme im Deutschen***
– Doz. Dr. phil. Kulyk, Nadiya, Kyjiwer Nationale Linguistische Universität.

Entlehnte adverbiale Phraseme sind feste Wortkomplexe unterschiedlicher strukturell-
semantischer Typen, die syntaktische Funktion einer Adverbialbestimmung erfüllen, und in
fremdsprachiger, nicht transliterierter Form gebraucht werden. Die Quellen der entlehnten
deutschen adverbialen Phraseme sind Latein, Französisch und Englisch.

81% der entlehnten deutschen adverbialen Phraseme des Deutschen haben
lexikographische Vermerke bildungsspr. (книжн.), ugs. (розм.), geh. (висок.), Gastronomie
(гастроном.), Kaufmannspr. (бізнес.), veraltet (заст.), scherzh. (жарт.), die auf ihre stilistische
Färbung hinweisen. 19% der ausgewerteten Phraseme sind ohne lexikographischen Vermerk
kodifiziert, d.h. sie sind stilistisch neutral. 41% der ausgewerteten Phraseme werden in den
lexikographischen Artikeln mit dem etymologischen Kommentar begleitet, der zur
Deutungsvollständigkeit der Semantik der entlehnten deutschen adverbialen Phraseme des
Deutschen beiträgt.

12:30–13:00 ***Der stilistische Aspekt der Computerspiele-Lokalisierung im Deutschen.***
(Ukr.) – Vodyanko, M. V., Doz. Dr. Phil. Gaman, I. A., Nationale Technische Universität der
Ukraine "Kyjiwer Igor-Sikorsky Polytechnisches Institut".

Der Vortrag widmet sich der Analyse stilistischer Merkmale der Lokalisierung von
Computerspielen ins Deutsche. Es werden die Möglichkeiten zur Wiedergabe von
Umgangssprache, Jargon, Humor und emotional gefärbtem Vokabular in der Übersetzung von
Spieltexten betrachtet. Besonderes Augenmerk liegt auf dem Erhalt der Spielatmosphäre, des
Charakters der Figuren und der pragmatischen Wirkung des Originals. Anhand konkreter
Beispiele werden typische Probleme und mögliche Lösungsansätze aufgezeigt.

13:00–13:30 ***Nonverbale Kommunikationsmittel in deutschsprachigen Webinaren
mit Umweltschwerpunkt*** – Renata Voroshylova, Doktorandin an der Nationalen Technischen
Universität der Ukraine "Kyjiwer Igor-Sikorsky Polytechnisches Institut".

Der Vortrag befasst sich mit der Analyse nonverbaler Kommunikationsmittel in
deutschsprachigen Webinaren zum Thema Umwelt, wobei ein besonderer Schwerpunkt auf der
Rolle von Gesten, Mimik, Blickkontakt und visuellen Elementen von Präsentationen liegt.
Anhand theoretischer Grundlagen und der Analyse realer Webinare wird gezeigt, wie das
digitale Format nonverbales Verhalten beeinflusst. Besonderes Augenmerk wird auf die
Analyse visueller Akzente gelegt, die durch Farben, Bilder, Grafiken und Symbole gebildet
werden. Zum Schluss wird gezeigt, dass eine effektive Kombination von verbalen und
nonverbalen Mitteln das Vertrauen des Publikums weckt und die Erinnerung an Informationen
verstärkt.

13:30–14:00 ***Sprachgewohnheiten von Philologiestudierenden im mehrsprachigen
Kontext Transkarpatiens*** – Doz. PhD. Adalbert Baran, Doz. PhD Yelizaveta Baran, Doz. Marta
Fábián, Ferenc II. Rákóczi Ungarische Universität Transkarpatien.

Die Studie untersucht die Sprachrepertoires und den alltäglichen Sprachgebrauch von
Philologiestudierenden an der Ungarischen Ferenc-Rákóczi-II.-Universität Transkarpatien. Sie
basiert auf der Theorie des Translanguaging, die die Sprache nicht als ein isoliertes System,
sondern als ein einheitliches, dynamisches Repertoire an Ressourcen betrachtet, aus dem

Sprecher Wissen schöpfen. Wir möchten verstehen, wie sich Studierende in ihrem mehrsprachigen Umfeld, insbesondere im akademischen, konzentrieren. Die Forschung ist Teil eines fünfjährigen Projekts zum Fremdsprachenlernen in einem mehrsprachigen Umfeld.

14:00–14:30 ***Individuelle und soziale Mehrsprachigkeit in der wissenschaftlichen Forschung und ihr Einfluß auf die Entwicklung der Persönlichkeit zukünftiger Lehrkräfte.***
– Doktorandin S.S. Kikhtenko, Ukrainische Staatliche Mykhailo-Dragomanov-Universität.

Im Vortrag werden die Entwicklung der Persönlichkeit zukünftiger Fremdsprachenlehrer und das Verhältnis zwischen den Anforderungen des Berufs und den fachlich relevanten Kompetenzen untersucht. Besonderes Augenmerk liegt auf der Bedeutung der Weiterbildung und der persönlichen Entwicklung im pädagogischen Bereich, der Fähigkeit zur Kommunikation in einem mehrsprachigen Umfeld, der Notwendigkeit, die Erfahrungen ausländischer Kollegen mit individueller und sozialer Mehrsprachigkeit in der wissenschaftlichen Forschung zu studieren, sowie die Möglichkeiten, fortschrittliche pädagogische Ansätze des modernen ukrainischen Bildungssystems in die individuelle Berufspraxis zu integrieren.

Sektion 2

Zoom-Link:

<https://uni-bonn.zoom-x.de/j/69022295205?pwd=YbLRjbNL31DQfqPNPGpgiH66WG7eDk.1>

Kennwort: 982519

Begrüßung von Constanze Otterbach, DAAD-Lektorin, Nationale Technische Universität der Ukraine "Kyjiwer Igor-Sikorsky Polytechnisches Institut".

Moderation: Doz. Dr. phil. Iryna Gaman, Nationale Technische Universität der Ukraine "Kyjiwer Igor-Sikorsky Polytechnisches Institut".

Workshop 2

09:00–10:00 ***Dienstleistungen zur Überprüfung von Texten hinsichtlich des Plagiats.***
– Doz. Dr. Vasyl Yefimenko, Ukrainische Staatliche Mykhailo-Dragomanov-Universität.

Im Workshop werden folgende Fragen behandelt: Was ist die Einzigartigkeit eines Textes? Warum sollte man die Einzigartigkeit bzw. das eventuelle Plagieren überprüfen? Welche Kriterien gelten für die Einzigartigkeit eines Textes? Es werden gängige Dienstleistungen und Methoden zur Überprüfung der Einzigartigkeit von Texten vorgestellt sowie deren Nutzungsmöglichkeiten für Lehrende und Studierende dargeboten.

10:00–10:30 ***Multimodale Dimensionen von Werbeslogans für Autos: Herausforderungen der Englisch-Ukrainischen Übersetzung*** – Doz. Dr. Olha Zaluzhna, Institut für Philologie der Kyjiwer Nationalen Taras-Schewtschenko-Universität.

In einer wissenschaftlichen Untersuchung von 120 Werbeslogans und audiovisuellen Kommunikationseinheiten werden die grammatikalischen und semantischen Merkmale der Komposition und Funktion englischsprachiger Auto-Slogans betrachtet. Es wurde festgestellt, dass sich Autowerbeslogans neben den Besonderheiten des Gebrauchs sprachlicher Zeichen auf allen Ebenen (phonetisch, lexikalisch, grammatikalisch) durch eine audiovisuelle Sequenz auszeichnen, die die Wirkung der sprachlichen Komponente verstärken soll. Darüber hinaus

skizziert der Vortrag die potenziellen Herausforderungen ihrer Übersetzung ins Ukrainische, bei der der Übersetzer neben der Suche nach geeigneten lexikalischen Einheiten und grammatikalischen Konstruktionen unter anderem auch Wahrnehmungsweisen der Empfänger berücksichtigen muss.

10:30–11:00 ***Psychologische Narrative im englischsprachigen visuellen Raum: Semiotische und kognitive Aspekte*** – Doz. Dr. Vladyslava Kulish, Staatliche Universität Sumy.

Der Vortrag widmet sich der Untersuchung psychologischer Narrative in englischsprachigen visuellen Medien aus semiotischer und kognitiver Perspektive. Analysiert werden die Mechanismen der Intermedialität, der transsemiotischen Adaption und der kognitiven Visualisierung, die die Transformation komplexer psychologischer Konzepte in für ein breites Publikum verständliche Formen gewährleisten. Besonderes Augenmerk liegt auf der Darstellung von Familienrollen – Mutter, Vater und Kind – als zentralen Strukturelementen psychologischer Mediennarrative. Der Beitrag hebt das emotionale, kognitive und soziokulturelle Potenzial visueller Formate hervor, die zu Empathie, Wissensvermittlung und Normalisierung des Diskurses über psychische Gesundheit beitragen. Abschließend wird festgestellt, dass psychologische Narrative im visuellen Mediendiskurs neue Modelle humanitären Wissens bilden und eine wichtige Rolle beim Werdegang einer psychologisch reifen Gesellschaft spielen.

Moderation: Doz. Dr. phil. Olha Dzykovych. – Nationale Technische Universität der Ukraine "Kyjiwer Igor-Sikorsky Polytechnisches Institut".

11:00–11:30 ***Kommunikative Einschüchterungstaktiken im Wahlkampfdiskurs von Kamala Harris 2024: Warnung oder Manipulation?*** – Doz. Dr. Iryna Moryakina, Kyjiwer Nationale Linguistische Universität.

Der Vortrag untersucht die sprachlichen Merkmale und die pragmatische Funktion von Einschüchterungstaktiken im Wahlkampfdiskurs der US-Präsidentschaftskandidatin Kamala Harris. Theoretische Grundlage der Studie bilden die Sprechaktklassifikation von G. G. Pocheptsov und das Manipulationskonzept von A. Fisher. Empirisches Material sind die öffentlichen Reden von K. Harris im Zeitraum vom Jahr 2024, die in elektronischen Medien veröffentlicht wurden. Die Analyse zeigt, dass K. Harris' Warnungen vor potenziellen Bedrohungen für Leben und Wohlergehen der Amerikaner darauf abzielen, ein negatives Bild ihrer politischen Gegner zu erzeugen und die Wähler zu ihren Gunsten zu beeinflussen. Dank der Verwendung indirekter Sprechakte wie Konstativa, Direktiva und Promissiva zu diesem Zweck wird die Umorientierung der Gedanken des Adressaten verdeckt und für viele unbewusst durchgeführt, was den Einfluss des Sprechers auf den Zuhörer verstärkt und charakteristisch für die Manipulation ist.

11:30–12:00 ***«Die Übersetzung als Raum für einen interkulturellen Dialog: Interaktion zwischen Autor und Übersetzer in einem studentischen Projekt zu einem modernen deutschen Märchen»*** – Doz. Dr. phil. Iryna Gaman, Nationale Technische Universität der Ukraine "Kyjiwer Igor-Sikorsky Polytechnisches Institut".

Der Vortrag untersucht die Erfahrungen mit einem studentischen Übersetzungsprojekt zur Übersetzung eines modernen deutschen Märchens ins Ukrainische. Besonderes Augenmerk liegt auf der Analyse von Übersetzungsstrategien, die darauf abzielen, die stilistischen Merkmale des Originals zu reproduzieren. Ein wichtiger Bestandteil des Projekts war die

redaktionelle Arbeit, die die Qualität der Übersetzung sicherstellte. Die direkte Kommunikation zwischen Studierenden und Autor ermöglichte es, semantische Nuancen zu klären und die Intention des Autors besser zu verstehen.

12:00–12:30 ***Innovative Ansätze im Fremdsprachenunterricht: Die Integration digitaler Plattformen und inklusiver Lösungen*** – Doz. Dr. phil. Iryna Blynova, Doz. Dr. phil. Nadiya Breslavets, Ukrainische Staatliche Mykhailo-Dragomanov-Universität.

Angesichts der rasanten Entwicklung digitaler Technologien und des zunehmenden Fokus auf Inklusion im Bildungswesen wächst der Bedarf an neuen Ansätzen im Fremdsprachenunterricht. Diese Forschungsarbeit untersucht innovative Methoden zur Steigerung der Effizienz, Zugänglichkeit und Inklusivität des Sprachunterrichts. Besonderes Augenmerk liegt dabei auf digitalen Plattformen, adaptiven Lerntechnologien und universellen Lernkonzepten, die den unterschiedlichen Bedürfnissen der Lernenden gerecht werden.

Moderation: Doz. Dr. Olena Yaremenko-Gassiuk, Ukrainische Staatliche Mykhajlo-Drahomanov-Universität.

12:30–13:00 ***Perspektiven für Veränderungen in der Neuen Ukrainischen Schule (Klassen 9-12) am Beispiel des Geographieunterrichts*** – Prof. Dr. habil. Päd. Serhii Kobernik, Ukrainische Staatliche Mykhailo-Dragomanov-Universität.

Der Beitrag beleuchtet den Stand der Modernisierung und die Perspektiven für Veränderungen im Sekundarschulwesen im Zusammenhang mit der Umsetzung der Reform der Neuen Ukrainischen Schule am Beispiel des Geographieunterrichts. Analysiert wird auch die Situation der Modernisierungen in der 8. Klasse der Staatlichen Sekundarschule in diesem Schuljahr mit dem Beginn des Unterrichts von Fächern, die auf den Ideen der Neuen Ukrainischen Schule basieren und mit neuen pädagogischen und methodischen Hilfsmitteln ausgestattet sind. Zudem werden die didaktischen Möglichkeiten der E-Supplemente zu den aktuellen Lehrbüchern der 8. Klasse aufgezeigt, die auf der Bildungsplattform «All-Ukrainian School Online» erstellt und veröffentlicht wurden. Darüber hinaus wird über den Beginn der Erprobung neuer Modellprogramme und Lehrbücher für die 9. Klasse an Pilotschulen in der Ukraine informiert. Besonderes Augenmerk liegt auf den vielversprechenden Veränderungen im Bildungssystem der Schülerinnen und Schüler der Klassen 10-12 an den Oberstufen mit Fachunterricht gemäß dem Konzept der Nationalen Sekundarschule.

13:00–13:30 ***Ausbildung zukünftiger Deutschlehrer im Kontext der Schulreform in der Ukraine*** – Doz. Dr. Tetyana Tron, Leiterin des Lehrstuhls für Germanistik und Romanistik; Doz. Dr. Mariia Pysanko, Dekanin der Philologischen Fakultät für Bildungstechnologien, Kyjiwer Nationale Linguistische Universität.

Im Vortrag wird die Ausbildung künftiger Deutschlehrer im Kontext der Bildungsreform in der Ukraine und der Umsetzung des Konzepts der «Neuen Ukrainischen Schule» analysiert. Es werden Struktur und Ziele des Bildungsprogramms der Kyjiwer Nationalen Linguistischen Universität hervorgehoben, wobei die Praxisorientierung, das mehrsprachige Lernen und der kompetenzbasierte Ansatz betont werden. Besonderes Augenmerk liegt auf der Entwicklung fachlicher, interkultureller und digitaler Kompetenzen gemäß dem Berufsstandard (2024). Es werden ebenfalls die Bedeutung pädagogischer Praxis, internationaler akademischer Mobilität, der Zusammenarbeit mit relevanten Akteuren und der Integration innovativer Lerntechnologien hervorgehoben. Insgesamt zeigt die Studie, dass dieser Ansatz hochqualifizierte und

anpassungsfähige Lehrkräfte herant, die den modernen Herausforderungen des Schulwesens gewachsen sind und die Integration der Ukraine in den europäischen Bildungsraum unterstützen können.

13:30–14:00 ***Die letzte Phase der Schulreform in der Ukraine (Klassen 10–12): Probleme und Perspektiven des Fremdsprachenunterrichts*** – Doz. Dr. Olena Khromchenko, Nationale I.-I.-Metschnikow-Universität Odessa.

Die letzte Phase der Schulreform für die Klassen 10–12 verdeutlicht die Notwendigkeit, die Inhalte des Fremdsprachenunterrichts gemäß dem kompetenzorientierten Ansatz zu aktualisieren. Als ein zentrales Problem bleibt die unzureichende Vorbereitung der Lehrkräfte auf den Einsatz integrierter und digitaler Methoden in der Oberstufe. Zusätzliche Herausforderungen ergeben sich durch den ungleichen Zugang der Schülerinnen und Schüler zu modernen Bildungsressourcen, was die Implementierung innovativer Technologien im Fremdsprachenunterricht erschwert. Die Entwicklungsperspektive liegt in der stärkeren Betonung des wissenschaftlichen Schreibens, der Mediation und des kritischen Denkens im Einklang mit den Anforderungen des Europäischen Sprachenportfolios. Systematische Fortbildungen für Lehrkräfte und die Modernisierung der pädagogischen und methodischen Unterstützung schaffen die Voraussetzungen für eine effektive Umsetzung der Reform in der Oberstufe.

14:30–15:30 Podiumsdiskussion ***«Die letzte Phase der Reform der staatlichen Sekundarschulen für die Klassen 10–12. Wird neben Englisch auch der Unterricht in anderen Fremdsprachen angeboten?»***.

Moderation: Prof. Dr. habil. phil. S. M. Ivanenko.

Teilnehmer: Professor, Dr. habil. Päd. S. G. Kobernik, Ukrainische Staatliche Mykhajlo-Drahomanov-Universität.

Dozentin, Dr. Päd. Tetyana Tron, Leiterin des Lehrstuhls für Germanische und Romanische Sprachen; Dozentin, Dr. Päd. Mariia Pysanko, Dekanin der Philologischen Fakultät für Bildungstechnologien, Kyjiwer Nationale Linguistische Universität.

Dozentin, Dr. Päd. Olena Khromchenko, Nationale I.-I.- Metschnikow-Universität Odessa.

**Міжнародна науково-практична онлайн-конференція:
«ПЕРЕВІРЕНІ ЧАСОМ І НОВІ НАУКОВІ ПАРАДИГМИ XXI
СТОЛІТТЯ»**

28-29 листопада 2025 року м. Київ, Україна

П'ятниця, 28.11.2025

Zoom-лінк: Zoom-Link: <https://us02web.zoom.us/j/82783110527>

Meeting-ID: 827 8311 0527

Час зазначено за українським часом!

14:00–14:10 Відкриття конференції (оргкомітет)

Аня Ланге, Західносаксонський інститут, Цвікау

Катрін К. Компе, лекторка ДААД, Астана

Ніна Креєр, лекторка ДААД, Одеса

Констанце Оттербах (Київ)

Модерація: Аня Ланге, Західносаксонський інститут, Цвікау

14:10–14:20

Вітальне слово проф. Сільвано Марселья, президента АЕДЕ

(«Європейська асоціація викладачів»)

(Переклад з італійської на українську)

Міжнародна науково-практична онлайн-конференція

«ПЕРЕВІРЕНІ ЧАСОМ І НОВІ НАУКОВІ ПАРАДИГМИ XXI СТОЛІТТЯ»

28-29 листопада 2025 року, Київ, Україна

Для мене велика честь отримати Ваше запрошення, щоб бути тут сьогодні, і за це я глибоко вдячний шановній Світлані Іваненко, засновниці AEDE в Україні, та Олені Холоденко, президенту нашої Асоціації в Україні та члену Ради Європейського президентства AEDE. Тому я особливо радий, як президент Європейської AEDE, мати можливість привітати всіх Вас, хто займається визначною науковою діяльністю.

Цілі Вашої дводенної міжнародної науково-практичної конференції є дуже своєчасними та важливими в часи великої наукової еволюції. Ви саме переглядаєте нові та старі наукові концепції.

Я стежу за Вашою науковою діяльністю вже кілька років і тому усвідомлюю Вашу відданість засадам освіти, роздумам та діям, які Ви завжди присвячували зміцненню наукових знань, постійно сприяючи оновленню підходів, яких вимагає освіта.

Серйозні, глибокі та відповідальні дослідження, які Ви здійснили, незважаючи на драматичну ситуацію, яку Ви переживаєте, висвітлили низку мотивацій, які роблять шкільну освіту обов'язковою умовою для глобальної освіти.

Ми добре знаємо, що свобода науки та досліджень є однією з найбільших сильних сторін Європи. Сама президент Європейської Комісії Урсула фон дер Ляєн часто наголошувала на відданості Європи науковому лідерству та відкритим, спільним дослідженням, а також на відданості Європи створенню глобального центру науки, академічної свободи та досконалості досліджень. Дослідження, які Ви послідовно проводите, безумовно, сприятимуть досягненню цих цілей.

Бажаю Вам усім чудових результатів на Конгресі, виправдання Ваших очікувань та окреслення майбутніх цілей, за співпраці та підтримки талановитих доповідачів, які супроводжуватимуть Вас протягом усього заходу.

Я впевнений, що ця робота залишить чіткі ознаки того, що ми неодмінно прагнутимемо досліджувати далі.

Щасливого Конгресу всім.

Сільвано Марселья

Президент Європейської асоціації викладачів 14:20–

14:25

Вітальне слово проф. к. ф. н. Анатолія МЕЛЬНИЧЕНКА, ректора Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

14:25–14:30

Вітальне слово проф. д. п. н. Зої КОРНЄВОЇ, декана факультету лінгвістики Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

14:30–14:35

Вітальне слово проф. д. філол. н. Світлани ІВАНЕНКО, президента Української спілки германістів вищої школи, в.о. зав. кафедри теорії, практики та перекладу німецької мови Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

14:35–14:40

Вітальне слово проф. д. філол. н. Али ПАСЛАВСЬКОЇ, президента Асоціації українських германістів, Львівський національний університет імені Івана Франка.

14:40–14.45

Вітальне слово доц., к. п. н. Олени ХОЛОДЕНКО, президента Громадської організації «Європейська освіта і наука в Україні», Український державний університет імені Михайла Драгоманова.

ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ

14:45–15:30 14:45–15:30 *Комунікативна прагматика в лінгвістиці та риторичі протягом понад 40 років: чи є значні досягнення?* – Д-р Мілютін Нікль (Хоф, Німеччина).

Основи словотворення та функціональне значення комунікативної прагматики [ком. праг.] розглядаються в міждисциплінарній прикладній лінгвістиці, у традиційних риторичних системах, науках про комунікацію людей, а також у науці про соціальну комунікацію, крім того, у конкретних філософських течіях і практичних системних дослідженнях, а також у політичному маркетингу та медіасоціологічній прагматичі орієнтовані на мовленнєву діяльність або обмежені спеціальними аспектами мовленнєвої діяльності відповідно до певного профілю знань. З погляду системності, традиційна риторична діада *actio / pronuntiatio* пов'язується з усіма іншими риторичними діями, або ком. праг. фокусується на переважних текстово-контекстуальних відносинах та багатозначності, залежно від конкретної мети, ситуації та тематичної палітри. За допомогою ком.праг. мають бути досягнуті комунікативні цілі, такі як ефективне мовлення, розширення аргументаційних та діяльнісних компетентностей, а також оптимізація ефективності комунікації. Перш за все, підходи до вирішення проблем комунікації та дизайн проєктів комунікації стосуються питання: *Cui bono?* Кому це вигідно?

Специфікація мовленнєвої діяльності, що має місце, пов'язана з ризиком: хто і за яких умов має право на які дії? Це питання веде до загальної проблеми легітимації політичної влади. Таким чином, ентузіазм має пріоритет над когнітивними здібностями. Ком.праг. можна розглядати як універсальний риторичний арсенал зброї умовляння, переконання, відлякування, що належить до пошуків консенсусу.

Наприклад, для створення правдоподібності в питаннях «суспільної трансформації» прагматика або ком. праг. інтуїтивно викликає більше довіри, ніж категорія «риторика» або риторична комунікація. Ком. праг. – це похідна, синкретично організована наука про планування комунікації та науковий складник, спроможний інтегруватися в різні науки. Арсенал класичних категорій, аргументів, аргументацій, фігур мислення, фреймів, схем концептуалізації був переобладнаний, модернізований в ком. праг. і переформатований з урахуванням специфіки та трансверсальності медіа. Проте: без *ratio cinatio rhetorica* (риторичного міркування) ком. праг. не працює. Вона, перш за все, забезпечує зменшення складності та повернення до здорового глузду. «Потужні теорії прагматики» (John Waite Bowers 1984) досі відсутні.

15.25–16.05 *Комплексність досліджень мультимодальності з погляду комунікативної прагматики.* – проф. д. філол. н. Світлани ІВАНЕНКО, в. о. зав. кафедри теорії, практики та перекладу німецької мови Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

За останні роки значно зросла актуальність наукових розвідок в царині мультимодальності. Якщо раніше тексти досліджувались або в їх вербальній конфігурації, чи в їх паравербальній формі, або ж у невербальній презентації, то з мультимодальністю почався новий етап лінгвістичних досліджень, позаяк розглядаються разом усі три форми існування тексту. У доповіді висвітлюються питання комплексності мультимодального аналізу на рівні інтенції та її втілення в

комунікативно-прагматичних стратегіях і тактиках жанрів і текстів. Зазначається взаємодія елементів різних мовних рівнів з їх невербальною формою в мультимодальних жанрах і звертається увага на нові методи аналізу, які допомагають охопити цю комплексність.

16.05–16.45 *Інновації в системі вищої школи і стійкість у часи війни.* – проф. д. п. н. Віта Гаманюк, проректор з наукової роботи Криворізького державного педагогічного університету.

Конференція ICHTML 2025, яка відбулась 13 травня 2025 р. у важкий час війни, розв'язаної Росією, і глобальною фазою наслідків пандемії, відкрила специфічні погляди на питання: як системи освіти справляються з екстремальними ситуаціями. П'ять доповідей на різні теми були вибрані для аналізу: від навчання за допомогою ШІ в Україні, історичні перспективи мілітарної освіти в Польщі аж до інновативного дистанційного тренування в спорті та нового підвищення кваліфікації в Індії. Аналіз показав: у кризових ситуаціях виникають найкреативніші рішення. Технологія розглядається одночасно як шанс і як фактор непевності. Стійкість – це не індивідуальна якість, а взаємодія між людьми, інституціями і ситуаціями. Незважаючи на вражаючі інновації, важливі питання залишаються відкритими, напр., як довго діють такі підходи, і наскільки вони є справедливими. Результати конференції надають орієнтацію системам освіти у всьому світі, які мають все частіше пристосовуватись до майбутнього, повного змін і непевності.

16.45–17.25 Цілі та завдання вибіркового курсу з комунікативної граматики у навчанні майбутніх учителів німецької мови як другої іноземної. – проф. д. п. н. Олена Паршикова, професор на факультеті освітніх технологій Київського національного лінгвістичного університету.

У доповіді висвітлюються актуальні проблеми навчання майбутніх учителів німецької мови як другої іноземної та окреслюються шляхи їх вирішення, зокрема за рахунок упровадження у закладах вищої освіти доцільних вибірових курсів. Особливу увагу приділено результатам досліджень, спрямованих на оптимізацію навчання граматики німецької мови як другої іноземної та окремим питанням розробки вибіркового курсу з комунікативної граматики. Метою такого курсу є формування професійно орієнтованої граматичної компетентності студентів з опорою на знання першої іноземної мови та досвід її вивчення. Розкрито ключові завдання розробки вибіркового курсу, серед яких: визначення змістового наповнення курсу з урахуванням типових труднощів опанування граматики студентами, які вивчають німецьку мову після англійської; узгодження змісту з програмою німецької мови як другої іноземної; добір текстів та інших навчальних матеріалів для демонстрації граматичних структур та створення номенклатури типових комунікативних ситуацій для їх застосування.

17:25–18:05 *Штучний інтелект та майбутнє професії вчителя – Де ми знаходимося? Що з нами буде?* – Аня Ланге, Західносаксонський інститут Цвікау (Німеччина).

У щоденній німецькомовній пресі постійною темою є тема штучного інтелекту (ШІ) у зв'язку з професією вчителя. Наприклад, у листопаді 2025 року міністр освіти Австрії Крістоф Відеркер був упевнений: «Професія вчителя стане привабливішою завдяки ШІ» (Standard). У 2024 році журнал Lehrer News запитав: «Що, скоро вчителі

стануть непотрібними?» (Lehrer News). Дослідження McKinsey, проведене у 2023 році, показало, що штучний інтелект матиме найбільший вплив на професію вчителя (див. News4teachers).

Чи виправдана паніка? Чи нам, вчителям, варто зберігати спокій і довіряти своїм здібностям? Чи допоможе нам просте підвищення кваліфікації зі штучного інтелекту не відставати? Доповідь запропонує деякі відповіді на ці питання.

18:05–19:05 **Круглий стіл «DAAD святкує 100-річчя»** – Модератор: доц. проф. д-р Оксана Швайка, Інформаційний центр DAAD Київ; Софія Оганесян, Інформаційний центр DAAD Київ; Стипендіати DAAD: проф. д. філол. н. Світлана Іваненко; доц. к. філол. н. КПП ім. Ігоря Сікорського, Ірина Корнійко, Київський національний лінгвістичний університет; доц. к. філол. н. Тетяна Кузьменко, Київський національний лінгвістичний університет; доц. к. філол. н. Ірина Гаман, КПП ім. Ігоря Сікорського

Під час Круглого столу ви матимете можливість поставити запитання представникам DAAD. Подумайте про це та задайте свої питання!

29 листопада 2025

Секція 1

Модерація: Камрін К. Компе, лекторка DAAD, Astana

Воркшоп 1.

09:00–10:00 **Педагогічні підходи до інтеграції нейромереж і цифрових інтелектуальних систем у підготовці майбутніх прикладних лінгвістів**. – доц. к. п. н. Н. П. Франчук, Український державний університет імені Михайла Драгоманова.

Воркшоп присвячено практичному та методологічному освоєнню педагогічних підходів до інтеграції нейромереж і цифрових інтелектуальних систем у підготовці майбутніх прикладних лінгвістів. Захід орієнтований на викладачів, науковців, аспірантів і студентів старших курсів спеціальностей «Прикладна лінгвістика», «Комп'ютерна лінгвістика» та суміжних напрямів. У межах воркшопу учасники ознайомляться з трансформерними моделями, практиками опрацювання природної мови, інструментами автоматизованого аналізу мовних даних та методиками впровадження ШІ у навчання інформатичних дисциплін.

Особливу увагу буде приділено розгляду компетентнісного, конструктивістського та STEM-орієнтованого підходів, що забезпечують ефективне формування AI-компетентностей майбутнього лінгвіста. Навчальний формат передбачає поєднання коротких теоретичних міні-лекцій та практичних демонстрацій моделей (GPT-подібні системи).

Учасники отримають можливість виробити власні методичні рішення щодо інтеграції ШІ у навчальні курси, визначити критерії оцінювання роботи моделей, обговорити етичні й професійні аспекти використання мовних моделей у лінгвістичній освіті.

Результатом воркшопу стане формування у його учасників цілісного розуміння педагогічних, технологічних і методичних умов упровадження нейромереж у підготовці прикладних лінгвістів, а також готовність до розроблення власних навчальних модулів, практичних вправ і дослідницьких завдань на основі сучасних цифрових інтелектуальних систем.

10:00–10:30 *Цифрові інструменти у викладанні мов для багатомовних студентів* – Лехнер Ілона, доц., доктор філософії, Хусті Ілона, доц., доктор філософії, Закарпатський угорський університет імені Ференца Ракоці II.

Закарпаття – це унікальний багатомовний регіон, де використання кількох мов є частиною повсякденного життя. Багатомовність, природно, також формує систему освіти, включаючи третинний сектор. Навчання багатомовних студентів ставить перед викладачами університету численні виклики. У цій доповіді буде обговорено, які цифрові інструменти використовуються у викладанні мов, з якою метою та з яким успіхом. Представлені дані взяті з першого етапу комплексного дослідницького проекту, метою якого є вивчення використання мови студентами (N=157) в Закарпатському угорському університеті імені Ференца Ракоці II.

10:30–12:00

«Оповідь про війну: травма з жіночої та чоловічої точок зору у творах Грицюк та Брумме» – Кущев В. В., Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Вступний воркшоп досліджує, як воєнна травма представлена в літературі, і чим відрізняється перспектива цивільної людини (Олена Грицюк, «Чернігів-2022. Війна цивільними очима») від перспективи автора та літописця-чоловіка (Крістоф Брумме, «У облозі війни»). Основна увага приділяється двом взаємодоповнюючим точкам зору: інтимному, побутовому, мікроскопічному погляду жінки в облозі та спостережливому, документальному погляду чоловіка, який знаходиться поблизу лінії фронту та військових структур.

Методологічно семінар поєднує короткі презентації, детальний аналіз тексту та інтерактивну роботу в малих групах (офлайн та онлайн). Учасники спільно досліджуватимуть, як травма формується лінгвістично, наративно та емоційно, і розроблять порівняльні критерії, які зроблять видимими гендерно-специфічні відмінності у переживанні, називанні та опрацюванні теми війни.

Мета полягає в тому, щоб об'єднати студентів, викладачів та любителів літератури з України та Німеччини у спільний простір для рефлексії, де література розуміється не лише як естетичний продукт, а й як свідчення насильства та його представлення. Результати цього початкового воркшопу слугуватимуть основою для наступних воркшопів та подальших досліджень.

«Повільний погляд» на війну: рефлексивна взаємодія з візуальним контентом «ЧЕРНІГІВ-2022» Олени Грицюк. – доц. к. п. н. Наталя Мараховська, Маріупольський державний університет, м. Київ, Французький дослідницький центр гуманітарних та соціальних наук у Празі (CEFRES textübergreifende Analyse).

Це дослідження пропонує практику «повільного споглядання» (Slow Looking) як етико-методологічну основу для аналізу подій, пов'язаних із травмою. Дослідження ґрунтується на книзі Олени Грицюк «Чернігів-2022. Війна цивільними очима» – особистого щоденника, що документує російську облогу міста.

Ключове положення полягає в тому, що «повільне споглядання» трансформує пасивне сприйняття трагедії в активне, емпатичне залучення через чотирикомпонентну концептуальну систему.

Вербальне та невербальне представлення травми у жіночих воєнних спогадах: минуле та сьогодення. – доц. к. філол. н. Світлана Гонсаліс-Муніс, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Це дослідження розглядає вербальні та невербальні стратегії опрацювання травми у жіночих воєнних мемуарах. Воно зосереджене на розповідях Едіт Єви Егер про Голокост «Вибір: використання можливого» (2017) та «Балерина з Освенцима» (2023), а також Олени Грицюк «Чернігів-2022: Війна цивільними очима» (2023). Порівняльний та семіотичний аналіз проводиться з використанням дискурсу травми, феміністичної наратології та концепції інтермедіальності.

Обидві авторки використовують мовчання, фрагментацію та материнські образи, тоді як невербальні форми вираження (танець, поезія, мистецтво) виводять пам'ять за межі мови. Концепція «трансісторичного резонансу» розглядає жіночу пам'ять як діалогічний архів страждань та стійкості.

Теоретична основа дослідження спирається на дослідження травм та пояснює, як гендерно-специфічні перспективи формують практику свідчень, роблячи жіночі тіла та голоси місцями як віктимізації, так і стійкості. Водночас дослідження інтегрує знання з досліджень візуальної культури та арт-терапії, визнаючи вирішальну роль невербальних репрезентацій – зображень, малюнків, фотографій – у передачі переживань, які не піддаються вербальній артикуляції або виходять за її межі.

Вираження жіночого досвіду та травмована мова у творах Герти Мюллер – Еріка Кедьєш, Сегедський університет, Угорщина

У цій доповіді розглядаються лінгвістичні особливості жіночого вираження емоцій у літературному контексті. Вона досліджує, чи справді здатні літературні спроби впоратися з травматичним досвідом, вираженим через андроцентричну мову, зробити невимовне висловлюваним. На основі кількох актуальних прикладів доповідь демонструє методи, які використовують сучасні авторки, щоб постійно переосмислювати та реконструювати типово жіноче кодування болю та страждань, насамперед через нові нарративні, дискурсивні або жанрово нетипові мовні засоби. Герта Мюллер також здійснює подібні літературні зусилля у своєму романі «Гойдалка дихання», послідовно описуючи досвід жінок, які жили в таборі, з точки зору Лео Ауберга. Мюллер використовує репертуар чоловічого погляду та риторики на поверхні тексту, щоб підкреслити неспроможність патріархальних суджень про жінок та жіночність і посилити виразність жіночих страждань. Вона досягає цього частково завдяки свідомому використанню гендерно-нейтральної мови. У статті також обговорюються конкретні аспекти угорського перекладу роману та його вплив на всю

угорську історію сприйняття твору Герти Мюллер, погляд на жіночу перспективу перекладу включно.

Дослідницький проект «Травма війни: жіночі наративи в літературі Східної Європи» – проф., д. п. н. Віта Гаманюк, проректор з наукової роботи, Криворізький державний педагогічний університет

У цій доповіді представлено новий міждисциплінарний проєкт, метою якого є: дослідити особливості вербалізації різних типів травм, пережитих під час війни або внаслідок військових дій, у літературі Східної Європи; визначити специфічні особливості сприйняття жінками травматичних станів у різних національних культурах, поведінкові відмінності та відмінності в лінгвістичному представленні травми в міжкультурному вимірі; провести порівняльний аналіз вербалізації травматичних станів та специфічних характеристик використання лінгвістичних засобів в оригінальній версії роману Герти Мюллер «Гойдалка дихання» та в перекладах твору англійською та іншими національними мовами; а також оцінити роман Герти Мюллер з точки зору його міжкультурного потенціалу для навчання.

Історичні аспекти роману Герти Мюллер «Гойдалка дихання» з акцентом на депортацію на примусові роботи: Україна – Німеччина (1941-1944/1945) або Німеччина / Східна Центральна Європа, Україна (1944-1951). – Д-р Аґнеш Біттер, викладач DAAD, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

З романом Герти Мюллер «Гойдалка дихання» (2009) можна пов'язати кілька історичних аспектів. Події роману охоплюють кілька десятиліть: приблизно з 1944 по 2004 рік. Точна хронологічна класифікація сюжету неможлива. Зображення юності головного героя Лео Ауберга, який має зображати друга Герти Мюллер, художника Оскара Пастіора (1927-2006), починається не пізніше 1944 року. Остання конкретна дата стосується подорожі Оскара Пастіора, Герти Мюллер та їхнього друга Ернеста Віхнера до України, до місць страждань Оскара Пастіора, які також були місцями, куди десятки тисяч представників німецької меншини зі Східної Європи були депортовані на примусові роботи.

Перший історичний аспект, депортація українців до Німеччини (1941-1944/45), який буде розглянуто в цій доповіді, безпосередньо не фігурує в романі. Тим не менш, він є частиною безпосередньої передісторії другого аспекту, а саме депортації, насамперед представників німецької меншини зі Східної Європи, на примусові роботи в Радянській Україні.

За допомогою порівняння, що свідчить про подібності та відмінності, буде висвітлено перший історичний контекст роману у хронологічному плані. Посилання:

<https://de.wikipedia.org/wiki/Atemschaukel>

<https://www.youtube.com/watch?v=V9ciS-pNYAM> – Німецька окупація України 1941-44 – Що вам слід знати про Україну: особливо тут: 00:01:38-00:03:02

https://www.youtube.com/watch?v=Fe_dVL9f99U – У таборах – Долі німецьких цивільних осіб у Східній Європі 1941-1955: особливо тут з 00:18:30 до 00:21:00

12:00–12:30 – *Стилістичне забарвлення запозичених адвербіальних фразем німецької мови* – доц. к. філол. н. Кулик Н. Д., Київський національний лінгвістичний університет.

Запозичені адвербіальні фраземи це стійкі словесні комплекси різних структурно-семантичних типів, які виконують синтаксичну функцію обставини, та вживаються в німецькій мові в іншомовній, нетранслітерованій формі. Джерелами запозичених німецьких адвербіальних фразем є латинська, французька та англійська мови.

81% запозичених адвербіальних фразем німецької мови мають лексикографічні позначки, що свідчить про їх стилістичну забарвленість, зокрема *bildungsspr.* (книжн.), *ugs.* (розм.), *geh.* (висок.), *Gastronomie* (гастроном.), *Kaufmannspr.* (бізнес.), *veraltet* (заст.), *scherzh.* (жарт.); 19% досліджуваних фразем зареєстровані без позначки, тобто є стилістично нейтральними; 41% супроводжується у лексикографічних статтях етимологічним коментарем, який сприяє повноті тлумачення семантики запозичених адвербіальних фразем німецької мови.

12:30–13:00 *Стилістичний аспект локалізації комп'ютерних ігор німецькою мовою.* – Водянюк М. В., Гаман І. А., доц. к. філол. н., кафедри теорії, практики та перекладу німецької мови факультету лінгвістики КПІ ім. Ігоря Сікорського.

Доповідь присвячена аналізу стилістичних особливостей локалізації комп'ютерних ігор німецькою мовою. Розглядаються засоби відтворення розмовності, жаргону, гумору та емоційно забарвленої лексики в перекладі ігрових текстів. Особливу увагу приділено збереженню ігрової атмосфери, характеру персонажів і прагматичного ефекту оригіналу. На основі конкретних прикладів окреслено типові проблеми й можливі стратегії їх подолання.

13:00–13:30 *Невербальні засоби комунікації у німецькомовних вебінарах екологічного спрямування* – асп. Ворошилова Р. В., КПІ ім. Ігоря Сікорського.

Доповідь присвячена аналізу невербальних засобів комунікації у німецькомовних вебінарах екологічного спрямування, з особливим акцентом на роль жестів, міміки, зорового контакту та візуальних елементів презентацій. На основі теоретичних положень і аналізу реальних вебінарів показано, як цифровий формат впливає на прояви невербальної поведінки. Окрему увагу приділено аналізу візуальних акцентів, які формуються через кольори, зображення, графіки і символи. У підсумку доводиться, що ефективне поєднання вербальних і невербальних засобів викликає довіру аудиторії і підсилює запам'ятовування інформації.

13:30–14:00 *Звички мововживання студентів-філологів у багатомовному контексті Закарпаття* – доц., PhD Адальберт Барань, доц., PhD Єлизавета Барань, доц. Марта Фабіян, Закарпатський угорський університет ім. Ференца Ракоці II.

У дослідженні акцентовано увагу на вивчення мовних репертуарів та щоденне мововживання студентів-філологів у Закарпатському угорському університеті ім. Ференца Ракоці II. Дослідження ґрунтується на теорії трансмовлення (*translanguaging*), яке розглядає мову не як окрему систему, а як єдиний, динамічний репертуар ресурсів, з якого мовці черпають знання. Прагнемо зрозуміти, як студенти зосереджуються у своєму

багатомовному середовищі, насамперед в академічному. Дослідження є частиною п'ятирічного проєкту з вивчення іноземної мови (ІМ) у багатомовному середовищі закладу вищої освіти та впровадження педагогічного трансмовлення на заняттях з ІМ, результати якого можуть стати внеском у сферу мовної освіти та прикладної лінгвістики.

14:00–14:30 *Індивідуальна й суспільна багатомовність у наукових дослідженнях та її вплив на формування особистісних якостей майбутнього вчителя.* – асп. Кіхтенко С. С., Український державний університет імені Михайла Драгоманова.

У доповіді розглядаються питання формування особистісних якостей майбутнього вчителя іноземної мови, розуміння вимог професії до людини у зіставленні з професійно важливими якостями професіонала. Приділяється увага важливості підвищення кваліфікації й саморозвитку у педагогічній діяльності, вмінню комунікувати у багатомовному середовищі, необхідності вивчення у наукових дослідженнях досвіду іноземних колег з питань індивідуальної і суспільної багатомовності, можливості використання передового педагогічного досвіду сучасної української освіти в індивідуальній професійній практиці професіонала.

Секція 2

Zoom-Link:

<https://uni-bonn.zoom-x.de/j/69022295205?pwd=YbLRjbNL31DQfqPNPGpgiH66WG7eDk.1>

Kenntwort: 982519

Вітання від Констанце Оттербах, лекторки ДААД, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

Воркшоп 2

Модерація : доц. к. філол. н. Ірина Гаман, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

09:00–10:00. *Сервіси для перевірки текстів на унікальність.*

доц. к. н. н. Василь Єфіменко, Український державний університет імені Михайла Драгоманова.

Під час роботи воркшопу будуть розглянуті наступні питання: Що таке унікальність тексту? Навіщо перевіряти унікальність? Які критерії висуваються щодо унікальності тексту? Будуть запропоновані популярні сервіси та методи перевірки текстів на унікальність, а також можливості використання сервісів для викладачів і студентів.

10:00–10:30 *Мультиmodalьні виміри рекламних слоганів автомобілів: виклики англо-українського перекладу* – доц. к. філол. н., Ольга Залужна, Навчально-науковий інститут філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

У науковій розвідці на матеріалі 120 рекламних слоганів та аудіо-візуальних комунікативних одиниць розглянуто граматичні та семантичні особливості укладання та

функціонування англійськомовних слоганів автомобілів. Установлено, що крім специфіки використання мовних знаків на всіх рівнях мови (фонетичному, лексичному, граматичному), рекламні слогани автомобілів характеризуються аудіо-візуальним рядом, який покликаний підсилити ефект, створюваний мовною складовою. Крім того, у роботі окреслено потенційні виклики їхнього перекладу українською мовою, де з-поміж іншого крім пошуку відповідних лексичних одиниць та граматичних конструкцій перекладач повинен брати до уваги інші модуси перцепції.

10:30–11:00 *Психологічні наративи в англійськомовному візуальному просторі: семіотичні та когнітивні аспекти* – доц. к. філол. н. Владислава Куліш, Сумський державний університет.

Доповідь присвячено дослідженню психологічних наративів у англійськомовному візуальному медіапросторі крізь призму семіотичних та когнітивних підходів. Аналізуються механізми інтермедіальності, трансеміотичної адаптації й когнітивної візуалізації, що забезпечують трансформацію складних психологічних концептів у доступні для масового реципієнта форми. Особлива увага приділяється репрезентаціям сімейних ролей – матері, батька та дитини – як ключових структурних елементів психологічного медіанаративу. У роботі підкреслено емоційний, когнітивний та соціокультурний потенціал візуальних форматів, що сприяють емпатії, популяризації знань і нормалізації дискурсу ментального здоров'я. Зроблено висновок, що психологічні наративи у візуальному медіадискурсі формують нові моделі гуманітарного знання та відіграють значну роль у становленні психологічно зрілого суспільства.

Модерація: доц. к. філол. н. Ольга Дзикович, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

11:00–11:30 *Комунікативна тактика залякування в передвиборчому дискурсі Камали Гаріс 2024: застереження чи маніпулювання?* – доц. к. філол. н. Ірина Морякіна, Київський національний лінгвістичний університет.

У доповіді розглядаються особливості мовної реалізації та прагматичної функції тактики залякування у передвиборчому дискурсі претендентки на посаду президента США Камали Гаріс. Теоретичним підґрунтям дослідження слугують класифікація мовленнєвих актів за Г.Г. Почепцовим та концепція маніпуляції А. Фішера. Емпіричним матеріалом запропонованої розвідки є публічні виступи К. Гаріс за період 2024 р., опубліковані в електронних засобах масової інформації. Проведений аналіз показав, що застереження К.Гаріс щодо потенційних загроз для життя й добробуту американців, націлені на формування у них негативного образу суперника та спрямування їхнього вибору на власну користь. Завдяки уживанню з цією метою непрямих мовленнєвих актів констативів, директивів та промісивів переорієнтація думок адресата здійснюється приховано, і для багатьох відбувається неусвідомлено, що підсилює вплив ораторки на слухача і є характерним саме для маніпуляції.

11:30–12:00 *«Переклад як простір міжкультурного діалогу: взаємодія автора й перекладача у студентському проєкті над сучасною німецькомовною казкою»* – Доц. к. філол. н. Ірина Гаман, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

У доповіді розглядається досвід реалізації навчального перекладацького проєкту зі студентами, спрямованого на переклад сучасної німецькомовної казки українською мовою. Увага приділяється аналізу перекладацьких стратегій, спрямованих на відтворення стилістичних особливостей оригіналу. Важливою складовою проєкту стала редакторська робота, що забезпечило якість перекладу. Безпосередня комунікація студентів з автором дала змогу уточнити семантичні нюанси та глибше зрозуміти авторський задум.

12:00–12:30 *Інноваційні підходи до навчання іноземних мов: інтеграція цифрових платформ та інклюзивних рішень* – доц. к. філол. н. Ірина Блинова, доц. к. п. н. Надія Бреславець, Український державний університет імені Михайла Драгоманова.

У контексті стрімкого розвитку цифрових технологій та посиленої уваги до питань інклюзії в освіті зростає потреба в нових підходах до навчання іноземних мов. У цій розвідці розглядаються інноваційні методи, спрямовані на підвищення ефективності, доступності та інклюзивності мовної освіти. Особлива увага приділяється цифровим платформам, адаптивним освітнім технологіям, а також практикам універсального дизайну навчання, які дозволяють враховувати різноманітні потреби учнів.

Модерація: доц. к. п. н. Олена Яременко-Гасюк, зав. кафедри іноземних мов Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

12:30–13:00 *Перспективи змін Нової української школи у 9-12 класах (на прикладі географічної освіти)* – проф. д. п. н. Сергій Кобернік, Український державний університет імені Михайла Драгоманова.

У доповіді висвітлюються стан сучасних змін і перспективи змін в середній освіті у зв'язку з упровадженням реформи Нової української школи на прикладі шкільної географічної освіти. Також аналізується ситуація про сучасні зміни, що відбуваються у 8 класах ЗЗСО в цьому навчальному році з початком вивчення предметів за ідеями НУШ із використанням нового навчально-методичного забезпечення, вказується на дидактичні можливості створених і розміщених на освітній платформі Всеукраїнська школа онлайн е-додатків до чинних підручників для 8 класу. Окрім цього надається інформація про початок апробації нових модельних програм і підручників для 9 класів у пілотних школах України та акцентується увага на перспективних змінах системи навчання учнів у 10-12 класах старшої профільної школи згідно з Концепцією НУШ.

13:00–13:30 *Підготовка майбутніх вчителів німецької мови в умовах шкільної реформи в Україні* – доц. к. п. н. Тетяна Тронь, завідувач кафедри германських і романських мов; доц. к. п. н. Марія Писанко, декан філологічного факультету освітніх технологій, Київський національний лінгвістичний університет.

У доповіді здійснюється аналіз підготовки майбутніх вчителів німецької мови в контексті освітньої реформи в Україні та впровадження концепції «Нової української школи». Висвітлюються структура та цілі освітньої програми Київського національного лінгвістичного університету, наголошується на її практичній спрямованості, багатомовному навчанні та компетентнісному підході. Особливу увагу приділяється розвитку професійних, міжкультурних та цифрових компетентностей відповідно до Професійного стандарту (2024). Також наголошується на важливості педагогічної практики, міжнародної академічної мобільності, співпраці зацікавлених сторін та інтеграції інноваційних технологій навчання. Загалом, дослідження демонструє, що такий підхід готує

висококваліфікованих та адаптивних педагогів, здатних відповідати сучасним викликам шкільної освіти та підтримувати інтеграцію України до європейського освітнього простору.

13:30–14:00 *Завершальний етап шкільної реформи в Україні (10–12 класи): проблеми та перспективи викладання іноземних мов* – доц., к. п. н. Олена Хромченко, Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова.

Завершальний етап шкільної реформи для 10–12 класів актуалізує потребу в оновленні змісту іншомовної освіти відповідно до компетентнісного підходу. Однією з ключових проблем залишається недостатня підготовленість учителів до використання інтегрованих та цифрових методик у старшій школі. Додаткові виклики спричиняє нерівний доступ учнів до сучасних освітніх ресурсів, що ускладнює впровадження інноваційних технологій у навчанні іноземних мов. Перспективою розвитку є посилення акценту на академічному письмі, медіації та критичному мисленні відповідно до вимог Європейського мовного портфоліо. Системне підвищення кваліфікації педагогів та модернізація навчально-методичного забезпечення створять умови для ефективної реалізації реформи в старшій школі.

14:30–15:30 *Круглий стіл «Завершальний етап реформи НУШ для 10-12 класів. Чи буде запропоновано вивчення інших іноземних мов, крім англійської?»*.

Модератор: проф. д. філол. н. С. М. Іваненко.

Учасники: проф. д. п. н. С. Г. Кобернік, Український державний університет імені Михайла Драгоманова

доц. к. п. н. Тетяна Тронь, завідувач кафедри германських і романських мов; доц. к. п. н. Марія Писанко, декан філологічного факультету освітніх технологій, Київський національний лінгвістичний університет.

доц., к. п. н. Олена Хромченко, Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова.

ЗМІСТ

Секція 1. Комунікативна прагматика в наукових дослідженнях та у викладацькій практиці.

Sektion 1. Kommunikative Pragmatik in moderner Forschung und Lehre.

1. Баклан І. М., Бокій А. Р. Відтворення стилістичних засобів у перекладі німецьких політичних промов.....	7
2. Башук Н. П. Комунікативно-прагматичний підхід при викладанні німецької мови як другої іноземної.....	11
3. Бугайчук О. В. Військова німецька мова на уроках німецької мови як іноземної	16
4. Гаман І. А. Переклад як простір міжкультурного діалогу: взаємодія автора й перекладача у студентському проєкті над сучасною німецькомовною казкою.....	22
5. Гонсалес-Муніс С. Вербальне та невербальне представлення травми у воєнних мемуарах жінок: минуле і сьогодення.....	25
6. Долецький Б. С., Іваненко С. М. Риторика нейтралітету у промовах Президента Австрійської Республіки Александера ван дер Беллена	32
7. Залужна О. О., Новіцький Я. С. Мультиmodalьні виміри рекламних слоганів автомобілів: виклики англо-українського перекладу	38
8. Ільчук О. А. Прагматичний потенціал фоностилістичних засобів (на матеріалі німецької та англійської мови).....	45
9. Kegyёs E. Ausdrucksmöglichkeiten weiblicher Erfahrungen und die traumatisierte Sprachlichkeit bei Herta Müller	49
10. Костенко Д., Моїсєєва Н. Стилістичні домінанти дитячої літератури та специфіка їх відтворення в тексті перекладу	52
11. Мараховська Н. «Повільний погляд» на війну: рефлексивна взаємодія з візуальним контентом «Чернігів-2022» Олени Грицюк.....	58
12. Морякіна І. А. Комунікативна тактика залякування в передвиборчому дискурсі Камали Гаріс 2024: застереження чи маніпулювання?	61
13. Пальчак І. І., Гордій О. М. Риторичні стратегії та стилістичні засоби у військово-політичному дискурсі: теоретичні засади.....	68
14. Руденко М. В., Туришева О. О. Jugendwort des Jahres: між мовною інновацією, медійною репрезентацією та ідентичністю	73
15. Смольнікова О. Г. Інтеграція комунікативних педагогічних технологій у процесі вивчення іноземних мов на засадах навчання у співпраці.....	76
16. Sokolova, I. Konzeptualisierung der Terminologie des semantischen Feldes "Krieg" in den europäischen Medien.....	81
17. Соломко З. К. Комунікативно-орієнтований підхід до формування німецькомовної лексичної компетентності у майбутніх педагогів з використанням навчальних онлайн-платформ.....	86
18. Стрюк Н. В., Дудник С. А. Семантико-прагматичні особливості модальних дієслів на позначення зобов'язання в англomовному публіцистичному дискурсі (на матеріалі видання The Guardian)	91

19. Щигло Л. В., Лісун А. А. Лінгвоманіпулятивне моделювання у світлі трансдисциплінарної парадигми наукового пізнання.....	97
20. Яценко П. І. Синтаксичні процеси ускладнення та спрощення складносурядного речення сучасної німецької мови (на матеріалі публіцистичного дискурсу).....	100

Секція 2. Міждисциплінарність як свідчення продуктивної гібридності в наукових розвідках з германістики та поза ними (штучний інтелект включно).

Sektion 2. Interdisziplinarität als Zeichen einer produktiven Hybridität innerhalb und außerhalb germanistischer Forschung, KI inbegriffen.

21. Hilovians, K. D., Ivanenko, S. M., Shapoval, N. V. Anwendung moderner Sprachmodelle für Multiclass-Sentiment-Analyse bei Code-Switching	106
22. Дзикович О. В. Автономне вивчення німецької мови за допомогою штучного інтелекту: нові горизонти самонавчання.....	114
23. Запольська Ю. А. Інтеграція штучного інтелекту в навчання німецької мови: міждисциплінарний підхід у германістиці та педагогіці	119
24. Іванова О. В. Етичні аспекти міждисциплінарних досліджень і використання штучного інтелекту для безпеки суспільства.....	124
25. Кулик Н. Стилiстичне забарвлення запозичених адвербіальних фразем німецької мови.....	127
26. Lange A. KI und die Zukunft des Lehrberufs – Wo stehen wir? Was passiert mit uns?	132
27. Никифорова І. В., Романова Є. О. Logischer Akzent in der emphatischen deutschen gesprochenen Sprache	136
28. Олійник Л. В. Когнітивно-культурний аспект у перекладі соціокультурних лакун	144
29. Паустовська М. В. Лінгвістичні виклики чат-ботів у викладанні німецької мови.....	150
30. Плaxотнікова П. О., Туришева О. О. Тенденції до редукції родового відмінка в німецькій мові	155
31. Плис Є. В., Щигло Л. В. Формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами інформаційно-комунікаційних технологій.....	159
32. Ріба-Гринишин О. М., Гурова В. С. Особливості перекладу термінології збалансованого розвитку (на матеріалі доктрини «Україна 2030»)	164
33. Семененко А. О., Іваненко С. М. Засоби відображення розмитості меж між сном і дійсністю у новелах психологічного імпресіонізму Артура Шніцлера і Михайла Коцюбинського (на прикладі новел «Траумновелле» ("Traumnovelle") та «Сон»).....	171
34. Франчук Н. П. Педагогічні підходи до інтеграції нейромереж і цифрових інтелектуальних систем у підготовці майбутніх прикладних лінгвістів.....	179

35. Чигура Н. М., Гордій О. М. Засоби досягнення адекватності перекладу науково-популярного тексту у сфері зміни клімату (на матеріалі книги Деніела Єрґіна «Нова карта світу»).....	184
36. Яременко-Гасюк О. О. Тенденції підготовки майбутніх викладачів фахівців професійної освіти в умовах впровадження ІКТ.....	190

Секція 3. Когнітивна лінгвістика та її межі досліджень.

Sektion 3. Kognitive Linguistik und ihre Grenzen.

37. Слаба О. В. Мовна адаптація англіцизмів у німецьких соціальних мережах: когнітивно-лінгвістичний підхід.....	194
38. Чепурна З. В. Екологія слова і мовних норм	200

Секція 4. Мультиmodalність досліджень тексту та жанрів як новий об'єкт досліджень у медійному різнобарв'ї постіндустріального суспільства.

Sektion 4. Die Multimodalität der Text- und Textsortenforschung als neuer Forschungsgegenstand in medialer Vielfalt der postindustriellen Gesellschaft.

39. Бельська О., Моїсєєва Н. Соціальні мережі як каталізатор мовних змін у німецькій мові.....	205
40. Водянюк М. В., Гаман І. А. Стилiстичний аспект локалізації комп'ютерних ігор німецькою мовою	210
41. Ворошилова Р. В. Невербальні засоби комунікації у німецькомовних вебінарах екологічного спрямування.....	216
42. Dyakiv K. Genretransformationen und kontrastiver Diskursvergleich zwischen ukrainischen und deutschen Zeitungsdiskursen seit 2022	221
43. Нагребецька І. І., Іваненко С. М. Літературний жанр «трєвелог» та модифікація його характеристик на тлі війни.....	226
44. Никифорова І. В. Використання подкастів при формуванні німецькомовної фонетичної компетенції.....	230
45. Чайковська О. Ю., Хугаєва А. С. Особливості аудіовізуального перекладу з німецької мови на українську на прикладі серіалу «Макстон Холл»	235
46. Черник М. Мультиmodalність англійськомовного дитячого науково-популярного дискурсу.....	238
47. Shvydka, L., Datsenko, Y. Umsetzung des narrativen Konzepts "ukrainisches Erbe" in deutschsprachigen Medien	243

Секція 5. Індивідуальна й суспільна багатомовність у наукових дослідженнях та у викладацькій практиці.

Sektion 5. Individuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit in Forschung und Unterrichtspraxis.

48. Барань А. Б., Барань Є. Б., Фабіян М. Ю. Звички мововживання студентів-філологів у багатомовному контексті Закарпаття.....	248
--	-----

49. Гордєєва А. Й. Багатомовність як інструмент розвитку когнітивної та міжкультурної компетентності студентів-психологів у курсі англійської мови для спеціальних цілей	256
50. Блинова І. А., Бреславець Н. О. Інноваційні підходи до навчання іноземних мов: інтеграція цифрових платформ та інклюзивних рішень	261
51. Кіхтенко С. С. Індивідуальна й суспільна багатомовність у наукових дослідженнях та її вплив на формування особистісних якостей майбутнього вчителя.....	266
52. Паршикова О. Цілі та завдання вибіркового курсу з комунікативної граматики у навчанні майбутніх учителів німецької мови як другої іноземної.....	270
53. Свиридюк В. П. Міжкультурне портфоліо як засіб самооцінювання мовленнєвих компетентностей майбутніх викладачів німецької мови.....	276

Секція 6. Останній етап шкільної реформи в Україні (10-12 класи): виклики для викладання іноземних мов.

Sektion 6. Die letzte Etappe der Schulreform in der Ukraine (10.-12. Klassen): Herausforderungen für den Fremdsprachenunterricht.

54. Кобернік С. Г. Перспективи змін нової української школи у 9-12 класах (на прикладі географічної освіти).....	281
55. Писанко М. Л., Тронь Т. В. Підготовка майбутнього вчителя німецької мови в умовах шкільної реформи в Україні.....	288
56. Пономаренко О. В. Використання інструментів та стратегій множинних відповідей для стимулювання активності учнів на онлайн заняттях	294
57. Хромченко О. В. Завершальний етап шкільної реформи в Україні (10–12 класи): проблеми та перспективи викладання іноземних мов.....	298
58. Кузьменко Т.М. Мова і стиль різновидів сучасного німецькомовного медійного дискурсу (Секція 4).	301
59. Куліш В.С. Психологічні наративи в англійськомовному візуальному просторі: семіотичні та когнітивні аспекти (Секція 4)	308

Секція 1. Комунікативна прагматика в наукових дослідженнях та у викладацькій практиці.

Sektion 1. Kommunikative Pragmatik in moderner Forschung und Lehre.

DOI: <https://doi.org/10.20535/IWPOK3.2025.art.1>

УДК 811.112.2'25:808.51:32

Баклан І. М.

Бокій А. Р.

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

**ВІДТВОРЕННЯ СТИЛІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ У ПЕРЕКЛАДІ
НІМЕЦЬКИХ ПОЛІТИЧНИХ ПРОМОВ**

Основною функцією політичної промови є апелятивна, тобто функція впливу на адресата повідомлення, який має колективний характер і охоплює як фахівців у сфері політики, так і пересічних громадян. Політична промова спрямована на формування певної суспільної думки, настроїв і переконань та поєднує елементи офіційно-ділового й публіцистичного стилів. Стилiстичні засоби, ужиті в тексті політичної промови, надають їй емоційності та експресивності. У перекладацькому аспекті важливим є аналіз особливостей відтворення стилістичних засобів. Матеріалом дослідження слугували виступи провідних політичних діячів Німеччини та їхні переклади українською мовою.

На думку О. М. Мороховського, стилістичні засоби поділяються на фігури заміщення (кількості – гіпербола та мейозис; якості – метонімія, метафора та іронія) і фігури суміщення (тотожності – порівняння, синоніми-замінники та синоніми-уточнювачі; протилежності – антитеза та оксиморон; нерівності – клімакс, антиклімакс та зевгма) (Глінка & Зайченко, 2013: 35–36). У промові О. Шольца (Scholz, 2022) наявні такі метафори: ein ganzes Land von der Weltkarte zu tilgen (укр. стерти з карти світу цілу країну), mit den Grund-Prinzipien brechen (укр. порушувати головні принципи), die Zeit

zurückdrehen (укр. повернути час назад), über die Köpfe kleinerer Staaten hinweg entscheiden (укр. приймати рішення без відома менших держав). Літота, як особливий вид мейозису, у промові спрямована на підкреслення близькості через заперечення (напр., nicht weit weg von uns – не далеко від нас), вираження єдності та емпатії (напр., "Mir geht es da nicht anders als Ihnen" – «В мене це не інакше ніж у вас»; Scholz, 2022; Шольц, 2022), а також емоційне наближення німецького слухача до подій війни в Україні (напр., All das geschieht nicht weit weg von uns, sondern hier, in Europa. – «Це все відбувається не далеко від нас, а тут, у Європі.»; Scholz, 2022; Шольц, 2022). У промові О. Шольца також спостерігається антитеза – зіставлення протилежних понять чи явищ з метою посилення контрасту трагедії (напр., Heute ist ein furchtbarer Tag für die Ukraine. Und ein düsterer Tag für Europa. – «Сьогодні – жахливий день для України. І похмурий день для Європи»; Scholz, 2022; Шольц, 2022). Вона створює ритмічність і емоційне напруження, протиставляючи мир агресії, а свободу – тиранії. У наведеному прикладі також спостерігається гіпербола – навмисне перебільшення з метою посилення емоційного ефекту, що досягається вживанням прикметника furchtbar («жахливий»). Через воєнну тематику виступу в промові О. Шольца іронія відсутня. Натомість у промові наявне порівняння (Gerade erleben wir den Beginn eines Krieges, wie wir ihn in Europa seit fast 80 Jahren nicht erlebt haben. – «Наразі ми бачимо початок такої війни, якої ми у Європі не знали понад 75 років.»; Scholz, 2022; Шольц, 2022), яке переносить адресата в контекст подій минулого століття, пов'язаних із Другою світовою війною, та підкреслює масштаб сучасних подій. Порівняння реалізується за допомогою конструкцій із wie та als.

Під час перекладу політичної промови важливо не лише точно передати зміст, а й зберегти емоційно-прагматичний потенціал тексту оригіналу. Однією з основних проблем є відтворення стилістичних засобів, оскільки нейтралізація під час перекладу може призвести до втрати функції впливу на адресата повідомлення. У перекладі наведених вище

метафор стилістичний засіб збережено завдяки застосуванню прямого перекладу. Літоту, антитезу та гіперболу в наведених прикладах також було збережено у перекладі шляхом прямого відтворення. У разі використання парафразування спостерігається нейтралізація метафори. Наприклад, метафори *mit den Grund-Prinzipien brechen* (досл. «покінчити з головними принципами») та *über die Köpfe kleinerer Staaten hinweg entscheiden* (досл. «вирішувати над головами менших держав») у перекладі відтворено шляхом парафразування як «порушувати головні принципи» та «приймати рішення без відома менших держав».

Отже, стилістичні засоби в політичних промовах забезпечують реалізацію апелятивної функції, спрямованої на формування громадської думки, певних настроїв і переконань адресата. Вони надають висловлюванню емоційності та експресивності. У проаналізованій промові О. Шольца виявлено різноманітні стилістичні засоби – метафору, літоту, антитезу, гіперболу та порівняння. Вони підсилюють емоційний вплив на слухача, створюють контраст і ритмічність, а також підвищують переконливість висловлювання. Зокрема, метафори й антитези допомагають передати трагізм ситуації, літота – наблизити аудиторію до подій, представлених у промові, а гіпербола – підкреслити масштаб і значущість події. У перекладі політичних промов особливо важливо зберегти емоційно-прагматичний потенціалу тексту оригіналу. Одним із способів збереження стилістичних засобів у перекладі політичних промов є застосування прямого перекладу. У разі втрати адекватності перекладу доцільно застосовувати перекладацькі трансформації, які, однак, можуть спричинити нейтралізацію стилістичних засобів. Наприклад, парафразування часто зумовлює нейтралізацію стилістичних засобів і, відповідно, послаблює вплив на адресата. Ефективність перекладу політичної промови залежить не лише від точності змістової передачі, а й від адекватного відтворенням стилістичних засобів, що формують її комунікативно-прагматичну силу.

Список використаних джерел

1. Глінка, Н. В., & Зайченко, Ю. (2013). Експресивні засоби й стилістичні прийоми вираження експресивності та особливості їх перекладу. Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Серія: Філологія. Педагогіка, (2), 34–39. http://nbuv.gov.ua/UJRN/vntufil_2013_2_7
2. Шольц, О. (2022, 24 лютого). Телевізійна промова Федерального канцлера Німеччини Олафа Шольца з приводу нападу Росії на Україну. Die Bundesregierung. <https://www.bundesregierung.de/bregde/aktuelles/statement-scholz-ukrainisch-2008092>
3. Scholz, O. (2022, 24. Februar). Fernsehansprache von Bundeskanzler Scholz anlässlich des russischen Überfalls auf die Ukraine. Die Bundesregierung. <https://www.bundesregierung.de/bregde/suche/fernsehansprache-von-bundeskanzler-scholz-anlaesslich-des-russischen-ueberfalls-auf-die-ukraine-2007824>

Башук Н. П.

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

КОМУНІКАТИВНО-ПРАГМАТИЧНИЙ ПІДХІД ПРИ ВИКЛАДАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ

Сучасна парадигма іншомовної освіти передбачає переорієнтацію навчального процесу з передачі знань на формування комунікативної компетентності. Комунікативний підхід при викладанні іноземної мови як новий лінгводидактичний метод виник у другій половині ХХ століття. Згідно з ним викладання іноземної мови повинно враховувати особливості реальної комунікації, а в основі процесу навчання повинна бути модель реального спілкування. Комунікативна компетентність, як зазначається у «Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти», складається з трьох компонентів: лінгвістичної, соціолінгвістичної та прагматичної компетентності. При цьому лінгвістична компетентність включає в себе лексичну, граматичну, семантичну, фонологічну, орфографічну та орфоепічну компетентності (Загальноєвропейські рекомендації, 2003: 162-164). Соціолінгвістична компетентність пов'язана зі здатністю оперувати лінгвістичними маркерами для позначення статусу, близькості стосунків комунікантів, регістру мовлення, а також розуміння діалектів, акцентів, паремій, при цьому важливу роль відіграють лінгвокраїнознавчі знання. (Загальноєвропейські рекомендації, 2003: 177-181) Прагматична компетентність охоплює формування навичок: вибору мовних засобів відповідно до інтенції (прохання, відмова, порада, комплімент); адекватної реакції на соціальні ситуації (формальність, ввічливість, рольові статуси); інтерпретації невербальних та контекстуальних сигналів, уміння породжувати цілісні дискурси та використовувати схеми інтеракції або моделі спілкування дотримуючись вимог зв'язності, логічної організації та

риторичної ефективності висловлювань (Маслова, 2015). Ф.С. Бацевич виділяє наступні складники комунікативної компетентності: мовна, дискурсивна, соціолінгвістична, іллокутивна, стратегічна та соціокультурна компетентності (Бацевич, 2004: 125-126).

На факультеті лінгвістики, де здобувачі вищої освіти опановують дві іноземні мови, формування комунікативної компетентності має свою специфіку, оскільки виникають проблеми як інтерференції, так і трансференції. Так, на початковому етапі вивчення німецької мови серед студентів з першою англійською мовою фонетична інтерференція проявляється при вимові слова Student, де 'u' можуть вимовляти як [ju] або у слові von можуть читати 'v' як [w]; складнощі виникають з розрізненням довгого закритого звука e: Tee, короткого відкритого звука e: Teller, довгого відкритого звука e: Täler. У німецькій мові потрібно звертати увагу студентів на наголос, оскільки він може змінювати значення слова, як наприклад: wieder'holen – повторювати, 'wiederholen – повернути щось назад. Орфографічна інтерференція часто простежується у написанні слів з 'sch', де студенти використовують англійське буквосполучення 'sh'. Лексичну інтерференцію можемо спостерігати при вживанні дієслова 'bekommen' (отримувати) у значенні 'ставати' за аналогією з англійським дієсловом 'become'. Прикладами граматичної інтерференції може бути порушення рамкової конструкції у простих та складнопідрядних реченнях; неправильний порядок слів у підрядному реченні, де дієслова повинні стояти в кінці речення. Соціокультурна інтерференція може проявлятися у формі звертання, оскільки в англійській мові використовується універсальне you, тоді як в німецькій мові потрібно розрізняти du (у неформальному спілкуванні) та Sie (в офіційному спілкуванні); англійська мова зазвичай більш «м'яка», непряма (наприклад, "Could you please"...), в той час як в німецькій мові не завжди вживається Konjunktiv II, може стояти і Indikativ (Können Sie bitte...); англійський гумор часто базується на самоіронії або грі слів, у той час як німецькій – більш логічний і ситуаційний. Пунктуальність

для німецького соціокультурного простору є важливою нормою і запізнення навіть на 3-5 хвилин вважається неповагою, тоді як в англійській культурі ставлення до пунктуальності варіюється залежно від контексту – формального чи неформального, тобто на ділову зустріч у Великій Британії бажано прийти за 5-10 хвилин до початку, а на неформальну зустріч запізнення на 5-10 хвилин допустиме і сприймається спокійно.

Надзвичайно важливу роль при формуванні комунікативної компетентності відіграють автентичні матеріали, які характеризуються своєрідністю лексики і відображають особливості функціонування мови в природному мовному середовищі, менталітет та картину світу носіїв мови. Саме тому при вивченні німецької мови як другої іноземної викладачі факультету лінгвістики використовують підручники, видані в Німеччині, як наприклад: «Themen neu», «Spektrum», «Begegnungen», «Sicher», «Erkundungen», «Aspekte». Для більшого занурення у іншомовне середовище та для підвищення мотивації студентів на заняттях з німецької мови використовуються відеоматеріали, оскільки за рахунок застосування різних каналів отримання інформації підвищується ефективність навчання. Звичайно ж, викладачі звертають увагу на актуальність та типовість відеоматеріалу; на важливість лінгвокраїнознавчої інформації, яку містить відео; на його відповідність дидактичним, методичним та тематичним завданням освітнього компонента. Перед переглядом відеоматеріалу викладач пояснює країнознавчі реалії, паремії. Під час перегляду студенти виконують підготовлені викладачем завдання, які можуть варіюватися залежно від рівня мовної компетентності. Так, наприклад, для студентів з низьким рівнем можуть бути запропоновані вправи репродуктивного типу, як-от: відповісти на питання до відеофільму, розмістити репліки героїв фільму в правильній послідовності, визначити, чи правильні твердження до відеоматеріалу. Студентам з високим рівнем знань мови можна запропонувати після перегляду фільму більш творчі завдання, як наприклад: охарактеризувати головних героїв, розповісти про їхні

взаємини, переказати сюжет фільму, обговорити або подискутувати з проблематики фільму, написати резюме чи есе до фільму.

До переваг комунікативно-прагматичного підходу можна віднести активізацію студентів у процесі спілкування; розвиток міжкультурної обізнаності; підвищення мотивації завдяки практичній спрямованості завдань; формування саморефлексії та стратегій комунікативного самоконтролю. Ефективними формами роботи, що стимулюють активне спілкування, можуть бути також: проєктна діяльність, рольові ігри, дискусії і дебати, моделювання ситуацій. Педагогічна модель формування прагматичної компетентності при вивченні іноземної мови – це сукупність структурних компонентів, які складаються з чотирьох блоків: формулювання мети (вибір одиниць з прагматичним потенціалом); теоретичне обґрунтування (вибір принципів та підходів до навчання); технологічне забезпечення (вибір методів, засобів навчання); оцінка результатів (вибір критеріїв оцінювання) (Маслова, 2015: 4).

До викликів комунікативно-прагматичного підходу можна зарахувати: необхідність підготовки викладачів до аналізу комунікативно-прагматичного аспекту навчальних текстів; потреба в аутентичних ресурсах різного рівня складності; психологічні бар'єри деяких студентів, які не готові вільно говорити німецькою мовою; складності об'єктивного оцінювання комунікативних навичок студентів у великих групах. Проте, не слід зводити вивчення прагматики до формування стереотипів у студентів щодо норм поведінки, цінностей німецькомовного етносу, адже за кожним висловлюванням стоїть мовна особистість зі своїми віковими, статусними, інтелектуальними та емоційними характеристиками, фоновими знаннями, відмінностями у менталітеті. Викладач повинен також враховувати особливості мислення студентів, оскільки мова має служити засобом розвитку навичок критичного та творчого мислення, при цьому також слід звертати увагу на індивідуальні особливості студентів.

Отже, комунікативно-прагматичний підхід у викладанні німецької мови як другої іноземної забезпечує цілісне формування мовної особистості, здатної не лише граматично правильно, а й соціально доречно використовувати мову. У процесі вивчення німецької мови розвиток прагматичної компетентності забезпечується шляхом відбору автентичних матеріалів і створення вправ, які дають чітке уявлення про прагматику вживання комунікативних одиниць. У майбутньому доцільним було б також створення навчальних матеріалів, які враховують міжмовну інтерференцію та специфіку культурного контексту німецькомовних країн.

Список використаних джерел

1. Бацевич, Ф. С. (2004). Основи комунікативної лінгвістики. Київ: Видавничий центр «Академія».
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Рада Європи. (2003). http://www.khotiv-nvk.edukit.kiev.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop_rekom.pdf
3. Маслова, Т. Б. (2015). Прагматична складова іншомовної компетентності.
[https://kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/maslova_Pragmatic %20component %20of %20foreign %20language %20competence.pdf](https://kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/maslova_Pragmatic%20component%20of%20foreign%20language%20competence.pdf)

Бугайчук О. В.

Волинський національний університет імені Лесі Українки

ВІЙСЬКОВА НІМЕЦЬКА МОВА НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Незважаючи на те, що військова німецька мова є важливою для фахівців у цій сфері (військовослужбовці, здобувачі освіти військових спеціальностей) і має чітко визначений фаховий та науковий реєстр (термінологія, що охоплює роди військ, посади, транспорт, військовослужбовців тощо), існує дефіцит спеціалізованих навчальних матеріалів та методик, які б цілеспрямовано сприяли глибокому розумінню та активному використанню цієї специфічної лексики, а також її дискурсивних, лексико-семантичних та синтаксичних особливостей у контексті навчання німецької мови як іноземної (НМІ).

На заняттях німецької мови як іноземної військова термінологія може відігравати важливу роль, особливо якщо здобувачі освіти готуються до діяльності у певних професійних сферах, таких як військова справа. Таке обговорення допомагає розширити словниковий запас і поліпшити розуміння в конкретних професійних сферах (Ausbildungsziel Militärdeutsch).

Для сприяння розумінню специфічної термінології, особливо у військовому контексті, існують різні підходи, які можна використовувати на заняттях німецької мови як іноземної. Розглянемо декілька можливостей роботи над покращенням розуміння специфічної термінології:

1. Словникові списки та глосарії: надання словникових списків та глосаріїв з перекладами та поясненнями військових термінів для розширення словникового запасу (www.bundeswehr.de, <https://www.businessinsider.de/politik/30-begriffe-die-ihr-oft-nur-versteht-wenn-ihr-bei-der-bundeswehr-wart-c/>, <https://www.srf.ch/radio-srf-virus/slang-im-militaer-das-grosse-militaer-abc>);

2. Контекстуалізація термінів: введення термінів у конкретних контекстах, наприклад, за симуляцій або відео, щоб полегшити розуміння їх використання (<https://www.youtube.com/watch?v=c4zasrV5KB0>);

3. Інтерактивні вправи: за допомогою інтерактивних вправ, таких як тексти з пропусками, які виконуються в парах, або рольові ігри, інтерактивні карти (<https://www.map.army/about/de.html>); здобувачі освіти можуть активно закріплювати спеціальну лексику та використовувати її в репродуктивних вправах.

Дискусії та дебати на військові теми, в яких здобувачі освіти повинні використовувати терміни, сприяють розумінню та застосуванню специфічної термінології;

4. Гостьові лекції або бесіди з експертами: залучення гостьових лекцій військових експертів або дискусій з військовослужбовцями для отримання безпосереднього уявлення про специфічну мову та методи роботи військових. Завдяки цілеспрямованому застосуванню цих типів вправ здобувачі освіти можуть покращити своє розуміння специфічної термінології у військовій сфері та впевненіше користуватися відповідним словниковим запасом.

На заняттях німецької мови як іноземної можна застосовувати різні вправи з військовою лексикою, щоб розвивати як словниковий запас студентів, так і розуміння специфічної термінології. Пропонуємо кілька ідей для занять:

1. Тренування лексики: використовуйте флеш-картки або інтерактивні навчальні платформи, щоб практикувати і повторювати військову лексику.

2. Рольові ігри: Проводьте рольові ігри, в яких студенти, наприклад, імітують військову ситуацію і використовують відповідну лексику (можна брати за приклади ігри "Burden of Command", "Ready or Not", "Squad" та ін. – є супровід німецькою мовою цих ігор, який пояснює військові ситуації ігор німецькою мовою.) (6).

Для опрацювання та закріплення військової лексики на заняттях німецької мови як іноземної можна проводити наступні рольові ігри:

а) Військові комунікативні ситуації: здобувачі освіти можуть відтворювати у рольових іграх, наприклад, віддавати накази, звітувати про ситуацію або робити екстренні виклики;

б) Військові сценарії: моделювання військових сценаріїв може допомогти застосовувати лексику в реалістичних ситуаціях, наприклад, під час планування місії або стратегічної координації військ;

в) Ситуації переговорів: рольові ігри, що відтворюють ситуації переговорів у військовому контексті, сприяють застосуванню лексики під час переговорів, вирішення конфліктів або секторів співпраці;

г) Контакт з представниками інших культур: завдяки рольовим іграм, в яких здобувачі освіти вступають у контакт з представниками інших збройних сил або міжнародних союзників, вони можуть тренувати лексику для міжкультурної комунікації. Ці рольові ігри пропонують практичну та інтерактивну можливість опрацювати та закріпити лексику на військову тематику. Водночас вони сприяють розвитку мовлення, розумінню та застосуванню фахової лексики у військовому контексті.

д). Круглий стіл: Проведіть дискусії на суперечливі теми у військовій сфері, щоб застосувати лексику та попрактикувати висловлення думки.

Існують різні інтерактивні навчальні платформи, які добре підходять для активізації лексики, наприклад:

1. Онлайн-платформи для вправ, такі як "Flinga" (<https://www.selbstlernen.net/flinga/>) пропонують інтерактивні вправи та навчальні ігри для опрацювання військової термінології.

2. Додатки для вивчення мов, такі як "Babbel" (<https://de.babbel.com/pages/de>) або "Rosetta Stone" (<https://de.rosettastone.com/>), пропонують спеціальні навчальні модулі та дають можливість індивідуального навчання.

3. Онлайн-портали для вправ, такі як "DeutschAkademie" (<https://www.deutschakademie.de/>) або "DeutschLernen" (<https://learn german.dw.com/de/deutsch-lernen/s-9095>), пропонують спеціальні вправи та навчальні матеріали для вивчення лексики в рамках курсів німецької мови як іноземної. Ці інтерактивні навчальні платформи можуть стати ефективним доповненням до занять і допомогти учасникам покращити свій словниковий запас.

Для закріплення військової лексики особливо добре підходять наступні флеш-картки:

1. Самостійно створені флеш-картки: можна створити власні флеш-картки. Створюючи власні картки з термінами та записуючи переклад або пояснення на звороті, ви можете індивідуально закріплювати військову лексику.

2. Тематичні флеш-картки: В Інтернеті можна знайти готові набори військових флеш-карток (<https://eng-student.com/ua/magazin/nimecka/militar-deu>).

3. Флеш-картки на основі додатків: Існують також спеціальні додатки, які пропонують військові флеш-картки та навчальні набори для закріплення та автоматизації лексики. Регулярне використання флеш-карток дозволяє ефективно вивчати та запам'ятовувати військову лексику.

У навчальному процесі необхідно враховувати дискурсивні, лексико-семантичні та синтаксичні особливості військового регістру німецької мови, що виходить за рамки простого запам'ятовування окремих слів.

1. Дискурсивні особливості:

а) У військовій мові часто використовується лаконічний стиль спілкування, щоб передавати чіткі і швидкі команди;

б) Для ефективного спілкування на складні військові теми використовуються спеціальні терміни та аббревіатури.

2. Лексико-семантичні особливості:

6. Spiegel Panorama. Krieg im Frieden. Die Soldatenmacher. URL: <https://www.spiegel.de/sptv/reportage/a-192310.html>
7. Täglich grüßt die Bundeswehr. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=c4zasrV5KB0>
8. Web-Anwendung: Military-Map. URL: <https://www.map.army/about/-de.html>

Гаман І. А.

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

**ПЕРЕКЛАД ЯК ПРОСТІР МІЖКУЛЬТУРНОГО ДІАЛОГУ:
ВЗАЄМОДІЯ АВТОРА Й ПЕРЕКЛАДАЧА У СТУДЕНТСЬКОМУ
ПРОЄКТІ НАД СУЧАСНОЮ НІМЕЦЬКОМОВНОЮ КАЗКОЮ**

Сучасна перекладацька освіта потребує впровадження інноваційних форм навчання, які поєднують теоретичні знання з реальними практичними завданнями. Одним із таких інструментів є освітні перекладацькі проєкти, що забезпечують розвиток усіх компонентів перекладацької компетентності. У рамках навчальної дисципліни студентам було запропоновано здійснити переклад німецькомовної авторської казки для дорослої аудиторії, що містила алюзії, приховані смисли, а також лексичні особливості «живої» німецької мови.

Метою роботи було створення якісного перекладу художнього твору українською мовою з урахуванням його жанрової специфіки та прагматичних функцій. Основні завдання включали:

- формування вмінь аналізу художнього тексту перед перекладом;
- вироблення стратегії передачі алюзій і натяків;
- опрацювання реалій та лексичних одиниць із недостатньою презентністю у навчальних підручниках;
- уніфікацію виборів перекладачів шляхом спільного редагування.

Матеріал та організація роботи

Матеріалом слугувала казка "Ende der Schönheit" сучасного німецького автора Габріеля Волькенфельда (Gabriel Wolkenfeld <https://www.gabrielwolkenfeld.de/>), що позиціонується як казка для

дорослого читача. Текст був поділений на фрагменти, кожен із трьох студентів-магістрантів виконував первинний переклад своєї частини. Подальші етапи включали:

- взаємне редагування – студенти переглядали та обговорювали переклади один одного;
- колективне узгодження – обговорення перекладу власних назв, окремих лексем і стилістики тексту загалом;
- комунікація з автором твору – можливість безпосередньо поставити запитання щодо змісту та контексту через онлайн-зустріч з Габріелем Волькенфельдом.

Під час реалізації проєкту було виявлено низку типових та специфічних труднощів:

- передача власних імен. Автор використовував імена з прихованими смислами й символікою. Потрібно було обрати між транслітерацією, частковою адаптацією або семантичною передачею;
- лексичні новотворення та узус. У тексті траплялися сучасні, розмовні та менш усталені одиниці. Це вимагало звернення до словників і консультацій із носіями німецької мови;
- стилістична неоднорідність перекладу. Розподіл тексту між перекладачами спричинив різницю у стилі та стандартах оформлення, що потребувало тривалого етапу узгодження.
- алюзійність та підтекст. Студенти стикнулися з необхідністю інтерпретації культурних натяків, спрямованих на дорослу аудиторію.

Казка, обрана для перекладу, вирізняється насиченою метафориною та високим ступенем образності, що вимагало від студентів уміння інтерпретувати приховані смисли та творчо працювати з мовними ресурсами української мови. Значну увагу було приділено:

- перекладу метафор і символів, які мають культурно зумовлену семантику. Студенти порівнювали декілька варіантів перекладу: буквальний та адаптований, із подальшим груповим обговоренням доцільності кожного рішення. Вибір перекладацьких рішень узгоджувався з комунікативною метою тексту та очікуваннями цільової аудиторії, що відповідає функціонально-прагматичному підходу до перекладу (Nord, 2011);
- відтворенню мовної гри: каламбурів, римованих вставок, звукових повторів, алітерацій; деякі ігрові форми вимагали творчих трансформацій, щоб зберегти ефект несподіваності;
- роботі зі словами сучасного узусу, які часто не представлені в академічних словниках, але активно функціонують у німецькій комунікації. Для пошуку еквівалентів студенти залучали DWDS, Duden, лінгвістичні форуми, корпуси текстів, зверталися до носіїв мови;
- перекладу гумору та іронії, які могли бути втрачені в разі буквального перекладу;
- перекладу інтертекстуальних алюзій, що відсилали до міфологічних та сучасних культурних явищ. У деяких випадках студентами були запропоновані коментарі перекладача, що допомагало зберегти глибину сприйняття тексту українським читачем.

Участь у проєкті сприяла:

- активному застосуванню професійних перекладацьких стратегій;
- розвитку навичок командної роботи та редагування;
- формуванню навичок критичного аналізу тексту;
- розширенню лінгвокраїнознавчої компетентності;
- підвищенню мотивації за рахунок реальної творчої діяльності.

Особливо цінним для студентів став досвід автентичної комунікації з автором, що дозволив прояснити складні моменти змісту та краще зрозуміти задум автора.

Наразі здійснюється оформлення перекладу для подання до потенційної публікації. Публікація є важливою частиною педагогічного задуму, оскільки забезпечує видимість результату навчальної праці, підвищує професійну самооцінку студентів, формує відчуття причетності до культурного процесу, демонструє соціальну значущість перекладу як міжкультурного мосту.

Висновки. Здійснений перекладацький проєкт продемонстрував високу ефективність практикоорієнтованих методів навчання у підготовці фахівців-перекладачів. Робота з актуальним художнім матеріалом, що виходить за межі підруничкової норми, сприяє розвитку гнучкого мислення, професійної автономії, здатності розв'язувати проблеми та обґрунтовувати перекладацькі рішення. Доцільним є подальше використання подібних проєктів у магістерських програмах, зокрема із залученням сучасних цифрових інструментів комунікації.

Список використаних джерел

1. Gabriel Wolkenfeld. URL: <https://www.gabrielwolkenfeld.de/> (дата звернення 06.11.2025)
2. Nord Ch. Funktionsgerechtigkeit und Loyalität: Die Übersetzung literarischer und religiöser Texte aus funktionaler Sicht. TRANSÜD. Arbeiten zur Theorie und Praxis des Übersetzens und Dolmetschens. Berlin : Frank & Timme, 2011. 304 S.

Світлана Гонсалес-Муніс

Дніпровський національний університет

імені Олеся Гончара

ВЕРБАЛЬНЕ ТА НЕВЕРБАЛЬНЕ ПРЕДСТАВЛЕННЯ ТРАВМИ У ВОЄННИХ МЕМУАРАХ ЖІНОК: МИНУЛЕ І СЬОГОДЕННЯ

1. Вступ

Жіночі воєнні мемуари утворюють окремий жанр свідчень, заснований на гендерних досвіді насильства, вимушеного переселення та втіленого виживання. На відміну від традиційних воєнних наративів, що зосереджуються на чоловічих бойових діях та стратегічних операціях, свідчення жінок висувують на перший план побутові, міжособистісні та фізичні аспекти війни. За допомогою вербальних та невербальних форм вираження жінки-автори описують травму таким чином, що виявляють як обмеження мови, так і необхідність мультимодального свідчення.

У цій роботі досліджується, як травма представлена на вербальному та невербальному рівнях у двох різних історичних контекстах: у контексті Голокосту, зображеному в мемуарах Едіт Єви Егер «Вибір. Прийняти можливе» (2017) та «Балерина з Аушвіца» (2023), та російського вторгнення в Україну 2022 року, відображеного в книзі Олени Грицюк «Чернігів-2022. Війна цивільними очима» (2023). Незважаючи на часову та геополітичну відстань між Аушвіцом і Черніговом, обидві авторки покладаються на фрагментарну розповідь, символічні образи, втілене вираження та мультимодальні форми представлення, такі як танець, візуальне мистецтво та поезія. Інтегруючи дослідження травм, феміністичну наратологію, теорію пам'яті та інтермедіальну семіотику, дослідження стверджує, що воєнні мемуари жінок відображають травму у трансісторичному контексті. Така репрезентація травми відображає лінгвістичні, психологічні та культурні виклики оповіді про травматичний

досвід, водночас підтверджуючи роль жінок як свідків, носіїв пам'яті та культурних посередників.

2. Теоретичне підґрунтя

Теорія травми є основою для розуміння порушених мовних і символічних структур, характерних для свідчень-оповідань. Кеті Карут (Cathy Caruth, 2014) концептуалізує травму як подію, яку неможливо повністю асимілювати мовно, що призводить до запізненого, фрагментарного та повторюваного оповідання. Мішель Балаєв (Michelle Balaev, 2008) наголошує на важливості місця та культурного контексту у формуванні травматичної пам'яті, що є особливо актуальним для мемуарів, дія яких відбувається в Аушвіці та українському місті Чернігові під російським нападом.

Розрізнення Євгена Коха (Eugen Koh, 2021) між індивідуальною, колективною та культурною травмою допомагає пояснити багатопланову структуру свідчень обох авторів. Мемуари Едіт Егер відображають травму, пережиту особисто як підліток у таборі, колективно як угорська єврейка та культурно як частина переслідуваної етнічної групи. Щоденник Олени Грицюк відображає особисту цивільну травму, вбудовану в ширшу колективну травму сучасного українського суспільства.

Феміністична літературна критика (Шоуолтер, Агеева, Гундорова) висуває на перший план гендерну природу представлення травми. Концепція «небезпечного тіла» ("precarious body") Джудіт Батлер (Judith Butler, 2004) ще більше підкреслює вразливість і політичне значення жіночого тіла в умовах війни. Теорія постпам'яті Маріанни Гірш (Marianne Hirsch, 1997) підкреслює передачу травми між поколіннями, що є актуальним як для ретроспективних роздумів Едіт Егер, так і для документації О. Грицюк, призначеної для майбутньої культурної пам'яті.

Теорія інтермедіальності (Wolf, 2014) надає основу для аналізу невербальних форм вираження (танець, жести, візуальне мистецтво) як семіотичних розширень вербальних свідчень. Такі мультимодальні форми

дозволяють тим, хто вижив, передати досвід, що виходить за межі мовного представлення.

3. Методи та матеріали

У дослідженні застосовується текстовий аналіз з акцентом на лінгвістичних, наративних та семіотичних структурах. Порівняльний аналіз побудований на чотирьох ключових вимірах:

3.1. Вербальні стратегії представлення травми

Обидві авторки використовують фрагментований синтаксис, еліipsis, повтори та метафори для вираження психологічного розриву. Нелінійні спогади Едіт Егер та тривале мовчання ілюструють запізнілість травми, тоді як записи Грицюк у теперішньому часі розкривають травму, що розгортається в реальному часі. Паратаксис, різкі переходи та лексичний мінімалізм підкреслюють дестабілізуючий вплив травматичного досвіду на мовну форму.

3.2. Невербальні семіотичні стратегії

Едіт Егер покладається на танець, рухи тіла як втілені мови виживання. Олена Грицюк включає в свою розповідь малюнки, графічні композиції та поезію. Ці мультимодальні форми функціонують як компенсаторні канали вираження, що передають емоції, спогади та опір поза межами вербальної розповіді.

3.3. Гендерні мотиви

Материнські метафори, ролі доглядальниць та домашні простори повторюються у мемуарах. Обидві авторки зображують жіноче тіло як архів насильства та виживання: тіло Едіт Егер зазнає голоду та примусової праці, а Олена Грицюк зображує виснаження, доглядальницьку працю та фізичну вразливість під обстрілом. Ці мотиви розкривають гендерну семіотику травми, засновану на втіленому та реляційному досвіді.

3.4. Наративна тимчасовість

Едіт Егер пише ретроспективно, структуруючи своє свідчення через рефлексію, терапевтичне проникнення та реконструйовану пам'ять. Олена

Грицюк пише в реальному часі, документуючи безпосередні сенсорні враження та емоційні потрясіння. Ці контрастні тимчасові режими ілюструють різні наративні граматики травми: відстрочене висловлювання проти сучасного свідчення. Синтез цих вимірів виявляє структурну та символічну спадкоємність між епохами, незважаючи на різні історичні обставини.

4. Обговорення

Аналіз обраних мемуарів показав, що вербальні та невербальні стратегії є нерозривними в наративах жінок про травми. Лінгвістична фрагментація відображає психологічний розрив, тоді як семіотичні форми, такі як танець і візуальне мистецтво, надають альтернативні шляхи для вираження. Гендерні мотиви підкреслюють реляційні способи обробки травми, а часові структури визначають, як формується свідчення, ретроспективно або в реальному часі. Піддаючи сумніву традиційні, чоловікоцентричні уявлення про війну, ці мемуари розширюють епістемологічні та етичні виміри літератури про травму. Вони дають уявлення про те, як мова поводить себе в екстремальних умовах і як невербальні способи можуть функціонувати як необхідні доповнення або навіть заміники вербального вираження.

5. Висновок

Це дослідження демонструє, що мемуари Едіт Єви Егер про Голокост та воєнний щоденник Олени Грицюк разом ілюструють трансісторичний репертуар представлення травми за допомогою переплетених вербальних і невербальних стратегій. Фрагментований синтаксис, мовчання, метафори та порушена часовість поєднуються з танцем, мистецтвом та поетичними прийомами, щоб висловити досвід, який не піддається прямому оповіданню. Мемуари підтверджують центральну роль жінок у формуванні культурної пам'яті, перетворюючи особисті страждання на колективне свідчення. Їхні мультимодальні вирази травми підкреслюють необхідність

міждисциплінарних підходів до жіночої військової літератури та висвітлюють безперервність гендерних свідчень з минулого.

Список використаних джерел

1. Агєєва В.П. (2008). Жіночий простір: Феміністичний дискурс українського модернізму. Київ. Вид-во Факт. 358 с. Balaev, M. (2008). Trends in Literary Trauma Theory. *Mosaic*, 41(2), 149–166.
2. Грицюк О. (2023). Чернігів-2022. Війна цивільними очима. Харків. Ранок. 256 с.
3. Гундорова Т. (2013). Транзитна культура. Симптоми постколоніальної травми: есеї. К. Грані-Т, 2012. 548 с. (Серія "De profundis").
4. Butler, J. (2004). *Precarious life: The powers of mourning and violence* (rev. ed.). London, UK: Verso. 192 pp. Caruth, C. (1996). *Unclaimed Experience: Trauma, Narrative, and History*. Johns Hopkins University Press.
5. Caruth, C. (2014). *Literature in the Ashes of History*. Johns Hopkins University Press.
6. Eger, E. E. (2017). *The Choice: Embrace the Possible* (1st paperback ed.). London, UK: Random House UK. 400 pp.
7. Eger, E. E. (2023). *The Ballerina of Auschwitz: A young adult edition*. New York, NY: Atheneum Books for Young Readers (Simon & Schuster). 192 pp.
8. Hajduk, S. (2025). Discourse on the Traumatic Experience of Ukrainian Internally Displaced and Refugee Women. *World Literature Studies*, 17(3), 24–34.
9. Hirsch, M. (1997). *Family frames: Photography, narrative, and postmemory*. Cambridge, MA: Harvard University Press. 304 pp.
10. Koh, E. (2021). The Healing of Historical Collective Trauma. *Genocide Studies and Prevention*, 15(1), 115–133.

11. Showalter, E. (1987). *The female malady: Women, madness, and English culture, 1830–1980*. New York, NY: Pantheon / Penguin. 528 pp.
12. Wolf, Werner. (2014). *(Inter)mediality and the Study of Literature. Companion to Comparative Literature, World Literatures, and Comparative Cultural Studies*. Foundation Books.

Долецький Б. С.

Іваненко С. М.

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

**РИТОРИКА НЕЙТРАЛІТЕТУ У ПРОМОВАХ ПРЕЗИДЕНТА
АВСТРІЙСЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ АЛЕКСАНДЕРА ВАН ДЕР
БЕЛЛЕНА**

Комунікація – це невід’ємний складник нашої життєдіяльності. Однією з надважливих дисциплін, що формують та вдосконалюють її як процес є риторика. Науковці визначають головну мету риторики як науки про ораторське мистецтво – здатність донести до слухача сутність повідомлення і максимально ефективно переконати його у правдивості цього повідомлення. Саме тому риторика має вплив на формування політичного дискурсу (University of Texas Permian Basin, n.d.). З доби античності і до сьогодення вона удосконалює себе як мистецтво комунікації, зокрема на найвищому рівні держав чи організацій (MacDonald, 2017). З плином часу риторика диверсифікувала свої засоби залежно від кінцевої мети й очікуваного результату. Метафорично термін «риторика» вживають для позначення комплексу засобів, які використовують мовці у певному тексті (усному й писемному) з метою аргументованого і зрозумілого оформлення думок.

Після глобальних конфліктів першої половини XX століття ідеали нейтралітету та прогрес у різних сферах життєдіяльності пробудили прагнення уникати протиріч та конфліктів (Kinross, 1985). Ціла низка країн займає позицію нейтралітету, визначену міжнародним правом і зафіксовану в міжнародних документах. Комплекс засобів, які використовують такі країни на міжнародній арені щоб закріпити свої позиції, часто називають риторикою нейтралітету. До жанрів, які реалізують риторику нейтралітету,

належать політичні інтерв'ю, офіційні заяви, промови, тексти політичного характеру тощо. У пропонованому дослідженні розглянуто риторику нейтралітету, якою послуговується у політичній сфері Австрійська Республіка.

У 1955 році з прийняттям Конституції Австрійська республіка проголосила нейтралітет як модель захисту від переходу під вплив однієї з великих сил конфлікту, що увійшов в історію як «Холодна війна». Минуло лише 10 років з моменту завершення Другої світової війни, проте Європа вже була поділена за ідеологічними ознаками та факторами соціально-економічної співпраці з Радянським Союзом та Сполученими Штатами Америки. Задекларувавши нейтралітет як компроміс, країна отримала підґрунтя для свого майбутнього розвитку та стабільності (Phillips, Prinz, & Straub, 2025). Однак її позаблоковий статус стосовно військових альянсів не впливає на широке співробітництво в межах ЄС, членом якого Австрійська Республіка стала 1 січня 1995 р.

Окрім інших факторів, з січня 2017 р. політику нейтралітету Австрійської Республіки уособлює її Президент Александер ван дер Беллен, професор економіки, який після наукового етапу своєї кар'єри перейшов у царину політики, очоливши партію Зелених (BBC News, 2016). Він має імідж стриманого й толерантного, але в той же час обізнаного та досвідченого діяча (Australian Broadcasting Corporation [ABC], 2016). Також він є прикладом громадянина Європи, про що він наголошує у своїй промові "Ich glaube an ein gemeinsames, starkes Europa" (укр. «Я вірю в єдину, сильну Європу») (Van der Bellen, 2017), назвавши себе "ein Kind Europas" (укр. «дитина Європи»), оскільки його батьки мігрували до Австрії з Російської імперії, а туди їхні старші члени роду перебралися з Нідерландів. Він, як і його батьки, володіє кількома іноземними мовами і використовує це вміння в роботі. Президент Австрії вважає, що бути дитям Європи – це стан певного престижу, і він має «символічний зміст» (нім. "Symbolgehalt") для об'єднаної Європи. Одночасно пан Президент закликає

до патріотизму, шани рідної землі та взаємоповаги між громадянами Австрії та іноземцями, оскільки так вони формують мирне суспільство європейської держави.

У цій промові глава австрійської держави, згадуючи темні часи минулого сторіччя на континенті, закликає до роботи над помилками та побудовою нової Європи з «відкритим суспільством, заснованим на демократії, свободі, правах людини, процвітанні та відповідальності» (нім. "einer offenen Gesellschaft aus Demokratie, Freiheit, Menschenrechten, Wohlstand und Verantwortung"). Це і є свідченням риторики нейтралітету, коли постулюються засади мирної співпраці народів Європи, побудовані на демократичних цінностях, названих у промові.

Про спільні дії задля спільного блага (нім. "Wir müssen, heute mehr denn je, miteinander reden, einander zuhören und gemeinsame Lösungen finden"; укр. «Зараз, як ніколи раніше, нам потрібно розмовляти один з одним, слухати один одного та знаходити спільні рішення») ван дер Беллен говорить у промові з нагоди новорічного прийому для дипломатичного корпусу (нім. "Ansprache von Bundespräsidenten Alexander Van der Bellen anlässlich des Neujahrsempfangs für das Diplomatische Corps") (Van der Bellen, 2025a). Ця цитата свідчить про заклик пана Президента до порозуміння між людьми і народами завдяки комунікації, в якій він розглядає себе як її складника, говорячи з позиції ми/wir, і наголошуючи на спільній комунікації за використання взаємного займенника einander і підсиленого префіксом mit: miteinander та прикметника gemeinsam. Він вербалізує комунікацію як засіб порозуміння дієсловами reden, zuhören, а вже результатом такої спільної комунікації він розглядає віднаходження спільних рішень.

Перед цим він згадує про поточні гострі проблеми, констатує гарячі точки на карті Європи та світу (війна Росії проти України, постійна напруга на Близькому Сході), однак поступово переходить у русло позитивних змін, відзначаючи покращення в економіці, у вирішенні соціальних питань та ін.

"Denn gemeinsam sind wir stärker" (укр. «Адже разом ми сильніші»). Цей підсумок позитивних зрушень здійснюється також з позиції ми/wir і в цьому випадку використовується gemeinsam у функції прислівника. Риторика нейтралітету Президента ван дер Беллена виокремлюється тут завдяки наголосу на спільній комунікації і співпраці народів Європи і світу на противагу констатації існування збройних конфліктів і війн.

Подібні тези та, як наслідок, виражена Президентом Австрії тема Європи та ЄС як сильного союзу, що діє та має працювати разом, наявні у його промові "Der Europatag ist ein Auftrag für Frieden, Freiheit und Sicherheit" (укр. «День Європи – це місія миру, свободи та безпеки») (Van der Bellen, 2025b): "Zwischen all unseren unterschiedlichen Sprachen, Kulturen und Interessen haben wir immer Wege zueinander gefunden. Immer wieder gemeinsam Lösungen und erfolgreich Kompromisse erarbeitet" (укр. «Незважаючи на всі наші різні мови, культури та інтереси, ми завжди знаходили стежини один до одного. Знову і знову ми працювали разом, щоб знайти рішення та успішно досягти компромісів»). У цьому прикладі виділяється спільність на тлі іншості: "unterschiedlichen Sprachen, Kulturen und Interessen" і таким чином підсилюється вагомість віднаходження спільних рішень. Окремо слід відзначити згадку компромісу як інструменту для подолання протиріч та конфліктів.

На компромісі наголошується також у промові "Erst der Kompromiss ermöglicht eine lebendige Demokratie und einen freien Staat" (укр. «Лише компроміс робить демократію живою, а державу вільною») (Van der Bellen, 2025c), присвяченій 80-річчю незалежності Австрійської республіки завдяки варійованому повтору заголовку промови: "Denn erst der Kompromiss ermöglicht eine lebendige Demokratie und damit einen freien Staat" (укр. «Бо лише компроміс робить можливою життєздатну демократію, а отже, і державу вільною»). Безсумнівно, ця стратегія стосується не лише Австрії, а й інших країн світу, тому що Президент не

називає Австрійську Республіку, а говорить узагальнено про компроміс як такий з приводу національного свята.

Як підсумок, риторика нейтралітету у промовах Александра ван дер Беллена проявляється через акцент на пошуку компромісів, об'єднання різних точок зору та підкреслення спільних цінностей, таких як демократія, свобода та права людини. Він часто використовує мовні засоби, які пом'якшують констатацію конфліктних аспектів та створюють образ конструктивного діалогу між сторонами. Найбільш характерні мовні та стилістичні засоби цього стилю включають тактовні вирази дипломатичного контексту, повтори для підкреслення ключових ідей, збалансовані конструкції та лексику з позитивною конотацією, що формує відчуття єдності. Такий підхід дозволяє уникати категоричних суджень і демонструє толерантність та стриманість у політичних висловлюваннях. Для сучасної політики це важливо, оскільки сприяє стабільності, зменшує ризик ескалації конфліктів і зміцнює міждержавну співпрацю.

Список використаних джерел

1. University of Texas Permian Basin. (n.d.). What is rhetoric? Why it still matters today. UTPB Online. <https://online.utpb.edu/about-us/articles/communication/what-is-rhetoric-why-it-still-matters-today/>
2. MacDonald, M. J. (Ed.). (2017). The Oxford handbook of rhetorical studies. Oxford University Press.
3. Kinross, R. (1985). The rhetoric of neutrality. Design Issues, 2(2), 18–30. <https://doi.org/10.2307/1511415>
4. Phillips, R. H., Prinz, W. H., & Straub, G. C. (2025). Understandings of neutrality and its origins in young Austrian adults. Journal of Social and Political Psychology, 13(2). <https://doi.org/10.1080/23745118.2025.2482947>
5. BBC News. (2016, May 23). Austria far right thwarted, Van der Bellen elected president. <https://www.bbc.com/news/world-europe-36362505>

6. Australian Broadcasting Corporation [ABC]. (2016, May 24). Austria's new president Alexander Van der Bellen: The green professor who beat the far-right. <https://www.abc.net.au/news/2016-05-24/austrias-new-president-alexander-van-der-bellen-profile/7439648>
7. Van der Bellen, A. (2017, February 14). Ich glaube an ein gemeinsames, starkes Europa. Office of the Federal President of Austria. <https://www.bundespraesident.at/aktuelles/detail/ich-glaube-an-ein-gemeinsames-starkes-europa>
8. Van der Bellen, A. (2025a, January 23). Ansprache von Bundespräsident Alexander Van der Bellen anlässlich des Neujahrsempfangs für das Diplomatische Corps. Office of the Federal President of Austria. https://www.bundespraesident.at/fileadmin/2025_01_23_NEUJAHRSEMPFANG_Diplomatisches_Corps_DEUTSCH.pdf
9. Van der Bellen, A. (2025b, May 9). Der Europatag ist ein Auftrag für Frieden, Freiheit und Sicherheit. Office of the Federal President of Austria. <https://www.bundespraesident.at/aktuelles/detail/gemeinsam-feiern-wir-den-europatag-heute-nicht-nur-als-erinnerung-an-eine-grosse-idee-sondern-als-auftrag-fuer-frieden-freiheit-und-ein-starkes-europa>
10. Van der Bellen, A. (2025c, April 27). Erst der Kompromiss ermöglicht eine lebendige Demokratie und einen freien Staat. Office of the Federal President of Austria. <https://www.bundespraesident.at/aktuelles/detail/der-pulsschlag-unserer-demokratie>

Залужна О. О.

Навчально-науковий інститут філології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Новіцький Я. С.

Донецький національний університет імені Василя Стуса

МУЛЬТИМОДАЛЬНІ ВИМІРИ РЕКЛАМНИХ СЛОГАНІВ АВТОМОБІЛІВ: ВИКЛИКИ АНГЛО-УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ

1. Вступні зауваження. Із постійним розширенням автомобільного ринку та посиленням конкуренції, рекламні кампанії у цілому та слогани зокрема стають ключовим елементом для просування брендів і залучення цільової аудиторії. Беручи до уваги стрімкі технологічні зміни та зростання вагомості екологічного сталого розвитку автомобільної індустрії, важливість доцільного вибору та ефективного просування рекламних слоганів складно переоцінити.

У сучасному медійному просторі, де домінує аудіо-візуальна комунікація, значущість мультимодального підходу до вивчення рекламних повідомлень є радше необхідністю, а не «модною» тенденцією (Norris 2020). Комунікація, яка провадиться із залученням будь-якої природньої мови (усної та / або письмової), базується на комбінації множинних вербальних (мовні одиниці різних рівнів, інтонація тощо) та невербальних (візуальні образи, звуки, запахи тощо) модусів перцепції, включаючи семіотичні знаки різних типів (логотипи брендів, емотікони, гіперпосилання тощо) (Zaluzhna 2021: 162).

Мета наукової розвідки полягає у встановленні граматичних, семантичних, мультимодальних особливостей укладання та функціонування англійськомовних слоганів автомобілів та окресленні потенційних викликів при їхньому перекладі українською мовою.

Об’єктом дослідження виступають рекламні кампанії автомобілів (слогани зокрема), які використовуються міжнародними брендами з метою просування продукції на ринку. **Предметом** розвідки стали граматичні, семантичні та мультимодальні аспекти англійськомовних рекламних кампаній автомобілів з огляду на потенційні перекладацькі виклики.

Матеріал дослідження складається зі 120 рекламних слоганів та аудіо-візуальних комунікативних одиниць, використаних у рекламних кампаніях міжнародних брендів автомобільної промисловості.

2. Структурні особливості рекламних слоганів. Граматична структура рекламних слоганів автомобільних брендів відзначається використанням синтаксичних конструкцій, які забезпечують високу експресивність та інформативність повідомлення при мінімальній кількості мовних засобів. Високою продуктивністю характеризуються еліптичні конструкції, які створюють ефект динамічного мовлення та імітують розмовний стиль. Опущення підмета, присудка чи інших членів речення надає слогану лаконічності та енергійності, напр.: *For the journey of life* (Mitsubishi) – відсутні головні член речення, що дозволяє адресату самостійно доповнити конструкцію та встановити значеннєвий зв’язок між брендом та власним досвідом (Дьомкіна 2014: 163–172).

Імперативні конструкції посідають провідне місце серед граматичних засобів автомобільної реклами, оскільки вони стимулюють споживача до дії та створюють ілюзію діалогу між брендом та потенційним покупцем. Використання дієслів у наказовому способі формує прямий заклик до взаємодії з продуктом, напр.: *Think. Feel. Drive.* (Subaru); *Drive your dreams* (Toyota); *Drive the change* (Nissan). Такі конструкції характеризуються чіткістю, лаконічністю та високим рівнем впливу на адресата.

Номінативні речення також належать до продуктивних синтаксичних моделей у рекламних слоганах автомобільних брендів. Їхня основна функція – номінація певної якості, характеристики чи цінності, що асоціюється з брендом. Відсутність дієслівної форми зосереджує увагу

споживача на ключовому понятті, напр.: *The Ultimate Driving Machine* (BMW), *The Art of Performance* (Jaguar), *The Power of Dreams* (Honda). Такі слогани мають високий рівень запам'ятовуваності завдяки чіткій смисловій структурі та афористичному характеру.

Модальні дієслова у складі слоганів виражають потенційні можливості, доступні власнику автомобіля конкретного бренду. Найчастіше використовуються модальні дієслова *can*, *will*, *should*, які виражають спроможність виконувати дію, майбутню реалізацію та рекомендацію відповідно, напр.: *You can with a Nissan* (Nissan). Такі слогани підкреслюють перспективи та переваги, які відкриваються перед споживачем при виборі рекламованого автомобіля (Єгорова & Бикова 2014: 62–66).

Аналіз синтаксичної організації емпіричного корпусу дослідження демонструє перевагу простих речень над складними. Прості речення забезпечують чіткість та зрозумілість повідомлення, швидке сприйняття основної ідеї бренду, напр.: *Innovation That Excites* (Nissan), *The Power of Dreams* (Honda). Такі конструкції характеризуються високою інформативністю при мінімальній кількості лексичних одиниць, що відповідає принципу економії мовних засобів. Складні речення використовуються значно рідше, переважно коли необхідно встановити причинно-наслідковий зв'язок між придбанням автомобіля та позитивними змінами в житті споживача, напр.: *When you turn the key, something magical happens* (Saab). Такі конструкції надають можливість розширити смислове поле слогану та створити більш глибокий емоційний вплив на адресата (Atmaja 2022: 18–28).

3. Семантичні особливості рекламних слоганів. Лексичний склад автомобільних слоганів характеризується значною кількістю термінів та технічної лексики, що підкреслює експертність бренду та створює враження надійності пропонованого продукту. До таких лексичних одиниць належать *horsepower*, *torque*, *acceleration*, *performance*, *engineering*, *technology*, *hybrid system*. Використання технічної термінології

підсилює довіру споживача до бренду та демонструє його компетентність в індустрії автомобілебудування.

Прикметники з позитивною конотацією є складовою частиною значної частини автомобільних слоганів. Вони репрезентують ключові характеристики автомобілів, які позиціонуються як найбільш цінні для споживача, напр.: *powerful, innovative, reliable, efficient, smart, dynamic, luxurious, elegant*. Суперлативні форми прикметників підсилюють ідею винятковості та переваги над конкурентами (Skorupa & Dubovičienė 2015: 108–118), напр.: *The Best or Nothing* (Mercedes-Benz), *The Ultimate Driving Machine* (BMW).

Фонетичні засоби, такі як рима та алітерація, значно підвищують маркетинговий потенціал слоганів. Рима створює ефект музичності, що сприяє кращому запам'ятовуванню рекламного повідомлення, напр.: *Grace, Space, Pace*. (Jaguar). Алітерація (повторення приголосних звуків), надає слогану ритмічності та виразності, напр.: *Don't Dream It. Drive It*. (Jaguar), де повторюється звук [d].

Гра слів як стилістичний прийом широко використовується в автомобільних слоганах для створення подвійного смислу, привернення уваги адресата та формування асоціативного зв'язку між словами, напр.: *Drive Alive* (Mazda), де поєднуються поняття руху та життєвої енергії; *The Power of Dreams* (Honda), де іменник *power* може трактувати і як потужність двигуна, і як силу мрії.

Семантичний аналіз слоганів автомобільних брендів дозволяє виділити кілька ключових концептів, навколо яких будується комунікативна стратегія. Концепт *НАДІЙНІСТЬ* репрезентується через лексеми, які підкреслюють довговічність, безпеку та стабільність технічних характеристик, напр.: *Quality is Job 1* (Ford), *The Most Reliable Cars in the World* (Toyota). Цей концепт апелює до базової потреби споживача у безпеці та стабільності.

Концепт *ШВИДКІСТЬ* реалізується через лексичні одиниці, які вказують на динамічні характеристики автомобіля та можливість швидкого пересування, напр.: *Accelerating the Future* (Nissan), *The Relentless Pursuit of Perfection*

(Lexus). У такий спосіб активується архетипічне прагнення людини до подолання просторових обмежень та відчуття свободи.

Концепт *ІНОВАЦІЇ* репрезентується через лексеми, які вказують на використання прогресивних технологій та нестандартних рішень, напр.: *Progress through Technology* (Volkswagen), *Innovation that Excites* (Nissan). Цей концепт апелює до прагнення споживача бути сучасним, йти в ногу з технологічним розвитком (Dash & Sharma 2019: 254–270).

Концепт *СВОБОДА* реалізується через лексичні одиниці, які вказують на можливість самостійного вибору маршруту, подорожей, відкриття нових горизонтів, напр.: *Go Beyond* (Land Rover), *Find New Roads* (Chevrolet). Цей концепт активує глибинне прагнення людини до самостійності та подолання обмежень.

Концепт *СТИЛЬ* репрезентується через лексеми, які підкреслюють естетичні характеристики автомобіля та його здатність підвищувати соціальний статус власника, напр.: *The Art of Performance* (Jaguar), *The Spirit of Ecstasy* (Rolls-Royce). Цей концепт апелює до прагнення споживача виділятися серед інших та демонструвати свій статус.

4. Виклики англо-українського перекладу мультимодальних текстів. Слоган BMW *The Ultimate Driving Machine* (див. Рис. 1) демонструє використання номінативної конструкції з прикметником *ultimate* підкреслює винятковість технічних характеристик автомобіля.



Рис. 1. Рекламна кампанія моделі BMW i7

Цей слоган позиціонує бренд як виробника потужних автомобілів із неперевершеними динамічними характеристиками. Візуально цей образ

підтримується зображенням транспортного засобу, який розташований на фоні широких гірських просторів, підсвідомо викликаючи уявлення про те, що даний автомобіль спроможний подолати ці складні маршрути.

Бренд Toyota використовує слоган *Let's Go Places* (див. Рис. 2), який реалізується через імперативну конструкцію з інклюзивним *let's*, що створює ефект спільної дії бренду та споживача. Семантично цей рекламний слоган підкреслює можливість та запрошення до подорожей різноманітними локаціями. Створюваний образ підтримується за рахунок візуального ряду, комбінуючи зображення автомобілю на фоні траси, яка проходить через ліс повз водного простору.

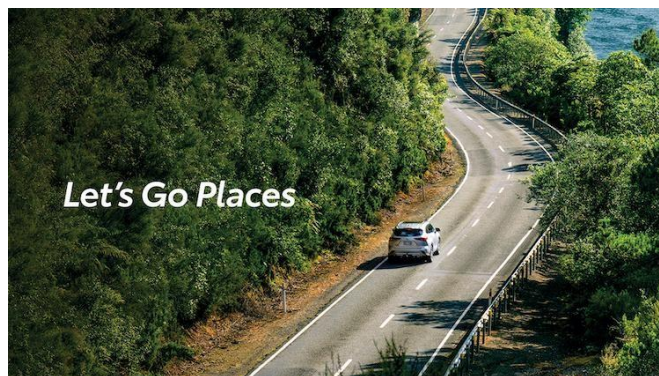


Рис. 2. Рекламна кампанія бренду Toyota

Крім очевидних перекладацьких викликів, покликаних передати за допомогою мовних знаків (відповідних лексичних одиниць та граматичних конструкцій) комунікативне повідомлення рекламної кампанії, перекладач повинен брати до уваги інші модуси перцепції. Наприклад, перекладений текст не повинен суттєво перевищувати обсяг вихідної мови для того, щоб ідентично розміщуватися на візуальній репрезентації рекламного повідомлення.

5. Висновки. Рекламний слоган є вагомою, але не єдиною складовою сучасної рекламної кампанії, яка великою мірою будується з оперттям на мультимодальне сприйняття споживача. Крім специфіки використання мовних знаків на всіх рівнях мови (фонетичному, лексичному, граматичному), рекламні слогани автомобілів характеризуються візуальним рядом, який покликаний підсилити ефект, створюваний мовною складовою. При перекладі рекламних слоганів фахівець змушений враховувати не тільки

лінгвістичну складову, але і співвідносити перекладений текст з вимогами візуального модусу перцепції.

Список використаних джерел

1. Дьомкіна, О. В. (2014). Прагматично-дискурсивні особливості інтернетреклами всесвітньо відомих брендів. *Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики*. № 25. С. 163–172.
2. Єгорова, О. І. & Бикова, О. Д. (2014). Перекладацькі стратегії у світлі інтернаціоналізації реклами. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Філологічні науки*. Вип. 3. С. 62–66.
3. Ребрій, О. В. (2003). Прагматичний аспект перекладу рекламних текстів. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. № 609. С. 41–45.
4. Atmaja, K. (2022). Internet Analysis of Figurative Language in Automotive Advertisement Slogans. *Journal of Pragmatics Research*. Vol. 4. № 1. P. 18–28.
5. Dash, M. & Sharma, K. (2019). Marketing Response Modelling: Impact of Digital Marketing for a Luxury Car Brand. *Journal of Creative Communications*. Vol. 14. № 3. P. 254–270.
6. Norris, S. (2020). *Multimodal Theory and Methodology. For the Analysis of (Inter)action and Identity*. Routledge.
7. Skorupa, P. & Dubovičienė, T. (2015) Linguistic Characteristics of Commercial and Social Advertising Slogans. *Coactivity: Philology, Educology*. Vol. 23. № 2. P. 108–118.
8. Zaluzhna, O. (2021). Multimodal Dimensions of Color Nominations in Modern Makeup Advertising Discourse. *Матеріали наукової конференції професорсько-викладацького складу наукових працівників і здобувачів наукового ступеня за підсумками науково-дослідної роботи за період 2019-2020 рр.* С. 161–163.

Ільчук О. А.

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка

ПРАГМАТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ФОНОСТИЛІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ (НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКОЇ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)

Актуальним для вивчення у сучасній лінгвістиці вбачаються прагматичні аспекти використання фонетичних засобів надсегментного рівня у різних жанрах дискурсу та у різних комунікативних ситуаціях, а також перспективи розвитку лінгвістичної прагматики (Валігура, 2021; Ворошилова, 2024).

Метою даної розвідки є дослідження функціонування фоностилістичних засобів у різних сферах комунікації з позиції прагматичного підходу, зокрема на матеріали публічних промов, відеолекцій, відеопрезентацій та рекламних повідомлень (Град, 2021; Вольфовська, 2015; Ковальова, 2015; Томахів, 2018).

Загалом семантика та прагматика повідомлення визначають особливості вживання фоностилістичних засобів для адекватної передачі змісту та досягнення поставлених прагматичних цілей. Використання ритмічних засобів організації політичного виступу варіюється у процесі виступу та залежить від семантичного та прагматичного наповнення певної частини промови (Вольфовська, 2015 : 59). Ритмічне членування політичної промови, коли членування на короткі ритмічні групи іноді заміщується дуже короткими або надто тривалими ритмічними групами; регулярне повторення наголосів, яке час від часу переривається подовженим або скороченим наголошуванням; переважання висхідного тону та часта зміна тональності; більш тривалі паузи для виділення важливих частин повідомлення; у цілому нормальний темп мовлення, який поживляється чи уповільнюється залежно від інформаційної ваги фрагмента повідомлення – правильний вибір усіх цих просодичних засобів

дозволяє політичному оратору реалізувати прагматичний вплив на свою аудиторію.

З метою увиразнення емоційного та інформаційного змісту рекламних слоганів використовується ряд фоностилестичних засобів, які дозволяють досягти прагматичної ефективності рекламного слогана (Ковальова, 2015 : 8-10). До фоностилестичних засобів організації рекламного слогана та реалізації прагматичного завдання рекламного повідомлення слід зарахувати процентне переважання голосних, звукові повтори, частіше вживання світлих голосних, повтор довгих голосних тощо. Використання кожного з цих фоностилестичних засобів сприяє реалізації прагматичного ефекту, зокрема, рима сприяє запам'ятовуванню назви товару та створює у свідомості майбутнього покупця позитивні асоціації з цим товаром.

Здійснення мовленнєвого впливу на адресата можливе завдяки застосуванню у тому числі просодичних засобів мови. Мовленнєвий вплив у науковому дискурсі у жанрі відеолекції можливий через взаємовплив мовних засобів різних рівнів, де просодичні засоби відіграють виняткову роль (Томахів, 2018 : 13-14). До просодичних засобів, які найбільш важливі для ефективної взаємодії та активності у процесі відеолекції, слід віднести варіювання мелодії, фразовий наголос, ритм, тон, паузи, темп мовлення, гучність. Реалізація мовленнєвого впливу під час лекції є найбільш ефективною за умови розміщення логічного наголосу на найбільш важливих висловлюваннях, чергування простого та змішаного ритму, помірної гучності з варіюванням на важливих фрагментах висловлювань, помірного темпу, використання коротких та середніх пауз, варіювання термінального тону.

Фонетичні засоби взаємодіють з прагматичними засобами для організації текстів та реалізації дискурсивних стратегій. Просодичними засобами організації відеопрезентації компанії Apple виступають чергування кінетичних тонів, зміна темпу та гучності, поділ потоку мовлення на інтонаційні групи, зміна тембру голосу мовця, виділення

просодичними засобами підсилюючих, емоційно та оцінно забарвлених слів та інші (Град, 2021 : 15-17). Завдяки використанню у відеопрезентації підвищеної та високої гучності, більш повільного темпу мовлення, заміні висхідних термінальних тонів спадними реалізується зокрема стратегія створення групової ідентичності.

Інтонія реалізує свою прагматичну функцію в усних інформаційних текстах, беручи участь в реалізації комунікативних намірів відправника та впливаючи на сприйняття, оцінку та дії реципієнта (Козуб, 2015 : 74-79). Інтонія відіграє особливу роль в організації структури усного тексту через об'єднання синтагм у висловлювання, а висловлювань у синтагми. Важливими у цьому зв'язку виступають частота головного тону інтонації, її інтенсивність та тривалість.

У взаємодії прагматики та просодії можна виділити три підходи, як просодичні характеристики впливають на прагматичне значення (Валігура, 2021 : 47-49). Просодичні засоби відіграють важливу роль в інтерактивній взаємодії, у втіленні принципів ввічливості та кооперації, у структуруванні дискурсу. Однією з важливих прагматичних функцій просодії є покращення інтеракції, ця та інші прагматичні функції просодії вивчаються у межах прагматичних та дискурсивних досліджень.

Наразі мова йде також про розвиток корпусної прагматики, яка завдяки використанню новітніх технологій, зокрема штучного інтелекту та обчислювальних методів, може допомогти отримувати кількісні та якісні результати у дослідженні мовної комунікації (Ворошилова, 2024 : 4-6). Можливим вбачається аналіз загальних мовних ознак, які виражають прагматичні функції, у тому числі це стосується вивчення просодії у певному дискурсі щодо реалізації просодичними засобами певних прагматичних функцій.

Фоностилістичні засоби мають значний прагматичний потенціал, який реалізується у різних типах дискурсу, здійснюючи вагомий прагматичний вплив на адресата повідомлення та забезпечуючи досягнення

прагматичних завдань повідомлення. Важливим є подальше вивчення функціонування фонетичних одиниць у площині прагматики з огляду на виконання ними важливих прагматичних функцій у комунікативній інтеракції.

Список використаних джерел

1. Валігура, О. Р. (2021). Взаємозв'язок між просодією і прагматикою як загальнолінгвістична проблема. *Ad orbem per linguas до світу через мови*, 8, 47-49.
2. Вольфовська, О. О. (2015). Фоностилістичні особливості промови як різновиду публічного мовлення політиків. *Наукові записки Національного університету Острозька академія. Серія: Філологічна*, (52), 57-60.
3. Ворошилова, Р. (2024). Корпусна прагматика – нова галузь корпусної лінгвістики. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: Серія «Філологія»*, (24 (92)), 3-7.
4. Град, Н. Я. (2021). Просодичні та прагматичні характеристики англomовних відеопрезентацій компанії APPLE. автореф. дис. ... канд. філол. наук. Київ, 2021. 23 с.
5. Ковальова, Т. П. Фоностилістичні особливості слоганів німецькомовної комерційної реклами. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 2015, 4 (82): 8-14.
6. Козуб, Л. С. (2015). Роль просодії для реалізації впливу на адресата. *Сучасні дослідження з іноземної філології*, (13), 74-79.
7. Томахів, М. В. (2018). Просодичні засоби мовленнєвого впливу в сучасному англomовному науковому дискурсі (експериментально-фонетичне дослідження на матеріалі відеолекцій), автореф. дис. ... канд. філол. наук. Київ, 2018. 21 с.

Erika Kegyes

Universität Szeged

**AUSDRUCKSMÖGLICHKEITEN WEIBLICHER ERFAHRUNGEN
UND DIE TRAUMATISIERTE SPRACHLICHKEIT BEI HERTA
MÜLLER**

Es gilt als ein emotionspsychologisches, aber auch als ein psycholinguistisch anerkanntes Stereotyp, dass sich die weiblich kodierte und aus der weiblichen Perspektive dargestellte Ausdrucksart von Emotionen stark von Ausdrucks- und Wahrnehmungsart männlicher Erfahrungen abweicht (Fries 2007, Fries 2008, Hielscher 2003a, b). Für die literarisch konzipierten Bewältigungsversuche von Trauma-Erfahrungen gilt dieses Stereotyp besonders, da es immer wieder betont wird (vgl. z.B. Seifert 2021), dass der weibliche Blick der Autorinnen die herkömmlichen Funktionen von Sprache zum Ausdruck weiblicher Erfahrungen strategisch anders nutzt, als dies die Männer tun, und besonders zeitgenössische Autorinnen es immer wieder versuchen, die erfahrungstypisch weiblichen Kodierungsverfahren ihrer Protagonistinnen immer wieder umzudeuten und neu zu konstruieren, vor allem mithilfe neuer narrativen, diskursiven oder gattungsuntypischer Sprachmittel. Herta Müller unternimmt auch einen solchen literarischen Versuch. Sie beschreibt die weiblichen Erfahrungen ihrer Protagonistinnen immer aus einem männlichen Blick und dadurch, dass in ihren Texten die Gewalt und deren sprachlichen Ausdrucksformate aus der männlichen Perspektive omnipräsent sind, musste sie sich auf der Textoberfläche auch für die Strategien einer patriarchalischen Sprachordnung entscheiden. Ganz besonders wird das in ihrem Werk *Der Fuchs war damals schon der Jäger* deutlich, in dem sie unverhohlen "männlich" redet. Die Deutungshoheit des männlichen Blicks (analysiert auch von Bauer 2017) und der männlichen Redeweise lassen dieses Werk aber aus der weiblichen Perspektive wiederum ganz anders interpretieren, und zwar auch im

Gesamtwerk von Herta Müller. Es geht hier nämlich um einen einzigartigen Perspektivenwechsel. Herta Müller benutzt das Inventar des männlichen Blicks und der männlichen Rhetorik auf der Oberfläche des Textes dazu, die Unhaltbarkeit patriarchalischer Urteile über Frauen und Weiblichkeit den Frauen selbst ins Auge zu schleudern, um sie tatkräftig dazu zu motivieren, der männlich kodierten Macht und Gewalt aufzulehnen. So ist im Text *Der Fuchs war damals schon der Jäger* die Symbolik des Fuchsfells auch aus einer ganz bahnbrechenden Perspektive zu deuten: die Verstümmelung des weiblichen Körpers und der weiblichen Seele. Genau aus dieser Perspektive ist es erwähnenswert, dass das Werk *Der Fuchs war damals schon der Jäger* in zwei ungarischsprachigen Übersetzungen vorliegt. Beide sind von Übersetzerinnen angefertigt, jedoch das Spiel mit dem weiblichen und männlichen Blick bzw. die Entscheidung für die eine oder andere Sicht- und Interpretationsweise produzierten letztendlich eine ganz andere Herangehensweise an den ursprünglichen Text von Herta Müller. Im Beitrag wird thematisiert, wie diese übersetzungsstrategische Entscheidung auf die ganze ungarische Rezeptionsgeschichte des Werkes von Herta Müller auswirkte.

Texte

1. Herta Müller: *Der Fuchs war damals schon der Jäger*. Rowohlt: Reinbek bei Hamburg, 1992.
2. Herta Müller: *A róka volt a vadász*. Budapest: Cartaphilus Kiadó, 2010. Übersetzt von Lília Nátori.
3. Herta Müller: *A rókák csapdába esnek*. Budapest: Pesti Szalon, 1995. Übersetzt von Katalin Lendvay.

Literatur

1. Bauer, Karin: *Körper und Geschlecht*. In: Eke. Norbert Otto (Hrsg.): *Herta Müller Handbuch*. Stuttgart: Metzler, 2017, 205-313.

2. Fries, Norbert: Die Kodierung von Emotionen in Texten. Teil 1: Grundlagen. In: Journal of Literary Theory 1,2, 2007, 293-337.
3. Fries, Norbert: Die Kodierung von Emotionen in Texten. Teil 2: Die Spezifizierung emotionaler Bedeutung in Texten. In: Journal of Literary Theory 3/1, 2009, 19–71.
4. Hielscher, Martina (a): Emotion und Sprachproduktion. In: Rickheit, Gert et al. (Hrsg.): Psycholinguistik. Ein internationales Handbuch. Berlin: De Gruyter, 2003, 468-490.
5. Hielscher, Martina: Sprachrezeption und emotionale Bewertung. In: Rickheit, Gert et al. (Hrsg.): Psycholinguistik. Ein internationales Handbuch. Berlin: De Gruyter, 2003, 677-707.
6. Seifert, Nicole: Frauenliteratur. Abgewertet, vergessen, wiederentdeckt. Köln: Kiepenheuer und Witsch, 2021.

Костенко Дарина

Моїсєєва Наталія

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

СТИЛІСТИЧНІ ДОМІНАНТИ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА СПЕЦИФІКА ЇХ ВІДТВОРЕННЯ В ТЕКСТІ ПЕРЕКЛАДУ

Категорія стилю відіграє значну роль у перекладознавчих дослідженнях, особливо коли мова йде про художню літературу для дітей. З погляду мовознавства, стиль визначається як комплекс принципів відбору та структурування мовних одиниць, який відображає як колективні, так і персональні характеристики комунікації. За твердженням Л. Бацевича (2004: 186), мовний стиль можна інтерпретувати як варіант літературної мови, закріплений традицією за конкретною суспільною сферою та відмінний від інших варіантів за лексичними, граматичними і функціональними параметрами.

У перекладознавчому дискурсі концепція стилю актуалізується концептом стильової домінанти – найхарактернішої ознаки стилю, що забезпечує його розпізнаваність та когерентність.

Поняття домінанти стилю належить до фундаментальних категорій сучасної лінгвостилістики, оскільки воно слугує для ідентифікації провідних маркерів індивідуальної авторської манери або ключових особливостей художнього напрямку. Домінанта – це центральна ознака або комплекс ознак, які надають твору художньої ідентичності та підпорядковують собі решту компонентів стилістичної структури. Дж. Ліч стверджує, що стиль є не просто проєкцією мовної системи, а й усвідомленим авторським вибором, який реалізує естетичну мету через домінантні лінгвістичні засоби (Leech & Short, 2007: 31). Домінанта виявляється на різних мовних рівнях (лексико-семантичному,

синтаксичному, фонологічному), визначаючи образну структуру та емоційно-тональну палітру тексту. Домінанта трактується як ключовий компонент цілісної текстової системи, що узгоджується із загальною авторською інтенцією та забезпечує єдність стилістичної організації твору (Simpson, 2004: 48).

У літературі для дітей стильові домінанти характеризуються специфічним змістом. До них належать емоційна насиченість, наївність тону, ігровий характер, діалогічна структура, ритмічна організація та спрощена синтаксична будова. Ці характеристики гарантують комунікативну прозорість тексту, доброзичливу інтонацію та здатність викликати емпатію.

Література для дітей є особливим різновидом художньої словесності, орієнтованим на аудиторію певного віку з урахуванням рівня її мовного розвитку, когнітивних і емоційних параметрів, інтересів та уяви. Дж. Стівенс визначає дитячу літературу як «словесність, адресовану безпосередньо дитині, що поєднує художню форму із виховним чи пізнавальним змістом» (Stephens, 1992: 3).

Лінгвістичні особливості дитячих текстів визначаються прагненням зробити мову максимально доступною, образною й емоційно привабливою. Це досягається завдяки простоті синтаксичної будови (стислі речення, частотні повтори) та використанню першої особи і теперішнього часу у формі викладу, що створює ефект безпосередньої включеності читача у події. Така оповідь створює чітку орієнтацію на знайому дитині ситуацію (Hunt, 2005: 79). Крім цього, невід'ємною ознакою є інтенсивна присутність мовної гри, неологізмів, звуконаслідувань та римованих структур, які надають тексту музикальності, легкості запам'ятовування і стимулюють розвиток мовної чутливості, створюють ефект динаміки, гумористичності або емоційної близькості.

Точка зору у цих творах формується через фокалізаційні стратегії та принципи розмовної прагматики (Hunt, 2005: 80), що дозволяє

відтворювати не лише події, а й автентичне мислення персонажа, його інтонаційний малюнок та особливості мовлення, наближуючи його до реального дитячого спілкування.

Наступною визначальною лінгвістичною особливістю є висока діалогічність дитячих творів – активне використання прямої мови, вигуків і коротких реплік персонажів. Як зазначає Хант, дитяча проза частіше, ніж доросла, спирається саме на пряму мову: «У дитячій літературі діалоги з прямою мовою трапляються значно частіше, оповідач має менший контроль над точкою зору під час діалогу, надаючи персонажам більшої автономії у висловлюваннях» (Hunt, 2005: 82). Це сприяє створенню ілюзії живого спілкування між героями та юним реципієнтом. Таким чином, усі лінгвальні засоби дитячої літератури слугують не лише для передачі сюжету, але й для полегшення сприйняття, максимального залучення дитини до оповіді.

Питання наративного голосу є ще одним суттєвим аспектом дитячого літературного дискурсу. За словами Ханта, що «Наявність оповідного голосу, який інтерпретує сцену для читачів, є характеристикою ще одного лінгвістичного аспекту текстів» (Hunt, 2005: 80). Такий наративний голос виконує функцію провідника: він допомагає юному читачеві орієнтуватися у подіях, інтерпретує їх замість дитини чи разом із нею, делікатно спрямовуючи процес розуміння.

Усі зазначені лінгвальні та стилістичні особливості дитячих текстів набувають особливої ваги у перекладознавчому контексті. Транслювання дитячої літератури іншою мовою становить особливий виклик для перекладача, оскільки вимагає врахування не тільки лінгвістичних, але й когнітивних, культурних та педагогічних факторів. Перекладач повинен орієнтуватися на реципієнта з іншим рівнем життєвого досвіду, мовної компетентності та сприйняття художнього слова. П. Хант справедливо зауважує: «якщо ми оцінюємо дитячі книжки за тими самими системами цінностей, що й книжки для дорослих – у порівнянні з якими вони

приречені виглядати меншовартісними – то ми створюємо собі непотрібні проблеми» (Hunt, 2005: 1). Це твердження акцентує необхідність окремих критеріїв аналізу та перекладу дитячої літератури.

Центральною проблемою є переклад словесної гри, неологізмів та каламбурів, де вкрай важливо зберегти звукову організацію (римування, алітерацію, асонанс), вимагаючи від перекладача творчої адаптації. Це означає, що переклад має бути не лише семантично коректним, а й просодично подібним для забезпечення ритмічності та запам'ятовуваності (Lathey, 2016: 45). Крім того, перекладач повинен зберегти тон тексту, який зазвичай характеризується наївністю, доброзичливістю та гумором, уникаючи надмірної дидактичності чи інфантилізації (Shavit, 1986), і вдало передати «дитячий голос» персонажів.

Щоб реконструювати ці особливості, перекладач може застосовувати декілька базових стратегій (Fowler, 1986):

1. Функціональна еквівалентність – відтворення художньої функції через альтернативні засоби (наприклад, створення нової словесної гри;
2. Ритмічна і фонетична субституція – використання звукових повторів (римування, алітерації) для збереження музикальності віршованих творів;
3. Стилїстична адаптація – відбір мовних інструментів відповідно до віку та культури дитини (наприклад, спрощення синтаксису чи заміна культурних реалій);
4. Експресивна компенсація – введення додаткових емоційних елементів для збереження комунікативного тону (грайливості);
5. Моделювання риторичного ефекту – реконструкція стилїстичного прийому через інший засіб (наприклад, заміна каламбуру на паралелїзм) для збереження темпу і настрою.

Наприклад у німецькому оригіналі "Rotkäppchen" («Червона Шапочка») братів Грімм вовк запитує: "Ei, Großmutter, was hast du für große Ohren!" (дослівно: «Ой, бабусю, які ж у тебе великі вуха!»). Повторювана

структура "was hast du für"... створює ритмічний малюнок і передбачувану інтонацію, що полегшує сприйняття діалогу дітьми. У перекладі Є. Кротеви́ча збережено інтонаційний ритм і дитячу емоційність через інші синтаксичні засоби: «Ой бабусю, чому в тебе такі довгі вуха?», «Ой бабусю, а які в тебе великі очі!» Перекладач застосовує функціональну еквівалентність, передаючи художню функцію повторюваності та здивування через природні українські питання, а також ритмічну субституцію, відтворюючи очікуваний темп діалогу за допомогою вигуку «Ой бабусю...». Крім того, вжито стилістичну адаптацію, адже синтаксис і лексика перекладу наближені до інтонаційного стилю українських народних казок, що підсилює автентичність звучання для дитячої аудиторії.

Інший показовий випадок – переклад "Alice's Adventures in Wonderland" Л. Керролла, де гумористичний ефект часто ґрунтується на каламбурах, що унеможлиблює дослівну передачу. В епізоді з омонімами "tale/tail" (оповідь/хвіст) перекладачка О. Ставицька використовує стратегію риторичної компенсації: замість словесної гри вона застосовує синтаксичний прийом для збереження ефекту абсурдної логіки.

Оригінальна репліка: "It's a long tail, certainly," said Alice, looking down at the Mouse's tail; "but why do you call it sad?" У перекладі звучить як: «Сумна історія, – сказала Аліса, глянувши на хвіст, – і довга також». Гумористичний ефект реконструйовано, хоча пряма лексична гра втрачена – натомість відтворено функціональне навантаження стилістичної домінанти: химерну логіку дитячого мислення та поетику мовної гри.

Список використаних джерел

1. Бацевич Ф. С. (2004). Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Вид. центр -Акад. – 342 с.
2. Fowler R. (1986). Linguistic criticism. Oxford : Oxford University Press, – 190 p.

3. Hunt P. (2005). Understanding children's literature. 2nd ed. Oxford University Press. – 225 p.
4. Lathey G. (2016). The translation of children's literature: A Reader. Routledge. – 259 p.
5. Leech G. N., Short M. H. (2007). Style in fiction: a linguistic introduction to english fictional prose. 2nd ed. LONDON : LONGMAN. – 404 p.
6. Shavit Z. (1986). Poetics of children's literature. University of Georgia Press. – 163 p.
7. Simpson P. (2004). Stylistics: a resource book for students. London : Routledge. – 262 p.
8. 8.Stephens J. (1992). Language and ideology in children's fiction. London : Longman. – 308 p.

Джерела ілюстративного матеріалу

1. Брати Грімм (1956). Брати Грімм. казки / пер. з нім. Є. Кротевич. Молодь. – 38 с.
2. Керролл Л. (2019). Аліса в країні див / пер. з англ. О. Ставицька. Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА. – 208 с.
3. Grimm Brothers. (1950). Grimms Märchen. Nuremberg : Sebaldus-Verlag. – 63 p.
4. Lewis C. (1907). Alice's adventures in wonderland. New York : Dodge Publishing Company. – 164 p.

Наталя Мараховська

Маріупольський державний університет, м. Київ,

Французький дослідницький центр

гуманітарних та соціальних наук у Празі (CEFRES)

«ПОВІЛЬНИЙ ПОГЛЯД» НА ВІЙНУ: РЕФЛЕКСИВНА ВЗАЄМОДІЯ З ВІЗУАЛЬНИМ КОНТЕНТОМ «ЧЕРНІГІВ-2022» ОЛЕНИ ГРИЦЮК

В умовах домінування стрімких та інформаційно насичених цифрових медіа критичне й емоційне осмислення, необхідне для опрацювання візуальних матеріалів, що стосуються війни, мінімізується. Це дослідження пропонує практику «повільного споглядання» (Slow Looking) як етико-методологічну основу для аналізу подій, пов'язаних із травмою. Дослідження ґрунтується на книзі Олени Грицюк «Чернігів-2022. Війна цивільними очима» – особистого щоденника, що документує російську облогу міста.

Ключове положення полягає в тому, що «повільне споглядання» трансформує пасивне сприйняття трагедії в активне, емпатичне залучення через чотирикомпонентну концептуальну систему. По-перше, «повільне споглядання» виступає як педагогічна інтервенція, що забезпечує структуроване спостереження, необхідне для критичного мислення та виходу за межі поверхового сприйняття (Tishman, 2017). По-друге, його застосування посилює естетичний досвід і сприяє когнітивному процесу смислотворення, що є важливим при роботі з матеріалом високої етичної ваги (Estrada Gonzalez et al., 2025). По-третє, подолання хаотичних чи неоднозначних сцен руйнування вимагає перцептивного декодування (Chamberlain and Pepperell, 2021), де тривале й уважне вивчення є значущим для вирішення візуальної складності та запобігання передчасним, редуктивним інтерпретаціям травми. З огляду на сказане вище, усвідомлюючи ризик емоційного перевантаження, ця практика

забезпечує шлях до усвідомленої взаємодії та відновлення, дозволяючи глядачам опрацьовувати складний контент зі зниженим рівнем стресу та підвищеною самосвідомістю (Yan Ho et al., 2024).

Це дослідження аналізує конкретні візуальні елементи та наративні фрагменти з доробку О. Грицюк, демонструючи, як алгоритми «повільного споглядання» забезпечують стабільну, етичну основу для цілеспрямованого мистецького занурення. Важливим є застосування стратегічного зіставлення – проведення паралелей та виявлення відмінностей між стриманим, документальним мінімалізмом Олени Грицюк та експресивним живописом Мар'яни Мураль. Це порівняльне зіставлення виявляє спільну мистецьку стратегію: трансформацію зовнішнього хаосу та військової агресії в екзистенційне осмислення та збереження внутрішнього ландшафту. Таким чином, етична функція «повільного споглядання» полягає в подоланні візуальної дистанції між безпосереднім насильством війни та рефлексивною взаємодією, необхідною для опрацювання глибокого внутрішнього досвіду. Дослідження пропонує комплексну методику на основі «повільного споглядання» для впровадження в гуманітарних та освітніх контекстах, а також демонструє практичні вправи для організації літературно-мистецьких воркшопів на основі книги О. Грицюк.

Список використаних джерел

1. Chamberlain, R., & Pepperell, R. (2021). Slow looking at slow art: The work of Pierre Bonnard. *Leonardo*, 54 (4), 615–618. https://doi.org/10.1162/leon_a_02054
2. Estrada Gonzalez, V., Youn, N. (Junga), Cardillo, E. R., & Chatterjee, A. (2025). Slow-looking enhances aesthetic experience. *The Journal of Positive Psychology*, 1(1), 1–11. <https://doi.org/10.1080/17439760.2025.2552793>

3. Грицюк, О. (2023). Чернігів-2022. Війна цивільними очима. Видавництво «Ранок».
4. Tishman, S. (2017). Slow looking: The art and practice of learning through observation. Routledge.
5. Yan Ho, A. H., Xinyi Ma, S. H., Ng, J. T., Choo, P. Y., Tan-Ho, G., Ling Pooh, K. C., & Teng, A. (2024). Slow art plus: Developing and piloting a single session art gallery-based intervention for mental health promotion via a mixed method waitlist randomized control trial. *Frontiers in Public Health*, 12, Article 1238564. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2024.1238564>

Морякіна І. А.

Київський національний лінгвістичний університет

**КОМУНІКАТИВНА ТАКТИКА ЗАЛЯКУВАННЯ В
ПЕРЕДВИБОРЧОМУ ДИСКУРСІ КАМАЛІ ГАРІС 2024:
ЗАСТЕРЕЖЕННЯ ЧИ МАНІПУЛЮВАННЯ?**

Одним із найбільш актуальних напрямів сучасних лінгвістичних розвідок, що в світлі антропоцентричної наукової парадигми інтегрують до мовних студій соціальні й психологічні чинники комунікації, є вивчення використання мови з метою здійснення впливу на адресата, зокрема різноманітних засобів психологічної та мовної маніпуляції (Березенко, Шутова, Мусієнко 2025, Сорокіна 2004). Маніпуляція в широкому розумінні визначається як вид психологічного впливу, мета якого полягає у зміні намірів комуніканта (Сорокіна 2024:57-158) і передбачає апелювання до розуму та почуттів людини задля підкорення її волі та скерування її дій в потрібний для маніпулятора бік (Fisher, 2022:177). В такій трактовці маніпуляція може бути виявлена в будь-якому виді мовленнєвої взаємодії. Особливий інтерес для аналізу маніпулятивних впливів становить політичний дискурс.

Останнім часом дослідники політичної комунікації приділяють все більше уваги проявам вербальної агресії в мовленнєвій поведінці представників влади та претендентів на керівні посади як в США, так і в інших країнах (Коць 2023, Шкворченко 2022, Coleman 2021, Hiaeshutter & Hawkins 2022, Haina 2021). Це зумовлено тим, що боротьба за найвищі виборні пости в державі, зокрема президентські перегони стають все бруднішими та брутальнішими. Серед найбільш поширених інструментів лінгвопрагматичного аналізу мовлення, що розглядає дискурс як продукт осмисленої цілеспрямованої діяльності людини та ставить за мету виявлення особистісних смислів, намірів та персональних рис характеру

мовця (Davis 2004, Gumperz 1985, Yule 1996), досі залишаються поняття комунікативної / дискурсивної стратегії і тактики (Potapenko 2020). В запропонованій праці під комунікативною тактикою ми слідом за Дж. Водак розуміємо конкретизований (порівняно із комунікативною стратегією) план оптимальної реалізації комунікативної інтенції мовця, який включає весь комплекс мовленнєвих дій, спрямованих на досягнення поставленої комунікативної мети (Wodak 2011).

За нашими спостереженнями, однією з найбільш поширених комунікативних тактик, що застосовувались кандидатами на посаду президента США у 2024 р., була тактика залякування виборців. Претенденти на президентське крісло, незалежно від гендерної приналежності, наголошували на загрозах, з якими доведеться зіткнутись американцям, у разі обрання їхнього опонента. Тактика залякування є одним із проявів вербальної агресії, що спрямована, перед усім, на потенційних виборців, тож завданням запропонованого дослідження є з'ясування питання чи негативно забарвлені мовні засоби, використані К. Гаріс в її публічних виступах, є спробою застерегти виборців від негараздів, чи є в них ознаки маніпулювання аудиторією.

Лінгвопрагматичний аналіз передвиборчих промов кандидатки в президенти США Камали Гаріс показав, що вербалізація залякування адресата відбувається виключно за рахунок імпліцитних мовних та мовленнєвих засобів. В її дискурсі немає прямих мовленнєвих актів-менасивів. Проблеми й біди, що загрожують американським громадянам внаслідок їхнього «неправильного» вибору, приховуються за іншими формами повідомлення негативно-забарвленої інформації. Переважна більшість з них втілюються у прямих мовленнєвих актах-констативах підкреслено негативного змісту з потужним емоційним навантаженням. Нейтрально стримані заяви на кшталт "... but the consequences of putting Donald Trump back in the White House are extremely serious" (наслідки повернення Дональда Трампа у Білий Дім будуть вкрай серйозними

(переклад наш) змінюються пафосними "In this election, many other fundamental freedoms are at stake" (на цих виборах багато наших фундаментальних свобод поставлені на карту (переклад наш)). Серед цих свобод пані Гаріс виділяє свободу шкіл, громад та місць релігійних культів від збройного насильства "the freedom to live safe from gun violence in our schools, communities and places of worship", свободу відкрито обирати партнерів для особистого життя "the freedom to love who you love openly and with pride", дихати чистим повітрям та пити чисту воду, жити без забруднення довкілля, яке прискорює зміни клімату "the freedom to breathe clean air, and drink clean water and live free from the pollution that fuels the climate crisis". Особливий акцент кандидатка від демократів робить на свободі вільного волевиявлення під час виборів "And the freedom that unlocks all the others: the freedom to vote", яка, на її думку, є ключем до усіх інших свобод.

До переліку загроз, які прогнозує претендентка, додаються відкритий намір суперника ув'язнювати журналістів та політичних опонентів "his explicit intent to jail journalists, political opponents" та обертати силові структури проти власних громадян "to deploy our active duty military against our own citizens". Кульмінацією у тактиці погрожування К. Гаріс є застосування мовленнєвих актів-директивів. Вона закликає свою аудиторію подумати й уявити необмежену владу, яку матиме Д. Трамп, коли за рішенням Верховного Суду США отримає імунітет від кримінального переслідування:

"Consider, consider the power he will have, especially after the U.S. Supreme Court just ruled that he would be immune from criminal prosecution. Just imagine Donald Trump with no guardrails, and how he would use the immense powers of the presidency of the United States. Not to improve your life, not to strengthen our national security, but to serve the only client he has ever had: himself" (Harris, 2024).

Згідно із думкою К. Гаріс, її суперник матиме величезні повноваження (immense powers) і не матиме стримуючих рамок (with no guardrails),

використовуючи привілеї посади президента Сполучених Штатів, не для того, аби покращити життя громадян або зміцнити національну безпеку, але для служіння єдиному клієнту – самому собі.

Камала Гаріс застерігає виборців від наслідків, повторного обрання президентом Д. Трампа: "And consider, consider what he intends to do if we give him power again. " Вона лякає американців впровадженням податків на експорт продукції "he intends to enact what, in effect, is a national sales tax", зростанням витрат для сімей середнього класу "raise prices on middle-class families by almost \$4,000 a year" та черговими податковими пільгами для мільярдерів, які ще на 5 трильйонів збільшать зовнішній борг країни "he will give them another round of tax breaks that will add up to \$5 trillion to the national debt".

Імпліцитне залякування у передвиборчих виступах пані Гаріс також реалізується у мовленнєвих актах-директивах та констативах, які містять нагадування попередніх злочинів опонента, опосередковано натякаючи на їх повторення. На рівні семантики провокування занепокоєння, тривоги й страху досягається завдяки уживанню максимально негативно-забарвленої лексики. Наприклад, життя американського суспільства під час першого президентського терміну Дональда Трампа описується як хаос (chaos), колотнеча (calamity), а також тяжкі наслідки (gravity), що настали після його програшу на чергових виборах. Пригадуючи злочини суперника, К. Гаріс, підкреслює, що Д. Трамп був визнаний винним у неправдивому свідченні журі присяжних й окремо у сексуальних злочинах: "And now, for an entirely different set of crimes, he was found guilty of fraud by a jury of everyday Americans, and separately – and separately found liable for committing sexual abuse". Вона нагнітає напругу, звинувачуючи сорок п'ятого президента США у підбурюванні натовпу до насильницького штурму Капітолію, де його прибічники вчинили збройний напад на правоохоронців:

"When he failed, he sent an armed mob to the U.S. Capitol, where they assaulted law enforcement officers". (Harris, 2024).

Окремим засобом імпліцитного омовлення комунікативної тактики залякування є використання мовленнєвих актів-промісивів. Типовий для передвиборчих промов потік обіцянок у виступах К. Гаріс має форму негативних тверджень, що утворюють загальний посил «ми не чинитимемо як наш опонент», а саме: ми не повернемося до спроб колишнього президента урізати соціальні виплати та витрати на медицину, коли страхові компанії могли відмовляти громадянам із хронічними хворобами у виплатах "We are not going back to when Donald Trump tried to cut Social Security and Medicare ... when insurance companies could deny people with pre-existing conditions"; ми не дозволимо йому ліквідувати Департамент освіти, що фінансує наші державні школи "We are not going to let him eliminate the Department of Education that funds our public schools". За обіцянками не повторювати помилок суперника маскується натяк, що він може це зробити знову.

Застереження Камали Гаріс, адресовані виборцям щодо потенційних загроз для їхнього життя й добробуту, безперечно, націлені на формування у американців негативного образу її тодішнього суперника Дональда Трампа та спрямування їхнього вибору на власну користь. З цієї точки зору, проаналізовані лінгвальні кроки можуть бути кваліфіковані як спроби маніпулятивного впливу на масову аудиторію. Про наявність ознак маніпуляції свідчать також і мовні засоби, використані кандидаткою в її передвиборчих промовах. Серед них змістовне наповнення висловлювань-застережень чутливою для пересічних громадян інформацією про драматичні події (як минулі так і прогнозовані на майбутнє), включення адресата до цих подій та насичення цих висловлювань емоційно-оцінною лексикою, що створюють ефект залякування, формуючи, перед усім, емоційну реакцію аудиторії. Використання з цією метою непрямих мовленнєвих констативів, директивів та промісивів призводить до того, що

переорієнтація думок адресата здійснюється приховано, і для багатьох відбувається неусвідомлено, що підсилюють силу впливу ораторки на слухача і є характерним саме для маніпуляції.

Список використаних джерел

1. Березенко В.М., Шутова М.О., Мусієнко Ю.В. (2025). Аргументація компліментарних висловлювань у сучасних англійськомовному та українськомовному маніпулятивних дискурсах. Вісник КНЛУ. Серія Філологія. Том 28. №1. DOI: <https://doi.org/10.32589/2311-0821.1.2025.335581>
2. Коць Т.А. (2023). Явище мовної агресії в публіцистичних текстах. // Лінгвософія сучасних засобів масової культури. Київ: Інститут української мови НАН України. ISBN 978-617-14-0231-7 (електронне видання)
3. Сорокіна, Л. (2014). Мовленнєва маніпуляція та інші види мовленнєвого впливу: термінологічне розмежування понять. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія. 8(2), 157–159.
4. Шкворченко Н.М. (2022). Семіотизація політичної токсичності в медійних просторах США, Великої Британії та України: мультимодальний аспект. Вісник КНЛУ. Серія Філологія. Том 25. №1. DOI: <https://doi.org/10.32589/2311-0821.1.2022.263132>
5. Coleman, P. T. (2021). The way out: how to overcome toxic polarization. New York, NY: Columbia University Press.
6. Gumperz, J. J. (1982). Discourse strategies. Cambridge: Cambridge University Press.
7. Haina, B. (2021). The language of outrage: defining and communicating outrage and incivility via social media during the charlottesville protests. The Journal of Social Media in Society, 10(2), 58-75. <https://www.thejsms.org/index.php/JSMS/article/view/733/543>

8. Hiaeshutter, D.-R., & Hawkins, I. (2022). The language of extremism on social media: an examination of posts, comments, and themes on Reddit. *Frontiers in Political Science*. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpos.2022.805008>
9. Potapenko, S. (2020). Communicative strategies as a two-faceted phenomenon: A cross-linguistic study of inaugural addresses. *Herald of Kyiv National Linguistic University. Series in Philology*, 23(1), 71-83. ISSN 2415-7333 (online). DOI: <https://doi.org/10.32589/2311-0821.1.2020.207235>
10. Wodak, R. (2011). *The discourse of politics in action*. London: Palgrave.
11. Yule, G. (1996). *Pragmatics*. – Oxford: Oxford University Press.

Джерела ілюстративного матеріалу

12. Harris, K. (2024). Kamala Harris's 2024 presidential announcement. Democratic Convention Speech. <https://www.nytimes.com/2024/08/23/us/politics/kamala-harris-speech-transcript.html>

Пальчак І. І.

Гордій О. М.

*Івано-Франківський національний
технічний університет нафти і газу*

РИТОРИЧНІ СТРАТЕГІЇ ТА СТИЛІСТИЧНІ ЗАСОБИ У ВІЙСЬКОВО-ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ

Актуальність дослідження. Сучасний військово-політичний дискурс виступає одним із найвпливовіших засобів формування суспільної свідомості та міжнародного іміджу держав. Мова в офіційних промовах і документах НАТО, ЄС чи українського політичного керівництва не лише інформує, а й впливає на емоційне сприйняття подій, формуючи наративи миру, безпеки, боротьби та єдності. Аналіз риторичних стратегій дозволяє зрозуміти механізми мовного впливу в умовах глобальних політичних конфліктів (Fairclough, 1995: 52; Chilton, 2004: 19).

Мета дослідження – визначити сутність і функції риторичних стратегій та стилістичних засобів у військово-політичному дискурсі, окреслити їхні типологічні ознаки й роль у формуванні ефекту переконання.

Об'єктом дослідження є військово-політичний дискурс як різновид політичної комунікації, а предметом – риторичні стратегії та стилістичні засоби, що забезпечують ефективність цього типу дискурсу.

Особливим різновидом політичної комунікації є військово-політичний дискурс (ВПД) – комунікативна система, покликана мобілізувати суспільство, легітимізувати дії влади та конструювати уявлення про безпеку, ворога і союзника. Його мета полягає не лише в інформуванні, а й у формуванні ідеологічної єдності через створення наративів миру, оборони й колективної відповідальності. У межах критичного дискурс-аналізу дискурс визначається як соціальна практика, через яку відтворюються

владні відносини та ідеологічні рамки (Fairclough, 1995: 45). П. Чілтон підкреслює, що політична мова є інструментом переконання й контролю, який формує уявлення про безпеку, загрозу чи солідарність (Chilton, 2004: 40). На думку Р. Водак, військово-політичний дискурс поєднує мовні, когнітивні та прагматичні чинники, завдяки чому мова стає інструментом легітимації дій та мобілізації громадськості (Wodak, Meyer, 2009: 112).

Сучасна лінгвістика розглядає військово-політичний дискурс як багаторівневий феномен, що поєднує мовні, когнітивні, соціальні та ідеологічні чинники. Як зазначає українська дослідниця О. Селіванова (Селіванова, 2008: 629), політична мова функціонує не лише як інструмент комунікації, а як засіб формування світогляду та національної ідентичності. У цьому контексті військово-політичний дискурс виступає особливою формою соціального впливу, що конструює образи «ворога» і «захисника», легітимує дії влади та мобілізує громадськість до єдності.

З позицій когнітивно-дискурсивного підходу, мова політики є відображенням мислення і колективної пам'яті народу. Як підкреслює В. Осипенко (2023: 5), дискурс є динамічною системою, у якій взаємодіють знання, ідеологія та мовні структури. Саме тому аналіз військово-політичного мовлення потребує врахування не лише прагматичних, а й ментально-когнітивних чинників, що формують спосіб бачення світу через мову.

Таким чином, дослідження риторичних стратегій у військово-політичному дискурсі має міждисциплінарне значення: воно поєднує лінгвістику, політологію, психологію та когнітивну науку, дозволяючи виявити, як мовні структури сприяють формуванню суспільних цінностей, переконань і моделей поведінки.

Лінгвопрагматичні методи дозволяють вивчити характеристики ролей комунікантів, комунікативного ланцюжка, комунікативно-прагматичні наміри адресанта, міжособистісні стосунки учасників комунікації, час і місце ситуації.

Застосування цих методів у межах аналізу військово-політичного дискурсу дає змогу простежити, яким чином мовні засоби використовуються для реалізації стратегій переконання, легітимації та мобілізації аудиторії. Вони допомагають визначити прагматичні параметри політичного висловлення – інтенцію мовця, передбачувану реакцію адресата, ступінь експресивності та впливовості повідомлення (Осипенко, 2023: 5).

Особливу увагу приділяють також типам комунікативних актів, що домінують у військово-політичних текстах (заклик, обґрунтування, оцінка, обіцянка, попередження), адже саме вони відображають риторичну спрямованість дискурсу та його соціальну функцію (Мотречко, 2023).

Отже, лінгвопрагматичний підхід забезпечує цілісне бачення мовленнєвої поведінки політичних акторів і дозволяє розкрити взаємозв'язок між комунікативною метою, мовними засобами та ідеологічним змістом висловлення.

У нашому дослідженні цей підхід є важливим, оскільки саме через нього можна з'ясувати, як риторичні стратегії реалізуються на рівні конкретних мовленнєвих актів та яким чином мовець добирає мовні засоби для досягнення комунікативного ефекту. Ми простежуємо, що у військово-політичному дискурсі прагматична спрямованість висловлення завжди поєднує інформаційну та впливову функції – висловлювання не лише повідомляє факт, а й формує певну оцінку подій.

До провідних риторичних стратегій військово-політичного дискурсу належать:

- стратегія легітимації – обґрунтування дій держави через моральні та правові аргументи;
- стратегія солідаризації – створення почуття спільності за допомогою інклюзивних займенників (we, our, together);
- стратегія антагонізації – протиставлення «ми» – «вони»;

– стратегія емоційного апелювання – використання метафор, анафор, гіпербол, повторів, які формують емоційний зв'язок між мовцем і аудиторією (Charteris-Black, 2011: 103).

Стилістичні засоби забезпечують експресивність і впливовість політичного мовлення. На лексичному рівні часто вживаються евфемізми (*military operation, collateral damage*), метафори (*battle for freedom, shield of unity*) та оцінна лексика (*brave defenders, unbreakable unity*). Синтаксичний рівень характеризується риторичними фігурами – анафорою, антитезою, градацією, що посилюють емоційність і ритм промов (Van Dijk, 2008: 211).

На синтаксичному рівні поширені риторичні фігури, що формують ритміку та емоційність промов: анафора, антитеза, градація, риторичні запитання. Ці засоби не лише підвищують емоційність, а й виконують прагматичну функцію – формують ефект діалогу між політичним лідером і суспільством (Wodak, Meyer, 2009: 26).

Висновки. Військово-політичний дискурс є складною системою комунікації, у якій риторичні стратегії та стилістичні засоби виступають основними механізмами впливу. Вони забезпечують не лише інформування, а й формування спільних цінностей, легітимацію політичних дій і конструювання образів «ворога» та «захисника». Таким чином, стилістичні засоби у військово-політичному мовленні підсилюють аргументацію, створюють довіру до мовця та формують ідеологічну єдність аудиторії. Риторичні стратегії та стилістичні засоби становлять ядро військово-політичного дискурсу, забезпечуючи реалізацію його комунікативних і прагматичних функцій. Вони поєднують логічні, емоційні та етичні аргументи, створюючи єдине смислове поле, у якому мова виконує роль засобу соціального впливу. Аналіз цих стратегій дозволяє виявити, як мова функціонує як інструмент влади, переконання та соціального контролю.

Список використаних джерел

1. Мотречко Б. Б. Комунікативні стратегії та тактики в воєнному дискурсі : кваліфікаційна робота : 054 Соціологія / Мотречко Богдана Богданівна. Київ, 2023. 49 с.
2. Осипенко В. Ю. Дискурс і лінгвістика тексту в мовознавстві другої половини ХХ ст. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2023. № 59. Том 3. С. 4–7.
3. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: напрями і проблеми. Полтава: Довкілля-К, 2008. 711 с.
4. Charteris-Black J. *Politicians and Rhetoric: The Persuasive Power of Metaphor*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2011.
5. Chilton P. *Analysing Political Discourse: Theory and Practice*. London: Routledge, 2004.
6. Fairclough N. *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. London: Longman, 1995.
7. Van Dijk T.A. *Discourse and Power*. New York: Palgrave Macmillan, 2008.
8. Wodak R., Meyer M. *Methods of Critical Discourse Analysis*. London: Sage, 2009.

Руденко М. В.

Туришева О. О.

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

JUGENDWORT DES JAHRES: МІЖ МОВНОЮ ІННОВАЦІЄЮ, МЕДІЙНОЮ РЕПРЕЗЕНТАЦІЄЮ ТА ІДЕНТИЧНІСТЮ

Конкурс «Молодіжне слово року» у Німеччині виступає важливим інструментом соціолінгвістичних досліджень, оскільки дозволяє простежити механізми мовної інновації та соціальної репрезентації молоді. Як зазначає Гендрік Джейкобс, конкурс забезпечує наявність двох взаємопов'язаних площин аналізу: лінгвістичної, що фокусується на формуванні нових слів, запозиченнях та сленгових одиницях, і соціокультурної, яка вивчає функціонування цих слів як маркерів ідентичності та належності до групи в умовах цифрового медіапростору. Процедура номінування, онлайн-голосування та публічного визнання молодіжних лексем створює медійний простір, у якому мовні інновації стають видимими для суспільства. Водночас автор підкреслює необхідність критичного підходу, оскільки переможні слова можуть не повністю відображати реальний мовний вжиток молоді, будучи частково детермінованими медійними трендами та популяризацією (Jacobs, 2024). Конкурс виступає одночасно джерелом емпіричних даних для дослідження мовної креативності та інструментом аналізу соціальних і культурних явищ у молодіжному середовищі.

Конкурс відображає динаміку та життєздатність молодіжної мови, адже вибрані слова стають не лише лінгвістичним феноменом, а й індикатором культурних і соціальних процесів у сучасному німецькому суспільстві (Langenscheidt, 2024).

Подібно до цього, Альбрехт Гройле підкреслює, що "Jugendwort des Jahres" не слід розглядати лише як маркетингову чи медійну акцію: його значення виходить за межі популяризації слів, оскільки конкурс сприяє документуванню мовних практик, розвитку критичної мовної свідомості та аналізу соціально-політичного контексту. Вибір слів здійснюється журі на основі мовної креативності, поширеності та зв'язку з актуальними культурними подіями, що дозволяє спостерігати за еволюцією молодіжної лексики та її роллю у формуванні групової та регіональної ідентичності (Greule, 2017: с. 281-282). Таким чином, конкурс виконує подвійну функцію: він одночасно є засобом наукового аналізу молодіжної мови і платформою для суспільного обговорення лексичних інновацій.

Як зазначає Діана Вальтер в інтерв'ю для Лейпцизького університету, юнацька мова не є хаотичною чи спрощеною формою стандартної німецької, а демонструє усвідомлене й творчо-ігрове використання мовних ресурсів. Дослідниця підкреслює, що медійна увага до популярних слів на кшталт "cringe" або "smash" не відображає повного спектра реальних молодіжних мовних практик, які залежать від конкретного ситуативного контексту та групової динаміки. Вона також акцентує, що молодіжна мова функціонує як стильовий варіант, пов'язаний із самовираженням і відмежуванням від дорослих. У контексті конкурсу «Молодіжне слово року» ця перспектива свідчить, що обране слово радше виступає медіалізованим маркером стилю та ідентичності, ніж репрезентує повністю мовну практику всіх підлітків (Walther, 2022).

У наукових колах існує дискусія щодо автентичності результатів конкурсу. Деякі лінгвісти, зокрема Чаба Фельдеш, стверджують, що конкурс є радше «медіальною конструкцією», ініційованою видавництвом у маркетингових цілях, аніж повним відображенням «комунікативної реальності» всієї німецької молоді (Földes, 2019: с. 121).

Конкурс «Молодіжне слово року» в Німеччині є феноменом на перетині лінгвістики, соціології та медіадосліджень. Його значення виходить далеко

за межі популяризації неологізмів: він формує публічний простір, у якому мова стає індикатором культурних змін і соціальної самоідентифікації молоді. З одного боку, конкурс надає дослідникам цінний емпіричний матеріал для аналізу мовної креативності, динаміки запозичень і дискурсивних тенденцій у цифровому середовищі. З іншого – демонструє, як медійна репрезентація може впливати на легітимацію мовних форм і на конструювання соціальної норми. Таким чином, "Jugendwort des Jahres" постає не лише як об'єкт спостереження, а як механізм соціолінгвістичної рефлексії, що виявляє взаємодію мови, медіа й ідентичності.

Список використаних джерел

1. Földes, C. (2019). "Jugendwort des Jahres": kommunikative Realität oder mediale Konstruktion von Jugendsprache? *Wirkendes Wort*, 69(1), 121–139.
2. Greule, A. (2017). *Wörter des Jahres, Jugendwörter, Unwörter und kein Ende: Kritische Einschätzung der Wort-/Unwort-Aktionen im deutschen Sprachraum. Brünner Beiträge zur Germanistik und Nordistik*, 2, 278–286. Universität Regensburg.
3. Jacobs, H. (2024). *Jugendwort des Jahres: Der Einfluss auf die Jugendsprache. Diskurs Zeitschrift*. Retrieved from <https://diskurs-zeitschrift.de/jugendwort-des-jahres-der-einfluss-auf-die-jugendsprache/>
4. Langenscheidt. (2024). *Jugendwort des Jahres 2024 – "Aura" hat gewonnen*. Retrieved from <https://www.langenscheidt.com/presse/jugendwort-des-jahres-2024-aura-hat-gewonnen>
5. Walther, U. (2022). *Warum Worte wie "smash!" oder "cringe" Ausdruck eines professionellen Umgangs mit Sprache sind* [Interview]. *Universität Leipzig Magazin*. Retrieved from <https://magazin.uni-leipzig.de/das-leipziger-universitaetsmagazin/artikel/jugendsprache>

Смольнікова О. Г.

Український державний університет

ім. М. П. Драгоманова

ІНТЕГРАЦІЯ КОМУНІКАТИВНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ НА ЗАСАДАХ НАВЧАННЯ У СПІВПРАЦІ

Питання ефективного навчання іноземних мов набуває особливої актуальності в умовах глобалізації, коли володіння кількома мовами стає ключовою професійною та соціальною компетентністю. Сучасна освітня парадигма зміщується від традиційної моделі передачі знань до інтерактивної, що базується на співпраці, комунікації та партнерстві між учасниками навчального процесу.

Комунікативний підхід, започаткований у 70-х роках ХХ століття (Richards & Rodgers, 2014:15), передбачає формування здатності використовувати мову як інструмент реальної взаємодії, а не лише як систему граматичних правил. Водночас розвиток педагогічних технологій, орієнтованих на співпрацю, сприяв становленню навчання у співпраці (collaborative learning) – моделі, де навчання відбувається через спільну діяльність, обмін досвідом і взаємну підтримку (Johnson & Johnson, 2008:788).

Поєднання цих двох підходів – комунікативного і колаборативного – створює новий формат освітнього середовища, у якому формуються не лише мовні, а й соціальні, культурні та міжособистісні компетентності.

Під комунікативними педагогічними технологіями розуміємо систему методів, прийомів і засобів навчання, спрямованих на розвиток здатності ефективно взаємодіяти, обмінюватися інформацією, аргументувати власну позицію, слухати інших і досягати спільних цілей.

Педагогічні технології є інтегрованими освітніми системами, що поєднують зміст, методику і організаційні форми навчання. У контексті викладання іноземних мов ці технології орієнтовані на створення автентичних комунікативних ситуацій, у яких студенти мають можливість застосовувати мовні знання у реальному контексті.

Виготський (1982:32) підкреслював, що розвиток мислення й мовлення відбувається в соціальній взаємодії – саме це становить теоретичне підґрунтя для навчання у співпраці. Таким чином, комунікація стає не лише засобом, а й метою навчального процесу.

Навчання у співпраці передбачає організацію навчальної діяльності у малих групах, де кожен учасник несе спільну відповідальність за результат (Johnson & Johnson, 2008:785). Основними принципами цього підходу є: позитивна взаємозалежність (успіх кожного залежить від успіху групи), індивідуальна відповідальність, рівноправна участь у спільній діяльності, соціальна взаємодія та підтримка.

У процесі вивчення іноземних мов ці принципи забезпечують розвиток мовленнєвої ініціативи, самостійності та соціальної компетентності. Колаборативне середовище стимулює природну потребу висловлюватися, аргументувати, домовлятися, що є основою реальної комунікації.

Застосування комунікативних технологій у вивченні іноземних мов в аспекті колаборативного навчання відбувається в межах методу проєктів, рольових ігор та симуляції (Role-Play, Simulation), дискусійних технологій (Debate, Discussion Club), методу "Think–Pair–Share" («Подумай – Обговори – Поділись»), цифрових колаборативних платформ та ін.

Проектна діяльність дозволяє інтегрувати мовну практику із соціальними, культурними та пізнавальними аспектами. Наприклад, створення мультимедійної презентації або короткого відеофільму іноземною мовою стимулює активне використання лексики, граматики та навичок міжкультурної комунікації. Проєкт може бути груповим (спільна підготовка буклету, блогу, інтерв'ю з носіями мови) або

міждисциплінарним, що підсилює мотивацію та відчуття спільної мети (Brown, 2015:47).

Цей метод рольових ігор та симуляції (Role-Play, Simulation) створює умови для моделювання реальних життєвих ситуацій: ділова зустріч, подорож, відвідування лікаря, інтерв'ю тощо. Рольова гра розвиває спонтанність мовлення, емпатію, вміння адаптуватися до контексту та підтримує комунікативну гнучкість.

Дебати, обговорення проблемних питань або культурних тем формують у студентів критичне мислення, навички аргументації, толерантність до іншої думки. Педагог виступає фасилітатором, який організовує процес, спрямовує його та підтримує рівновагу між учасниками. За результатами досліджень (Richards, 2014:156), систематичне використання дискусій у мовному навчанні підвищує рівень комунікативної компетентності на 20–30 % у порівнянні з традиційними методами.

Метод "Think–Pair–Share" («Подумай – Обговори – Поділись») є однією з найефективніших технологій у колаборативному навчанні. Вона поєднує індивідуальну рефлексію з партнерською взаємодією. Студент самостійно формулює відповідь на запитання або завдання; обговорює її з партнером; презентує спільний результат у групі. Таким чином, формується не лише мовленнєва, а й соціальна впевненість у власних силах.

Іншою педагогічною технологією є цифрові колаборативні платформи. У сучасному освітньому середовищі цифрові ресурси відкривають нові можливості для комунікативного навчання. Інструменти Padlet, Google Docs, Miro, Edmodo, Zoom сприяють інтерактивній взаємодії, спільному редагуванню текстів, створенню колективних презентацій. Використання таких платформ формує цифрову грамотність і розширює можливості міжкультурного спілкування.

Особливо необхідно наголосити на зміні ролі викладача під час запровадження цих технологій. Викладач перестає бути лише джерелом знань, натомість виконує функції організатора, фасилітатора, модератора та

консультанта. Його завдання – створити умови для рівноправної взаємодії, мотивувати до співпраці, стимулювати рефлексію й самооцінювання результатів. Ефективний педагогічний супровід забезпечує емоційно безпечне середовище, у якому кожен студент може проявити ініціативу та отримати позитивний досвід комунікації.

Таким чином, застосування комунікативних педагогічних технологій у процесі вивчення іноземних мов на засадах навчання у співпраці створює якісно нову модель освітнього середовища. Вона поєднує розвиток мовної, соціальної, емоційної та міжкультурної компетентності. Поєднання традиційних і цифрових форм комунікації сприяє активній взаємодії, підвищенню мотивації, розвитку творчості та критичного мислення студентів. Наголошуємо на необхідності поєднання комунікативного підходу з колаборативними методами як ефективного засобу формування іншомовної комунікативної компетентності. Представлені приклади сучасних педагогічних технологій, спрямовані на розвиток мовленнєвих навичок, критичного мислення та соціальної взаємодії студентів.

У перспективі подальші дослідження доцільно спрямувати на вивчення впливу конкретних цифрових платформ і гібридних форматів навчання на ефективність комунікативного розвитку.

Список використаних джерел

1. Brown, H. D. and Lee, H. (2015). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Pearson Education.
2. Harmer, J. (2015). *The Practice of English Language Teaching*. Pearson Longman.
3. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2008). *Cooperation and the Use of Technology*. In *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*. Springer.
4. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.

5. Виготський Л. С. (1991) Мислення і мовлення пер. з рос. О. В. Дьякової. – Київ: Видавництво «Либідь».
6. Волкова Н.П. (2016). *Навчання у співробітництві як організаційна основа процесу професійної підготовки майбутніх фахівців* Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – № 6 (303), жовтень. – Ч. 1. – С.23-29.
7. Красильник, Ю. С. (2025). *Комунікативні технології як засіб конструювання сучасного освітнього простору. Міждисциплінарні підходи та педагогічна майстерність у підготовці здобувачів вищої освіти та підвищенні кваліфікації персоналу : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Чернігів, 28 березня 2025 р.). – Пенітенціарна академія України. – Чернігів : ПАУ, 2025. – С. 341 – 343. – Бібліогр. : 6 назв. URI <https://repository.knuba.edu.ua/items/21f1a8cb-8b4b-457a-a4ad-35a80a100489>.*
8. Смольнікова О. Г. (2014) *Інноваційні технології у системі освіти англomовних країн. Історико-педагогічні студії: Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Вип. 8. С. 262 – 266.*

Sokolova, Iryna

Sumy Staatliche Pädagogische Universität

KONZEPTUALISIERUNG DER TERMINOLOGIE DES SEMANTISCHEN FELDES "KRIEG" IN DEN EUROPÄISCHEN MEDIEN

Die Erforschung des semantischen Feldes "Krieg" ist ein aktueller Schwerpunkt der modernen Sprachwissenschaft, was auf seine zentrale Bedeutung im heutigen ukrainischen und weltweiten Sprachraum, seinen Einfluss auf das gesellschaftliche Bewusstsein und die Notwendigkeit eines tieferen Verständnisses dafür zurückzuführen ist, wie Sprache unsere Wahrnehmung von Krieg prägt.

Der Krieg Russlands gegen die Ukraine hat den Begriff "Krieg" zu einem der Schlüsselbegriffe im aktuellen öffentlichen Diskurs gemacht. Dieses Wort wird aktiv in den Medien, in politischen Reden, in der Belletristik und im Alltagssprachgebrauch verwendet und prägt so ein bestimmtes Weltbild.

Die Untersuchung des semantischen Feldes „Krieg“ ermöglicht es:

- zu verfolgen, wie sich die Bedeutung und Konnotationen dieses Wortes und verwandter Lexeme in verschiedenen historischen und kulturellen Kontexten verändern;
- die Schlüsselkonzepte zu identifizieren, die die sprachliche Darstellung des Krieges prägen (z. B. Kampf, Verteidigung, Aggression, Sieg, Opfer, Heldentum);
- die Mechanismen der Metaphorisierung zu untersuchen (Krieg als Krankheit, Naturgewalt, Spiel, Weg usw.).

Das semantische Feld „Krieg“ spiegelt kollektive Erfahrungen, nationale Werte und historisches Gedächtnis wider. Seine Analyse hilft zu verstehen, wie die Gesellschaft Kriegsereignisse interpretiert, das Bild von „denen“ und „uns“ formt und die Begriffe *Patriotismus* und *Freiheit* definiert.

Eine solche Forschung ist wichtig für die Erstellung moderner Wörterbücher und Sprachkorpora, die Forschung von Mediendiskursen und politischer Rhetorik, die Entwicklung und Umsetzung von Bildungs- und Kulturprojekten zur Bewahrung des historischen Gedächtnisses sowie für die Bekämpfung manipulativer Praktiken im Informationskrieg.

Das Ziel der Forschung ist: die Terminologie des semantischen Feldes "Krieg" in Berichten europäischer Medien (Nachrichtenberichte, Live-Updates, analytische Berichte) in englischer, deutscher und ukrainischer Sprache zu konzeptualisieren und zu beschreiben; gemeinsame und unterschiedliche konzeptuelle und bewertende Muster zwischen den Sprachen festzustellen.

Das Objekt der Forschung ist das semantische Feld "Krieg" in Texten von Nachrichtenberichten führender EU-/europäischer Publikationen (Online-Versionen). Anhand von Material aus dem Englischen, Deutschen und Ukrainischen werden Besonderheiten des lexikalisch-semantischen Inhalts, Kommunikationsstrategien und kulturelle Wertvorstellungen betrachtet.

Das semantische Feld wird als ein System von Lexemen betrachtet, die durch ein gemeinsames Konzept verbunden sind (A. Wierzbicka 1992:33). In dieser Studie umfasst es die Wörter, die mit Krieg als sozialem und politischem Phänomen in Verbindung stehen. Konzeptualisierung wird als Prozess der Darstellung und Strukturierung der Realität durch Sprache verstanden (J. Lakoff, M. Johnson 2005: 106).

Das Feld "Krieg" umfasst folgende miteinander verbundene Unterfelder:

Kriegsführung (Mittel und Methoden der Kriegsführung), Waffen (Einsatz verbotener Mittel wie chemischer oder bakteriologischer Waffen), Parteien (Kombattanten und Zivilbevölkerung, ihr Status und Schutz), Raum/Zeit (Konfliktgebiet, Dauer des Konflikts), Folgen (Auswirkungen auf die Zivilbevölkerung, Zerstörung), Recht/Politik (humanitäres Völkerrecht, Regeln der Kriegsführung, Politik der Staaten) sowie Humanitäre Dimension (Schutz der Kriegsoffer, Hilfeleistung, humanitäre Grundsätze wie der Grundsatz der Unterscheidung).

In der kognitiven Linguistik (Lakoff, Johnson, Maslova u. a.) wird das semantische Feld "Krieg" tatsächlich häufig durch eine Reihe von konzeptuellen Frames/Metaphern organisiert. Wenn man sich auf die von ihnen genannten konzentriert (Spiel/Sport, Krankheit/Virus, Naturgewalt/Katastrophe, Maschine/Technologie, Moral/Recht), lässt sich dies wie folgt beschreiben:

1. Krieg als Spiel/Sport. Dazu gehören typische Metaphern: "Kampf ist ein Match", "Feind ist ein Gegner", "Krieg gewinnen", "Taktik/Strategie des Spiels". Das Konzept dominiert in der militärischen Rhetorik (z. B. "vorausschauendes Spiel", "defensive Position" und erfüllt die Funktion Gewalt zu rationalisieren, den Krieg als Wettbewerb mit klaren Regeln und Ergebnissen darzustellen.

2. Das Konzept "Krieg als Krankheit/Virus" lässt sich durch die folgenden typischen Metaphern bezeichnen: "Kriegsseuche", "der Krieg breitet sich aus", "die Gesellschaft vom Feind säubern". Es vermittelt ein Gefühl der Unkontrollierbarkeit, der schnellen Ausbreitung, der Notwendigkeit einer "Behandlung" oder "Immunität". Die Funktion des Konzeptes besteht in emotionaler Dramatisierung, Betonung von Leid und Zerstörung.

3. Das Konzept "Krieg als Naturgewalt/Katastrophe" umfasst die typischen Metaphern: "Sturm des Krieges", "Feuer des Kampfes", "die Erde brennt unter den Füßen". Hier wird Krieg als etwas Unkontrollierbares, Allesverschlingendes, fast "Natürliches" wahrgenommen. Die Funktion des Konzeptes ist die Entlastung bestimmter Akteure von ihrer Verantwortung ("es ist eine Katastrophe, die einfach passiert ist").

4. Krieg als Maschine/Technologie. Typische Metaphern: "Kriegsmaschine", "Mechanismus des Krieges", "die Kriegsmaschine anwerfen". Die Funktion ist zuständig für die Betonung der Ordnung und der Macht, manchmal auch der Herzlosigkeit.

5. Krieg als Moral/Recht. Typische Metaphern: "gerechter Krieg", "Verbrechen gegen die Menschlichkeit", "Bestrafung des Feindes". Im Mittelpunkt stehen Legitimität, Schuld und Bestrafung. Funktion: ethische Rechtfertigung der Teilnahme oder Verurteilung.

Im semantischen Feld "Krieg" dominieren mindestens drei Hauptframes:

- Spiel/Sport (rationale Wettbewerbsfähigkeit),
- Naturgewalt/Katastrophe (unkontrollierbare zerstörerische Kraft),
- Moral/Recht (Bewertung und Rechtfertigung).

Die Frames Krankheit/Virus und Maschine/Technologie sind weniger universell, aber sie werden in bestimmten historischen Epochen führend (z. B. medizinische Rhetorik im 20. Jahrhundert, technische Rhetorik in Zeiten der Weltkriege).

Eine vergleichende Analyse zeigt, dass englischsprachige Medien zu Neutralität und Metaphorisierung neigen, deutschsprachige zu Juristizierung und formaler Genauigkeit und ukrainische zu Emotionalität und patriotischer Färbung. Die Forschung zeigt, dass die Kriegsterminologie im Mediendiskurs nicht nur ein Instrument der Beschreibung, sondern auch der Bildung gesellschaftlicher Narrative ist.

Der Krieg in der Ukraine ist, wie alle anderen historischen Ereignisse auch, ein Anstoß für die Schaffung bestimmter semantischer Einheiten zur Bezeichnung neuer Phänomene. Die breite mediale Darstellung der Ereignisse in der Ukraine in den Massenmedien sowohl innerhalb des Landes als auch im Ausland erfordert einen besonders vorsichtigen Umgang mit der Kriegsterminologie, um Fehlinterpretationen von Ereignissen und Phänomenen zu vermeiden. Deshalb ist es wichtig, nicht nur die ukrainische Terminologie zur Bezeichnung von Kriegsphänomenen zu konkretisieren, sondern sie auch mit den vorhandenen Begriffen in anderen Sprachen zu vergleichen.

Der Angriffskrieg Russlands gegen die Ukraine war der Auslöser für die Schaffung und Verwendung bestimmter semantischer Einheiten, die eine negative Bewertung beinhalten, in bestimmten Kontexten verwendet werden und die äußerst negative Haltung der Weltgemeinschaft gegenüber den aggressiven Handlungen des Angreifers widerspiegeln. In Zukunft sollen in diesem Bereich die weitere Entstehung und Entwicklung semantischer Einheiten während des Krieges in der Ukraine untersucht werden.

Literatur

1. Lakoff, Johnson (2005): *Metaphors we live by*. Chicago: The University of Chicago Press.
2. Wierzbicka (1992): *Semantics, Culture, and Cognition: Universal Human Concepts in Culture-specific Configurations*. Oxford University Press.

Соломко З. К.

Київський національний лінгвістичний університет

**КОМУНІКАТИВНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ
НІМЕЦЬКОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ З ВИКОРИСТАННЯМ НАВЧАЛЬНИХ
ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ**

Сучасні тенденції розвитку освіти вимагають переосмислення традиційних підходів до викладання іноземних мов. У контексті інтеграції України в європейський освітній простір зростає потреба у підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно спілкуватися іноземними мовами у професійній діяльності. Особливого значення набуває формування німецькомовної лексичної компетентності, адже володіння лексикою є основою комунікативної компетентності в цілому.

Водночас, розвиток цифрових технологій відкриває нові можливості для навчання. Використання онлайн-платформ сприяє створенню автентичного комунікативного середовища, індивідуалізації навчання та підвищенню мотивації студентів.

Попри пильну увагу дослідників – методистів, психологів, психолінгвістів до питань формування лексичної компетентності, недослідженими залишаються проблеми формування та вдосконалення професійно орієнтованої лексичної компетентності майбутніх педагогів з урахуванням сучасного комунікативно-орієнтованого підходу, особливо щодо ролі мовної усвідомленості, сенсibilізації та рефлексії.

Метою роботи є обґрунтування доцільності використання комунікативно-орієнтованого підходу у формуванні німецькомовної лексичної компетентності майбутніх педагогів із залученням навчальних онлайн-платформ.

Теоретичною основою дослідження є положення комунікативного підходу до навчання іноземних мов (Бориско, 2018), концепція формування лексичної компетентності (Nation, 2013), а також сучасні дослідження у галузі цифрової педагогіки та використання онлайн-технологій у навчанні іноземних мов (Kessler, 2018; Сисоєва&Осадча, 2020)

Під професійно орієнтованою лексичною компетентністю ми розуміємо здатність і готовність індивіда, на основі лексичних знань, рецептивних лексичних навичок та мовної усвідомленості адекватно розпізнавати, співвідносити та розуміти лексичні одиниці в читанні та аудіюванні на рівні слова, словосполучення, речення та тексту, враховуючи лінгвосоціокультурні та термінологічні особливості лексики майбутнього педагога, у відповідності до задуму висловлювання, комунікативної ситуації, стилів та жанрів іншомовного мовлення, а також забезпечувати підтримку функціонування сформованих лексичних навичок на необхідному рівні та здійснювати постійний самоконтроль і рефлексію власної діяльності.

Формування лексичної компетентності є ключовим елементом у навчанні іноземної мови, оскільки саме лексика становить основу будь-якої мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання та письма. У структурі комунікативної компетентності вона виступає фундаментом, що забезпечує можливість адекватного вибору мовних засобів у реальних ситуаціях спілкування.

Для майбутніх педагогів німецькомовна лексична компетентність має не лише комунікативне, а й професійне значення, адже від рівня володіння нею залежить ефективність викладання, уміння пояснювати мовні явища, організовувати мовленнєву діяльність учнів та створювати іншомовне середовище у класі.

Лексичні знання, що входять до складу професійно орієнтованої лексичної компетентності, є основою для функціонування відповідних навичок. Знання поряд з навичками та вміннями забезпечують можливість

користуватися мовою, а також оцінювати своє мовлення та мовлення інших людей. У сучасній методиці знанням відводиться допоміжна функція, в той час як основна увага приділяється навичкам і вмінням.

Комунікативно орієнтований підхід розглядає навчання мови як процес реальної взаємодії, а не механічного засвоєння граматичних структур і словникових одиниць. Основна увага приділяється ситуативності, інтенції мовлення, ролям і соціальному контексту.

Основні принципи цього підходу містять: автентичність, діяльність, інтерактивність і мотивацію. Лексика вводиться у контексті, через обговорення, рольові ігри, дебати, створення проєктів, що стимулює активне використання мовного матеріалу.

Методика формування німецькомовної лексичної компетентності з використанням онлайн платформ базується на поетапній організації навчального процесу. На етапі презентації нової лексики використовуються мультимедійні ресурси платформ для семантизації лексичних одиниць у контексті, створення асоціативних зв'язків через візуалізацію. Етап тренування передбачає виконання різноманітних онлайн-вправ: на встановлення відповідностей, заповнення пропусків, множинний вибір, створення власних речень з новою лексикою (Nation, 2013: 234). Цифрові навчальні платформи, такі як Quizlet, LearningApps, Duolingo, Moodle, Deutsche Welle Lernen, Lingoda тощо, створюють додаткові можливості для інтенсифікації процесу формування лексичної компетентності. Їхні технічні можливості – мобільність, мультимедійність, інтерактивність, адаптивність – сприяють розвитку автономності студентів та забезпечують варіативність навчальних стратегій (Godwin-Jones, 2018: 10).

Аналіз наукових розробок, доповнений власним позитивним педагогічним досвідом, переконує в тому, що студенти з різними типами темпераменту потребують різних режимів роботи, різного часу на засвоєння навчального матеріалу і виконання завдань тощо. Саме використання онлайн-платформ, на нашу думку, сприяє формуванню

індивідуального стилю самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх педагогів. Не викликає сумніву, що вмотивований студент працює з більшим натхненням, а виходить демонструє кращі знання та вміння. Підвищити мотивацію студентів під час самостійної навчально-пізнавальної діяльності з погляду науковця можна за рахунок забезпечення онлайн-платформ інтерактивності та зворотного зв'язку.

Застосування платформ має бути інтегрованим у структуру заняття: від підготовки (введення лексики через відео чи тексти), до практики (інтерактивні завдання), комунікації (рольові ігри, дискусії) та рефлексії (онлайн-тестування, самооцінка). Таке поєднання забезпечує комплексне засвоєння лексики: від розуміння – до активного вживання у реальному мовленні. Платформи дають змогу адаптувати матеріал до потреб студентів, підтримувати співпрацю та формувати міжкультурну компетентність.

Отже, комунікативно орієнтований підхід у цифровому середовищі формує педагогів нового покоління – компетентних, гнучких, відкритих до інновацій. Комунікативно орієнтований підхід у поєднанні з онлайн-платформами є ефективним інструментом формування німецькомовної лексичної компетентності майбутніх педагогів. Він інтегрує навчальний процес у цифровий контекст, забезпечує високу мотивацію студентів і сприяє розвитку самостійності. Подальші дослідження варто спрямувати на розроблення критеріїв оцінювання лексичної компетентності у цифровому середовищі.

Список використаних джерел

1. Бориско, Н. (2018). Методика навчання іноземних мов. Київ: Лінгвіст.
2. Сисоєва, С., & Осадча, К. (2020). Інновації в освіті: цифрова педагогіка. Київ: КНЕУ.

3. Godwin-Jones, R. (2018). Emerging Technologies: Mobile-Assisted Language Learning. *Language Learning & Technology*, 22(1), 2–11.
4. Kessler, G. (2018). Technology and the Future of Language Teaching. New York: Routledge.
5. Nation, I. S. P. (2013). Learning Vocabulary in Another Language. Cambridge University Press.

Стрюк Н. В.

Дудник С. А.

Донецький національний університет імені Василя Стуса

**СЕМАНТИКО-ПРАГМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОДАЛЬНИХ
ДІЄСЛІВ НА ПОЗНАЧЕННЯ ЗОБОВ'ЯЗАННЯ В АНГЛОМОВНОМУ
ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ
(НА МАТЕРІАЛІ ВИДАННЯ THE GUARDIAN)**

Вступ. Модальність є однією з центральних і найскладніших категорій мовознавства, оскільки вона відображає суб'єктивне сприйняття дійсності мовцем. Особливої уваги в цьому аспекті заслуговують модальні дієслова, що вербалізують категорію зобов'язання, адже вони є ключовим інструментом вираження необхідності та обов'язку.

Актуальність проблеми зумовлена неослабним інтересом сучасної лінгвістики до вивчення мовних засобів впливу. Публіцистичний дискурс, як сфера формування громадської думки, активно використовує модальність для вираження авторської позиції та спонукання аудиторії до певних дій чи оцінок. Дослідження модальних дієслів зобов'язання у цьому типі дискурсу є важливим для розуміння механізмів переконання та формування суспільної позиції.

Метою роботи є аналіз семантико-прагматичних особливостей функціонування модальних дієслів, що виражають значення зобов'язання, у сучасному англomовному публіцистичному дискурсі.

Матеріалом дослідження слугували статті британського видання "The Guardian", що охоплюють період 2022–2023 рр.

Виклад основного матеріалу. Модальні дієслова, на відміну від інших, не позначають безпосередньо дію чи стан. Їхня основна функція полягає у вираженні ставлення мовця до дії, яку передає інфінітив. У

поєднанні з інфінітивом вони утворюють єдиний член речення – складений модальний присудок (Котнюк, 2018: 93).

З огляду на здатність модальних дієслів поєднуватися з інфінітивом, деякі дослідники розглядають їх як модальні допоміжні дієслова (Котнюк, 2018).

Класифікація модальних значень є досить розгалуженою, проте серед основних виділяють: зобов'язання, можливість, припущення, заборона, закид і несхвалення. Ці значення реалізуються за допомогою модальних дієслів, які становлять численну групу в англійській мові та поділяються відповідно до типу вираженого модального значення (Huddleston & Pullum, 2002).

До групи модальних дієслів, що виражають зобов'язання, належать *should, ought to, must, to be to, to have to, shall, need*. Вони можуть мати як позитивну, так і негативну конотацію: у стверджувальній формі вказують на необхідність виконання дії, а з заперечною часткою – на її недоцільність або заборону (Van der Auwera, 2019).

Зобов'язання передає потребу або вимогу виконати певну дію, часто спираючись на етичні, правові чи соціальні норми. На практиці це модальне значення підкреслює важливість дій, які мають бути здійснені (Coates, 1983).

Проблемі функціонування модальних дієслів у публіцистичному дискурсі та їхній ролі у вираженні зобов'язань присвячені численні мовознавчі праці. Л. Котнюк (2018) розглядає модальні дієслова як засіб вираження ставлення мовця до дії. В. Шинкарук (2002) і К. Ралдугіна (2008) аналізують семантико-прагматичні особливості модальності та її роль у вираженні обов'язку, зокрема у публіцистичних текстах. Р. Квірк (2002) і Д. Байбер (1999) досліджують функції модальних дієслів у граматичній структурі англійської мови, тоді як Ф. Палмер (2001) приділяє увагу класифікації модальних значень і їхньому використанню для вираження необхідності, можливості та припущення. Ці дослідження

разом створюють комплексну основу для аналізу модальних дієслів у сучасному англомовному публіцистичному дискурсі.

У сфері засобів масової інформації та публіцистики модальність відіграє важливу роль, адже саме вона визначає ступінь впевненості, суб'єктивності та впливовості висловлювання на реципієнта. Модальність у текстах ЗМІ впливає на ступінь категоричності висловлювань. Для цього застосовується стратегія модифікації іллокутивної сили через тактики категоричної або некатегоричної номінації. Такі засоби, особливо в аналітичних текстах, інтерв'ю та заявах, мають значний маніпулятивний потенціал, оскільки можуть як посилювати відповідальність автора за висловлене, так і зменшувати її (Бєлова, 2004).

Модалізація мовлення охоплює оцінку, емоційне ставлення, емотивно-експресивну реакцію та відображення психологічного стану мовця. У публіцистичному дискурсі можна виокремити два рівні модальності: перший пов'язаний із суб'єктивністю автора, який бере на себе відповідальність за висловлене, а другий – із орієнтацією повідомлення на широку читацьку аудиторію (Ярема, 2017: 83).

Матеріал із видання "The Guardian" дозволяє дослідити, як у сучасному англомовному публіцистичному дискурсі модальні дієслова використовуються для вираження зобов'язань, а також як вони впливають на сприйняття інформації аудиторією.

Найчастіше для вираження обов'язку в матеріалах "The Guardian" використовується модальне дієслово *should* (32 випадки), яке передає моральний або соціальний обов'язок із менш категоричною, але важливою вимогою до дії, наприклад:

(1) *Anders Fogh Rasmussen, a former Nato secretary general, said Kyiv **should** have all the tanks it needs.* 'Андерс Фог Расмуссен, колишній генеральний секретар НАТО, заявив, що Київ повинен отримати стільки танків, скільки необхідно' (Tisdall, 2023);

(2) «*How we can live through it in our time? What should we think. Putin **should** be burned in hell along with his whole family.*» «Як ми можемо пережити це у наш час? Що ми повинні думати? Путін має горіти в пеклі разом з усією своєю сім'єю» (Graham-Harrison et al., 2022);

(3) *A poll conducted in November showed that 55 % of Ukrainians felt that rebuilding projects **should** be monitored by the outside funders.* ‘Опитування, проведене в листопаді, показало, що 55 % українців вважають, що проєкти з відновлення мають контролюватися зовнішніми донорами’ (Lutsevych, 2023).

Зокрема, у реченні (1) *should* підкреслює важливість забезпечення Києва всім необхідним; у прикладі (2) модальне дієслово використовується для висловлювання моральної оцінки; у висловленні (3) позначає очікування суспільства щодо контролю.

Модальне дієслово **must** (24 випадки), яке передає сильний обов’язок і невідкладність дії, критично важливої для досягнення певної мети, наприклад:

(4) *Instead of looking back to the past, the west **must** prepare for the future.* ‘Замість того, щоб озиратися на минуле, Захід повинен готуватися до майбутнього’ (Editorial, 2023);

(5) *Europe **must** fight.* ‘Європа повинна боротися’ (Tisdall, 2023);

(6) *Sanctions **must** be further strengthened.* ‘Необхідно і надалі посилювати санкції’ (Graham-Harrison et al., 2022).

Зокрема, у реченні (4) *must* вказує на сильний обов’язок зосередження на майбутньому; у прикладі (5) модальне дієслово підкреслює критичну необхідність боротьби; у висловленні (6) наголошується на невідкладності посилення санкцій.

У всіх прикладах суб’єкти – активні учасники (громадяни, організації, уряди), що підкреслює роль дії в подоланні викликів. Використання *should* і *must* демонструє різні рівні обов’язковості та невідкладності виконання дій.

Висновок. Модальність, зокрема дієслова зобов'язання, є ключовим інструментом не лише передачі інформації, але й вираження авторської позиції та впливу в англомовному публіцистичному дискурсі. Аналіз матеріалів "The Guardian" показав, що ці дієслова, особливо частотні *should* (порада, моральна оцінка) та *must* (сильний обов'язок, невідкладність), активно використовуються для формування громадської думки та мають значний маніпулятивний потенціал. Отже, дослідження семантико-прагматичних особливостей модальних дієслів зобов'язання важливе для розуміння механізмів переконання та впливу в сучасних медіатекстах.

Список використаних джерел

1. Белова, А. Д. (2004). Комунікативні стратегії і тактики: проблеми систематики. У *Мовні і концептуальні картини світу*, Т. 10, 11–16.
2. Котнюк, Л. Г. (2018). Модальні дієслова як засоби вираження припущення в газетному дискурсі англійської мови. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Філологічні науки*, 1 (87), 92–96.
3. Ралдугіна, К. О. (2008). Модальність як логіко-філософська та лінгвістична категорія. *Вісник запорізького національного університету*, 1, 156–161.
4. Шинкарук, В. Д. (2002). *Категорії модусу і диктуму у структурі речення: Монографія*. Рута.
5. Ярема, О. (2017). Суб'єктивна модальність в англомовній блог-комунікації. *Наукові записки ТНПУ. Серія: Мовознавство*, 2(28), 82–86.
6. Biber, D. S. J., Leech, G., Conrad, S., & Finegan, E. (1999). *Longman grammar of spoken and written English*. Longman.
7. Coates, J. (1983). *The semantics of the modal auxiliaries*. Croom Helm.
8. Editorial. (2023). The Guardian view on war in Ukraine: Reshaping the world. *The Guardian*.

<https://www.theguardian.com/commentisfree/2023/feb/23/the-guardian-view-on-war-in-ukraine-reshaping-the-world>

9. Graham-Harrison, E., Harding, L., Beaumont, P., Boffey, D., & Henley, J. (2022). Fighting reaches Kyiv as Russian invasion of Ukraine intensifies. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/world/2022/feb/25/ukraine-invasion-explosions-in-kyiv-as-uk-reports-fierce-resistance-across-the-nation>
10. Huddleston, R., & Pullum, G. K. (2002). *The Cambridge grammar of the English language*. Cambridge University Press.

Щигло Л. В.

Лісун А. А.

Сумський державний університет

**ЛІНГВОМАНІПУЛЯТИВНЕ МОДЕЛЮВАННЯ У СВІТЛІ
ТРАНСДИСЦИПЛІНАРНОЇ ПАРАДИГМИ НАУКОВОГО ПІЗНАННЯ**

*Дослідження виконано в межах грантового проєкту НФДУ
«Інноваційні технології маніпулювання масовою свідомістю:
поліпарадигмальний лінгвістичний вимір» (0124U004832).*

На новітньому етапі розвитку наукового пізнання виникає потреба застосовувати трансдисциплінарний підхід. Принципи трансдисциплінарності успішно інтегруються в наукові дослідження і вказівка на «системність, комплексність» підходу вже є обов'язковою. Саме тому в сучасному мовознавстві сформувався міждисциплінарний (і ширше – трансдисциплінарний) підхід до аналізу такого об'єкта лінгвістичного дослідження, як людська мова – лінгвосинергетика (Shchyhlo, 2018).

Філологічна наука початку 21 століття зміщує фокус своєї уваги на явища і процеси, які раніше залишалися на периферії або виходили за межі її дослідження. Прерогативою наукових лінгвістичних розвідок стають проблеми мовленнєвої взаємодії, мовні засоби аргументації, а також, що особливо важливо, процеси мовленнєвого маніпулювання, які знаходять прояв як в інституційному, так і в міжособистісному контексті. Феномен лінгвістичного маніпулювання сьогодні є об'єктом міждисциплінарного (і ширше – трансдисциплінарного) аналізу, де маніпулятивні стратегії активно вивчаються не лише лінгвістами, але й соціологами, філософами, політологами, культурологами, журналістами, фахівцями з комунікацій, психологами тощо.

Міждисциплінарний (і ширше – трансдисциплінарний) підхід спрямований, першочергово, на генерування моделей ефективної комунікації

без використання маніпулятивних технік. Утім, аналіз наявних досліджень засвідчує, що незважаючи на численні роботи з різних аспектів мовленнєвого впливу, лінгвістичне маніпулювання залишається недостатньо вивченим явищем. Інтенсивна увага до феномену маніпулювання в лінгвістиці упродовж останнього десятиліття ще не призвела до виопрацювання цілісної концепції впливу і на це є багато причин, однією з яких є складність та багатогранність самого об'єкта дослідження, пов'язаного з процесами комунікації, а також труднощі у визначенні справжніх намірів та ефективності комунікативних стратегій у конкретних ситуаціях. Утім, варто зауважити про досягнення загального розуміння того, що маніпулятивний вплив відрізняється від цивілізованої комунікації та є деструктивним. Зрештою, маніпуляція шкодить і самому маніпулятору, приміром, у випадку недобросовісної реклами, через яку втрачається довіра аудиторії.

Як зазначає С. Гаспарян, «лінгвістичне маніпулювання може стимулювати появу неоднозначних виразів та двозначності навіть у юридичних документах, порушуючи основну функцію права – доносити істину та висловлювати чіткі ідеї» (Gasparyan, 2020). Зокрема, лінгвоманіпулятивне моделювання в адвокатському дискурсі у світлі лінгвосинергетичної парадигми ґрунтується на застосуванні різних технік задля підвищення загальної ефективності маніпуляції:

- поєднання неоднозначності з переконанням: адвокат може використовувати розпливчасті терміни, одночасно апелюючи до емоцій присяжних, щоб вплинути на їхнє рішення;
- перехресне посилання на юридичні прецеденти: цитування кількох юридичних прецедентів та їх поєднання сприяє достовірності позиції адвоката з більш переконливою аргументацією;
- мультимодальна комунікація: взаємодія вербальної та невербальної комунікації (тональність голосу, мова тіла, міміка тощо) можуть доповнювати вербальні аргументи адвоката та робити їх більш переконливими.

Отже, лінгвосинергетичний підхід дозволяє більш адекватно моделювати процес маніпулятивної комунікації, враховуючи його динамічну та нелінійну природу (Shchyhlo, Korovai, 2024), оскільки допомагає зрозуміти, як окремі елементи взаємодії (лінгвістичні засоби, контекст, характеристики аудиторії) створюють складний ефект, який може бути непередбачуваним виключно на основі аналізу окремих компонентів. Це відкриває нові можливості для аналізу та протидії маніпулюванню.

Варто також додати, що глибокий професійний аналіз маніпулятивних технік має вирішальне значення для збереження свободи та демократії в Україні та захисту суспільства від недобросовісного маніпулювання масовою свідомістю з боку зацікавлених держав, політичних партій, окремих осіб тощо. До того ж, вагомим є і розуміння маніпулятивних технік пересічним користувачем мови, що сприяє переходу останнього з позиції наївного комунікатора до позиції свідомого.

Список використаних джерел

1. Gasparian S. (2020). Implementing manipulative strategies in legal speech. *Cognition, Communication, Discourse*, (20), 13–26. <https://doi.org/10.26565/2218-2926-2020-20-01>
2. Shchyhlo L.V. (2018). Evolutionary trajectories of word-formation processes in the Old High German language. *SKASE Journal of Theoretical Linguistics: electronic on-line journal / The Slovak Association for the Study of English*, 15 (3), 98–108. http://www.skase.sk/Volumes/JTL38/pdf_doc/05.pdf
3. Shchyhlo L., Korovai M. (2024). Linguistic means of speech manipulation in modern English-language foreign policy media discourse: synergistic approach. *Philological Treatises*, 16(1), 186–192. <https://tractatus.sumdu.edu.ua/index.php/journal/article/view/1148>

Яценко П. І.

Запорізький національний університет

**СИНТАКСИЧНІ ПРОЦЕСИ УСКЛАДНЕННЯ ТА СПРОЩЕННЯ
СКЛАДНОСУРЯДНОГО РЕЧЕННЯ
СУЧАСНОЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ
(НА МАТЕРІАЛІ ПУБЛІЦИСТИЧНОГО ДИСКУРСУ)**

Людське мислення, комбінування думок та формування реченнєвого утворення вже довгий час є об'єктом ретельного вивчення лінгвістів. Будь-яке повне речення (просте, складне) підлягає різноманітним трансформаціям перш, ніж воно буде сформульовано остаточно. Синтаксичні процеси, котрі передують виникненню цієї кінцевої форми речення, традиційно діляться на дві ключові групи: спрощення та ускладнення. Особливо цікавим об'єктом дослідження синтаксичних процесів є різновиди складного речення, де, зазвичай, функціонують кілька процесів одночасно, створюючи тим самим ідеально збалансований реченнєвий конструкт.

Об'єктом цього дослідження став підвид складного речення – складносурядне речення (далі ССР), до якого відносяться речення з приматом координації, утворені мінімум двома клаузами. **Предметом дослідження** є синтаксичні процеси у ССР, а саме процеси спрощення та ускладнення реченнєвого конструкту. **Метою** цієї роботи є висвітлення особливостей синтаксичних процесів у ССР на матеріалі сучасної німецької мови. **Основними завданнями**, що вирішуються у даній роботі, є виявлення типових для ССР процесів спрощення та ускладнення, встановлення їхньої частотності та особливостей. **Матеріалом дослідження** слугували 300 ССР, вибірка була здійснена у часописі "Der Spiegel" 2014-2025 рр.

Обидві групи синтаксичних процесів (спрощення та ускладнення (див. також (Приходько 2002 : 16-24) представлені у ССР. Це речення, котре реалізується переважно у вигляді біному (77,6 %), часто підлягає ускладненню на формально-граматичному рівні, де до базового двочленного утворення додаються одна чи кілька клауз (1): (1) *Auch die sozialen Wohltaten reichen als Erklärung nicht aus, denn deren Risiken werden weithin gesehen. Trotzdem wächst das Vertrauen in die in Werbung.* (Spiegel 2014, S. 18). Розгорнення реченнєвого конструкту призводить до утворення складносурядних поліномів. Таким чином, виникають речення з трьома (17,6 %) чи більше клаузами. Максимальна кількість клауз у проаналізованій вибірці становить 6 (0,8 %). У таких реченнях міститься різносторонній опис певної макроситуації, надання деталей та особливостей. Так, у (1) введена у першій клаузі ситуація пояснюється другою клаузою, інші обставини вводяться у третій частині ССР. Розширення, тобто додавання підрядної клаузи до одного з головних, не розглядається у цій вибірці, адже при такому ускладненні виникають інші підвиди складних речень – сурядно-підрядний або підрядно-сурядний поліном (див. Яценко 2012 : 33-35), що не є об'єктом цього дослідження.

Включення певних елементів у базовий конструкт речення також властиво ССР. Серед виявлених способів такого розгорнення речення у ССР доволі часто вживаються парантези (підкреслено хвилястою лінією):

(2) *Auf der anderen Seite steht die Linke. Und wir können Opposition, im Gegensatz zu manch anderen.* (Spiegel 2014, S. 23); (3) *Zu den vordringlichsten Pflichten zählt für Mario Draghi eigentlich, seine Worte sorgsam zu wägen – schließlich kann der Präsident der Europäischen Zentralbank (EZB) mit einer falschen Bemerkung den gesamten Finanzmarkt in Aufregung versetzen.* (Spiegel 2014, S. 60); (4) *Sie werden, das legen Studien nahe, von ihren Söhnen und Töchtern häufig als besonders unterstützend wahrgenommen; sie zeigen größere Gelassenheit – auch weil sie im Umgang mit Problemen, schwierigen Mitmenschen oder sich selbst erfahrener sind. Und sie erliegen – sie haben ja*

schon einiges erlebt – seltener dem Gefühl, bei nächtlichem Geschrei und Windelwechsel Bedeutsames zu verpassen. (Spiegel 2014, S. 35). Так, у (2) вводиться ремарка автора, що привертає увагу читача до попередньої ситуації, протиставляючи їй певні обставини конкурентів. У ССР (3) додається скорочення попередньої повної назви, а у (4) містяться три парентези, кожна з яких виражена не просто словосполученням, як у (2) чи скороченням (3), а повними реченнями, два з яких є простими реченнями, а одне – підрядним. Парентези додаються лише тоді, коли треба розширити первинний прошарок інформації, вводячи необхідні на думку мовця уточнення, адже для публіцистичного стилю характерна детальна презентація матеріалу. Інтертекстуальність, що виникає при такому нашаруванні інформації, додає нові данні об'єктивно (3) чи вводить суб'єктивну оцінку мовця (2, 4), що не може бути вказана у першому, головному прошарку.

У разі введення додаткових кластерів інформації у ССР використовуються також відокремлення, котрі реалізуються у ССР у формі інфінітивних (3, 4, 5, 8) та партиципних зворотів (6): (5) *Das macht Krieg denkbar, macht ihn möglich. Deshalb ist es so erschreckend, nun so häufig von Panzern zu lesen.* (Spiegel 2014, S. 17); (6) *Geschäftsführer Paskert hat bislang kein einziges Gramm der Seltenen Erden aufgetrieben, auch gibt es noch keine Beteiligung an einer Mine, wie einst angedacht.* (Spiegel 2014, S. 65); (7) *Häufig fehlen Großeltern als Bezugspersonen, sie sind verstorben, pflegebedürftig oder zu alt, um für die Enkel da zu sein.* (Spiegel 2014, S. 35); (8) *Microsoft brauche nun einmal eine Menge Strom. Und ein neues Atomkraftwerk in den Vereinigten Staaten zu bauen, würde viel länger dauern und zweistellige Milliardenkosten verursachen.* (Spiegel 2025, S. 15). Інфінітивні звороти можуть вводити розширений додаток (3), підмет (5, 8), означення (4) чи обставину (7) (підкреслено прямою рисою). Партиципні звороти є рідким явищем, вони також додають певні деталі до основного прошарку інформації.

Будучи непростим реченнєвим утворенням і підлягаючи різноманітним ускладненням, у багатьох ССР також відбуваються процеси спрощення реченнєвої конструкції, що уможлиблює розуміння такого холоніму. Так, серед процесів, що є типовими для ССР публіцистичного дискурсу, слід назвати еліпсацію певної частини клаузи (5, 9): (9) *Wer hat sich dagegen gesträubt und uns erpresst?* (Spiegel 2014, S. 12). У (5) виявлений еліпсис підмета у другій клаузі, що є поширеним явищем у публіцистиці: (5a) *Das macht Krieg denkbar, Ø macht ihn möglich.* У (9) у другому головному повторно не використовується підмет та частина присудка, що є спільною для двох присудків головних: (8a) *Wer hat sich dagegen gesträubt und Ø Ø uns erpresst?* Таким чином проявляється властивість медіа-мовлення – містко, без зайвого, уникаючи повторів, надавати максимум інформації. Повне вилучення клаузи, як це відбувається при редукції, що інколи трапляється у художньому дискурсі, не є типовим для ССР мас-медіа.

Майже, кожне третє ССР у проаналізованій вибірці підлягає парцелюванню, тобто відділенню частини від загального реченнєвого утворення, що призводить до виникненні двох чи більше висловлювань (1, 2, 4, 5). Типовим для класичної преси, до якої відноситься і часопис "Der Spiegel", є парцелювання повної клаузи (1-2, 4-5). Значно рідше парцелюється частина клаузи (10) чи кілька клауз (11): (10) *Er war in Hungerstreik getreten, und an diesem Tag hatten er und seine Frau zum ersten Mal seit Monaten wieder per Videotelefon miteinander reden können. Oder genauer: miteinander weinen können.* (Spiegel 2014, S. 30); (11) *Er gibt Regionalzeitungen Interviews, er twittert fast täglich. Aber es ist ein langer Weg, und in Berlin kommt Lindner dabei selten vorbei.* (Spiegel 2014, S. 20); (12) *Dann sollten Parteispender der CDU offenbar doch besser krumme 9900 Euro zahlen. Denn ab 10.000 müssten die Namen der Spender veröffentlicht werden, und das wollten Spahns Gönner damals in Leipzig ganz offensichtlich umgehen.* (Spiegel 2025, S. 24). Так, у (10) відділена частина останньої клаузи

підкреслює уточнення, що у ній міститься. Це сприяє виникненню ще більшої концентрації реципієнта на сенсі парцелята. У (11) сполучені адверзативно дві пари клауз проявляють різні сторони ситуації, що пов'язана з однією особою. У (12) парцелят слугує детальним поясненням попередньої клаузи, викриваючи центральну причину дій суб'єкта.

Ще одним способом спрощення речення виступає асиндетон. Поєднання клауз безсполучниково доволі часто використовується мовцями у ССР мас-медіа (3, 4, 5, 7, 11), якщо відношення між клаузами адитивні, тобто кілька клауз розкривають різні сторони ситуації, не встановлюючи при цьому каузальні чи протиставні відношення. Зазвичай для цього використовуються різні розділові знаки: кома (5, 7, 11), крапка з комою (4) чи тире (3). Переважно пари клауз, стягнуті асиндетично, є лише частиною ССР, інші клаузи приєднуються, вводячи каузальні (5) чи протиставні відношення (11)

Вже у першому наближенні до об'єкту дослідження стає зрозумілим, що ССР як різновид складного речення є багатограним та непростим утворенням, котре є дуже поширеним у публіцистичному дискурсі. При передачі певної макро-ситуації мовці намагаються створити гармонійну конструкцію, саме тому в ССР відбуваються процеси ускладнення (розгорнення, включення парентези, інфінітивних та партиципних зворотів) та спрощення (еліпсация, парцеляція, асиндетон) реченнєвого холоніму. Утворене таким чином речення є інформативним, містким та сповненим необхідних деталей, у чому проявляється специфіка досліджуваного дискурсу. Наведені міркування можуть дати поштовх до подальшого дослідження цього типу речень в інших дискурсах, зокрема у художньому, офіційно-діловому тощо. Цікавим буде також порівняння ССР у різних мовах, наприклад, в німецькій та англійській чи українській.

Список використаних джерел

1. Приходько А. М. Складносурядне речення в сучасній німецькій мові. Запоріжжя : Запоріз. держ. ун-т, 2002. 292 с.
2. Яценко П. І. Когнітивно-комунікативна організація сурядно-підрядного полінома в сучасній німецькій мові : дис. ...канд. філол. наук : 10.02.04. Запоріжжя, 2012. 310 с.

Ілюстративні джерела

3. Der Spiegel. Berlin: Spiegel, 2014. Vol. 17. 142 S.
4. Der Spiegel. Berlin: Spiegel, 2025. Vol. 37. 122 S.

Секція 2. Міждисциплінарність як свідчення продуктивної гібридності в наукових розвідках з германістики та поза ними (штучний інтелект включно).

Sektion 2. Interdisziplinarität als Zeichen einer produktiven Hybridität innerhalb und außerhalb germanistischer Forschung, KI inbegriffen.

DOI: <https://doi.org/10.20535/IWPOK3.2025.art.21>

UDK 004.89:81'322.5

Hiloviants, K. D.

Ivanenko, S. M.

Shapoval, N. V.

Nationale Technische Universität der Ukraine
"Kyjiwer Igor-Sikorsky Polytechnisches Institut"

**ANWENDUNG MODERNER SPRACHMODELLE FÜR
MULTICLASS-SENTIMENT-ANALYSE BEI CODE-SWITCHING**

Einleitung. Die Sentiment-Analyse ist eine Methode der Verarbeitung natürlicher Sprache (Natural Language Processing, NLP), die zur automatisierten Erkennung emotional gefärbter Lexik in Texten und zur Bestimmung der emotionalen Bewertung des Autors in Bezug auf die im Text beschriebenen Objekte entwickelt wurde. Die Sentiment-Analyse gehört zu den Kernaufgaben des NLP.

Die Sentiment-Analyse findet breite Anwendung in der Wirtschaft (Analyse von Kundenbewertungen), in den Medien (das Monitoring der öffentlichen Meinung), in den Sozialwissenschaften (Untersuchung gesellschaftlicher Stimmungen) und in der Informationssicherheit (Erkennung toxischer Inhalte). Dank der Einführung von Transformer-Architekturen – einer modernen neuronalen Netzarchitektur mit Aufmerksamkeitsmechanismus (Attention Mechanism) zur effizienten Verarbeitung von Datensequenzen – erreichen Sentiment-Klassifikatoren über 90 % Genauigkeit auf

englischsprachigen Datensätzen. Diese Erfolge sind jedoch ungleichmäßig auf Sprachen verteilt.

Ressourcenreiche Sprachen (High-Resource Languages) verfügen über große Textdatenmengen (Hunderte Milliarden Token), annotierte Datensätze und eine etablierte Forschungsinfrastruktur. Dazu gehören Englisch, Chinesisch, Spanisch, Deutsch und Französisch. Low-Resource-Sprachen sind hingegen durch einen Mangel an annotierten Korpora (normalerweise weniger als 100 Milliarden Token) und eine begrenzte Anzahl von NLP-Tools gekennzeichnet.

Relevanz. Zu den Low-Resource-Sprachen gehören zahlreiche afrikanische, asiatische und europäische Sprachen, darunter Sanskrit, Suaheli, dravidische Sprachen sowie viele Sprachen Mittel- und Osteuropas. Die ukrainische Sprache ist trotz erheblicher Fortschritte bei der Ressourcenerstellung – insbesondere des Kobza-Datensatzes (Haltiuk & Smywiński-Pohl, 2025), der etwa 60 Milliarden Token umfasst – im Vergleich zu ressourcenreichen Sprachen im Kontext spezialisierter NLP-Aufgaben, insbesondere für die Sentiment-Analyse gemischtsprachiger Inhalte, noch immer unterrepräsentiert.

Die verbreitete Verwendung von Code-Switching (Sprachwechsel innerhalb eines Textes, im Ukrainischen als Suržyk bezeichnet) in der digitalen Kommunikation ukrainischer Sprecher verkompliziert diese Aufgabe zusätzlich. Die Entwicklung effizienter Systeme zur Sentiment-Analyse ukrainischsprachiger Inhalte ist von großer Bedeutung für das Monitoring der öffentlichen Meinung, die Erkennung von Desinformation, die Verbesserung von Business Analytics und die Gewährleistung digitaler Sicherheit, insbesondere unter den Bedingungen des Krieges und der informationellen Konfrontation.

Sentiment-Analyse für Low-Resource-Sprachen. Die Forschungsgemeinschaft hat mehrere Schlüsselstrategien zur Lösung des Datenproblems bei Low-Resource-Sprachen entwickelt:

1. Sprachübergreifendes Lernen (Cross-Lingual Learning) und Transfer-Learning sind Ansätze, bei denen das von einem Modell in einer ressourcenreichen Sprache erworbene Wissen zur Verbesserung der Leistung in einer ressourcenarmen Sprache übertragen wird. Chen et al. (2025) präsentierten einen umfassenden Überblick über Strategien des Wissenstransfers in der sprachübergreifenden Sentiment-Analyse und betonten das Potenzial dieser Techniken zur Überwindung von Sprachbarrieren. Gladys & Vetriselvi (2024) untersuchten die Integration multimodalen Repräsentationslernens mit sprachübergreifendem Transfer-Learning und demonstrierten, wie multimodale Merkmale (Text, Bild, Audio) die Leistung auf Datensätzen von Low-Resource-Sprachen verbessern können.

2. Zero-Shot-Lernen (ohne spezifische Trainingsbeispiele) unter Verwendung multilingualer Lexika. Koto et al. (2024) schlugen einen Ansatz vor, der die Abhängigkeit von Texten in Low-Resource-Sprachen durch die Verwendung multilingualer Sentiment-Lexika (Wörterbücher mit expressiv markierten Wörtern in verschiedenen Sprachen) im Vortraining reduziert. Ihre Methode zeigte eine überlegene Zero-Shot- Leistung im Vergleich zu Modellen, die auf englischsprachigen Sentiment-Datensätzen nachtrainiert wurden, sowie zu großen Sprachmodellen (GPT-3.5, BLOOMZ, XGLM) für 34 Sprachen, darunter 25 Low-Resource-Sprachen.

3. Ansätze für Code-Switching-Inhalte – Aryal et al. (2022) schlugen einen mehrstufigen NLP-Algorithmus vor, der Code-Switching-Punkte in gemischtem Text (Stellen, an denen ein Sprachwechsel stattfindet) identifiziert und eine Sentiment-Analyse um diese Punkte herum durchführt. Ihr Algorithmus nutzt semantische Ähnlichkeit aus großen vortrainierten multilingualen Modellen und übertrifft das Basismodell um 11,2 % in der Accuracy und 11,64 % beim F1-Score auf einem spanisch-englischen Datensatz.

Sentiment-Analyse für die ukrainische Sprache. Die Erforschung der Sentiment-Analyse für die ukrainische Sprache begann mit lexikon-orientierten und regelbasierten Ansätzen. Romanyshyn (2013) präsentierte eine regelbasierte Methode zur Analyse ukrainischsprachiger Bewertungen, und Bobichev et al. (2017) untersuchten Sentiment-Trends in ukrainischen und russischen Nachrichtenartikeln unter Anwendung traditioneller Methoden des maschinellen Lernens (Naive Bayes, SVM).

Prytula (2024) verglich die Effektivität des Fine-Tunings der Modelle BERT, DistilBERT, XLM-RoBERTa und UkrRoBERTa für die binäre Klassifikation ukrainischsprachiger Bewertungen, wobei XLM-RoBERTa (Conneau et al., 2020) die besten Ergebnisse zeigte. Lashyn et al. (2025) wendeten Transformer-Architektur für die Dreiklassen-Klassifikation ukrainischsprachiger Texte an.

Am wichtigsten für die aktuelle Forschung ist die Arbeit von Shynkarov et al. (2025), die den COSMUS-Datensatz (COde-Switched MUltilingual Sentiment for Ukrainian Social media) vorstellten – das erste öffentlich verfügbare Korpus mit 12.224 Texten aus Telegram-Kanälen, Produktbewertungs-Websites und offenen Datensätzen. Die Texte sind nach zwei Parametern annotiert: Sentiment (positiv, negativ, neutral, gemischt) und Sprache (Ukrainisch, Russisch, Code-Switching bzw. Suržyk). Die Autoren führten ein Benchmarking dreier Ansätze durch: Few-Shot-Lernen mit GPT-4o und DeepSeek V2-chat, Fine-Tuning des multilingualen mBERT und des ukrainischzentrierten UkrRoberta. Das beste Ergebnis zeigte das feinjustierte UkrRoberta mit GPT-4o-gesteuerter Datenanreicherung (73,6 % Genauigkeit, F1-Score 0,64), das mBERT und Few-Shot GPT-4o übertraf.

Aufgabenstellung. Trotz bedeutender Fortschritte in der Sentiment-Analyse für die ukrainische Sprache fehlt noch immer eine vergleichende Bewertung der neuesten ukrainischzentrierten Architekturen für code-gemischte Inhalte. Die vorliegende Untersuchung zielt darauf ab, diese Lücke durch einen systematischen Vergleich von decoder-only LLM und encoder-basierten

Modellen für die Aufgabe der Multiclass-Sentiment-Analyse (4 Klassen) von Texten aus sozialen Netzwerken zu schließen. Für die Untersuchung wurden drei Modelltypen ausgewählt, von denen jeder spezifische Vorteile aufweist.

Erstens MamayLM 1.0 (basierend auf Gemma 3) – das erste ukrainischzentrierte LLM, das auf vielfältigen ukrainischsprachigen Daten trainiert wurde. Es ist geplant, verschiedene Strategien zu testen: Zero-Shot-Lernen (ohne Demonstrationsbeispiele), Few-Shot-Lernen (mit Beispielen) und Fine-Tuning mit LoRA/QLoRA-Methoden (Hu et al., 2021; Dettmers et al., 2023). Theoretisch sollte die Exposition gegenüber vielfältigen ukrainischsprachigen Daten während des Vortrainings eine bessere Anpassung an gemischtsprachige Texte gewährleisten. Zweitens Modern-LiBERTa (trainiert auf dem Kobza-Datensatz) – das modernste ukrainischzentrierte Encoder-Modell. Es bietet den Vorteil punktgenauer Fokussierung auf die ukrainische Sprache und einer effizienten Architektur für Klassifikationsaufgaben. Die Erfahrung von Shynkarov et al. (2025) zeigte, dass sprachspezifisches Vortraining (UkrRoberta) erhebliche Vorteile für die ukrainische Sprache bietet. Drittens XLM-RoBERTa – ein multilinguales Modell, das zuvor gute Ergebnisse für die binäre und Dreiklassen-Klassifikation des Sentiments ukrainischsprachiger Texte demonstrierte. Es wurde jedoch noch nicht auf dem Vierklassen-Schema von COSMUS mit der Klasse "gemischt" bewertet.

Es wird der standardmäßige Train/Validation/Test-Split des COSMUS-Datensatzes verwendet. Die Bewertung umfasst Accuracy, F1-Score, Precision und Recall auf verschiedenen sprachlichen Teilmengen zur Identifizierung potenzieller sprachlicher Verzerrungen. Es ist auch geplant, Methoden der erklärbaren künstlichen Intelligenz (Explainable AI: LIME, SHAP) zur Analyse lexikalischer und grammatischer Merkmale anzuwenden, die die Modelle zur Klassifikation verwenden, sowie eine Analyse der Modellkalibrierung (Expected Calibration Error) zur Bewertung der Zuverlässigkeit von Vorhersagen, wie dies Shynkarov et al. (2025) durchführten. Zukünftige Forschungen können die Sammlung zusätzlicher Daten aus Telegram und Reddit zur Erhöhung der

Repräsentanz von Suržyk umfassen sowie die Erweiterung der Aufgabe auf die Erkennung spezifischer Emotionen (Emotion Extraction) und ausgebaute Sarkasmuserkennung.

Schlussfolgerungen. Zur Lösung der Aufgabe der Multiclass-Sentiment-Analyse ukrainischsprachiger Inhalte aus sozialen Netzwerken wird vorgeschlagen, eine umfassende vergleichende Analyse dreier architektonisch unterschiedlicher Modelle (MamayLM, Modern-LiBERTa, XLM-RoBERTa) auf dem spezialisierten COSMUS-Datensatz durchzuführen. Die Untersuchung soll die Vorteile und Einschränkungen von Decoder-only-LLMs im Vergleich zu Encoder-Modellen aufzeigen sowie optimale Strategien zur Modellanpassung für ukrainischsprachige Texte identifizieren, einschließlich Fällen von Code-Switching.

Die praktische Bedeutung der Arbeit liegt in der Entwicklung effizienter Systeme zur Sentiment-Analyse ukrainischsprachiger Inhalte – ein wichtiges Instrument für die Überwachung der öffentlichen Meinung, die Erkennung von Desinformation und die Schaffung eines sichereren digitalen Raums. Diese Untersuchung verbindet Methoden der Computerlinguistik, des maschinellen Lernens und der Soziolinguistik, was ihren interdisziplinären Charakter unterstreicht.

Literatur

1. Aryal, S. K., Prioleau, H., & Washington, G. (2022). *Sentiment Classification of Code-Switched Text using Pre-trained Multilingual Embeddings and Segmentation*. ArXiv.org. <https://arxiv.org/abs/2210.16461>
2. Bobichev, V., Kanishcheva, O., & Cherednichenko, O. (2017, May 1). *Sentiment analysis in the Ukrainian and Russian news*. IEEE Xplore. <https://doi.org/10.1109/UKRCON.2017.8100410>
3. Chen, L., Shang, S., & Wang, Y. (2025). Bridging resource gaps in cross-lingual sentiment analysis: adaptive self-alignment with data

- augmentation and transfer learning. *PeerJ Computer Science*, 11, e2851.
<https://doi.org/10.7717/peerj-cs.2851>
4. Conneau, A., Khandelwal, K., Goyal, N., Chaudhary, V., Wenzek, G., Guzmán, F., Grave, E., Ott, M., Zettlemoyer, L., & Stoyanov, V. (2020). Unsupervised Cross-lingual Representation Learning at Scale. *ArXiv:1911.02116 [Cs]*. <https://arxiv.org/abs/1911.02116>
 5. Dettmers, T., Pagnoni, A., Holtzman, A., & Zettlemoyer, L. (2023). *QLoRA: Efficient Finetuning of Quantized LLMs*. <https://doi.org/10.48550/arxiv.2305.14314>
 6. Gladys, A.A., & Vetrivel, V. (2024). Sentiment analysis on a low-resource language dataset using multimodal representation learning and cross-lingual transfer learning. *Applied Soft Computing*, 157, 111553. <https://doi.org/10.1016/j.asoc.2024.111553>
 7. Haliuk, M., & Smywinski-Pohl, A. (2025). On the Path to Make Ukrainian a High-Resource Language. *Proceedings of the Fourth Ukrainian Natural Language Processing Workshop (UNLP 2025)*, 120–130. <https://doi.org/10.18653/v1/2025.unlp-1.14>
 8. Hu, E. J., Shen, Y., Wallis, P., Allen-Zhu, Z., Li, Y., Wang, S., Wang, L., & Chen, W. (2021). LoRA: Low-Rank Adaptation of Large Language Models. *ArXiv:2106.09685 [Cs]*. <https://arxiv.org/abs/2106.09685>
 9. Koto, F., Beck, T., Talat, Z., Gurevych, I., & Baldwin, T. (2024). *Zero-shot Sentiment Analysis in Low-Resource Languages Using a Multilingual Sentiment Lexicon*. *ArXiv.org*. <https://arxiv.org/abs/2402.02113>
 10. Lashyn, Y., Trofymchuk, O., Zabolotnyi, S., Voitko, O., & Seabra, E. (2025). SENTIMENT ANALYSIS OF TEXTS USING RECURRENT NEURAL NETWORKS OF THE TRANSFORMER ARCHITECTURE. *Advanced Information Systems*, 9(3), 91–101. <https://doi.org/10.20998/2522-9052.2025.3.11>

11. Prytula, M. (2024). *Fine-tuning BERT, DistilBERT, XLM-RoBERTa and Ukr-RoBERTa models for sentiment analysis of ukrainian language reviews*. Jai.in.ua. https://jai.in.ua/index.php/en/issues?paper_num=1623
12. Romanyshyn, M. (2013). Rule-Based Sentiment Analysis of Ukrainian Reviews. *International Journal of Artificial Intelligence & Applications*, 4(4), 103–111. <https://doi.org/10.5121/ijaia.2013.4410>
13. Shynkarov, Y., Solopova, V., & Schmitt, V. (2025). Improving Sentiment Analysis for Ukrainian Social Media Code-Switching Data. *Proceedings of the Fourth Ukrainian Natural Language Processing Workshop (UNLP 2025)*, 179–193. <https://doi.org/10.18653/v1/2025.unlp-1.18>

Дзикович О. В.

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

АВТОНОМНЕ ВИВЧЕННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ: НОВІ ГОРИЗОНТИ САМОНАВЧАННЯ

Сучасні технології штучного інтелекту (ШІ) відкривають якісно нові горизонти для автономного вивчення іноземних мов, зокрема німецької, перетворюючи процес навчання на динамічну, персоналізовану взаємодію між користувачем і системою. Якщо раніше автономне навчання базувалося переважно на самодисципліні, доборі матеріалів і рефлексії, то сьогодні завдяки інтелектуальним інструментам студент отримує можливість постійного зворотного зв'язку, гнучкого адаптування змісту завдань та індивідуального коригування рівня складності. Використання генеративних мовних моделей, інтерактивних чатботів і платформ із адаптивним алгоритмом дозволяє будувати унікальну освітню траєкторію, що враховує не лише поточний рівень володіння мовою, а й стиль мислення, комунікативні цілі, мотиваційні чинники та навіть емоційний стан користувача.

Такі системи можуть пропонувати граматичні й лексичні вправи у природному контексті, моделювати автентичні комунікативні ситуації, створювати рольові діалоги, а також виявляти типові помилки й пояснювати їх у зрозумілій, ненав'язливій формі. На відміну від традиційних електронних курсів, ШІ не просто «перевіряє» відповіді – він навчається разом із користувачем, прогнозує його наступні труднощі й адаптує навчальні стратегії. У цьому контексті автономне вивчення німецької мови набуває нового виміру: студент стає не пасивним

споживачем контенту, а співтворцем власного навчального простору, де технологія виступає партнером, тьютором і аналітиком водночас.

Штучний інтелект надає студентам унікальну можливість практикувати німецьку мову в інтерактивному, комунікативно орієнтованому середовищі, яке імітує реальні життєві ситуації спілкування. Завдяки використанню генеративних моделей користувач може вести діалог із віртуальним співрозмовником, який реагує не шаблонно, а контекстуально – з урахуванням теми, тону, рівня формальності та навіть соціокультурних нюансів. Це створює ефект «занурення» у мовне середовище, що раніше було можливим лише під час реального перебування в німецькомовній країні.

Такі системи здатні не лише коригувати помилки у граматиці, лексиці чи вимові, а й пояснювати їх причини, пропонувати альтернативні формулювання, наводити приклади з автентичних текстів чи розмовної практики. У результаті студент отримує постійний персоналізований фідбек, який не просто виправляє, а навчає мислити мовою – усвідомлювати граматичні закономірності, стилістичну доречність та прагматичні відтінки висловлювань.

Крім того, робота в середовищі, керованому ШІ, активізує процес метапізнання – усвідомлення власних стратегій навчання, аналіз помилок і вибір найефективніших підходів до засвоєння матеріалу. Студент поступово вчиться планувати, контролювати та оцінювати власне навчання, що є ключовим чинником автономності. Саме завдяки цьому технології штучного інтелекту не просто спрощують вивчення німецької мови, а сприяють формуванню відповідального, рефлексивного та самостійного користувача, який бачить у навчанні не зовнішній обов'язок, а процес особистісного зростання.

В межах цієї публікації пропонуємо огляд поширених сучасних прикладних інструментів штучного інтелекту, які вже сьогодні формують нову екосистему самостійного вивчення іноземних мов. Найвідомішими

серед них є ChatGPT, Duolingo Max, Elsa Speak, Speakly, LingQ, TalkPal AI та інші інтерактивні платформи, що поєднують елементи гейміфікації, адаптивного навчання та інтелектуального аналізу мовлення.

ChatGPT (розробка компанії OpenAI) – один із найпотужніших інструментів генеративного ШІ, який може виконувати функцію віртуального репетитора. Користувач може вести діалог німецькою мовою, отримувати миттєві виправлення граматичних або стилістичних помилок, просити пояснення складних граматичних конструкцій, переклад, синонімічні ряди чи культурні коментарі. Цінність цього інструмента полягає в тому, що він імітує природну комунікацію, створюючи ефект «живого мовного середовища», доступного будь-де й будь-коли.

Duolingo Max – удосконалена версія популярної мовної платформи, яка інтегрує GPT-технологію для надання користувачам пояснень і розмовної практики в режимі реального часу. Завдяки цьому студент може не лише проходити вправи, а й обговорювати свої відповіді з віртуальним тьютором, отримуючи зворотний зв'язок щодо вимови, граматики чи вживання лексики в конкретному контексті.

Elsa Speak спеціалізується на розвитку вимови та просодії. Ця програма використовує алгоритми розпізнавання мовлення, щоб аналізувати, наскільки вимова користувача відповідає носіям мови, і пропонує детальні рекомендації для корекції наголосу, інтонації та ритму мовлення. Подібні інструменти особливо корисні для студентів, які не мають змоги часто спілкуватися з німецькомовними співрозмовниками.

LingQ базується на принципі контекстного занурення у мову: користувач обирає автентичні тексти, подкасти чи відео німецькою, а система автоматично створює словник незнайомих слів, відстежує прогрес і пропонує повторення у потрібний момент. Алгоритми ШІ аналізують рівень засвоєння матеріалу й адаптують складність наступних текстів.

Speakly поєднує аналіз частотності вживання лексем і контекстне навчання, фокусуючись на тому, щоб студент опановував найуживаніші

слова й фрази реальної розмовної німецької. Завдяки цьому формується відчуття «мовного мінімуму», необхідного для впевненої комунікації.

Нові сервіси на кшталт **TalkPal AI**, **Replika** чи **HeyGen** доповнюють навчальний процес функціями віртуального діалогу з аватаром, який розпізнає голос користувача, реагує невербально та створює враження справжньої міжособистісної взаємодії. Це дозволяє студентам долати психологічний бар'єр мовлення, розвивати спонтанність і впевненість у комунікації.

Сукупність цих інструментів демонструє, що сучасне мовне навчання переходить у фазу «інтелектуального супроводу», де кожен користувач може мати власного персоналізованого ШІ-наставника. Такий підхід не лише підвищує мотивацію, а й дозволяє створювати динамічне, гнучке, людинозорієнтоване освітнє середовище, у якому технології не витісняють педагогіку, а розширюють її можливості.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що інтеграція штучного інтелекту у процес автономного вивчення німецької мови знаменує собою зміну освітньої парадигми: від репродуктивного засвоєння знань до творчої взаємодії з технологією, яка стимулює саморефлексію, аналітичне мислення й індивідуалізацію навчання. ШІ постає не як заміна викладача, а як інтелектуальний партнер, що підтримує розвиток мовної, когнітивної та метакогнітивної компетенцій. Проте цей потенціал може бути реалізований повною мірою лише за умови поєднання технологічної інноваційності з педагогічною відповідальністю та критичним підходом до цифрових інструментів.

Перспективи подальших досліджень у цій сфері вбачаються у вивченні психолінгвістичних механізмів взаємодії людини з ШІ, аналізі ефективності різних форматів інтерактивного навчання, а також розробленні методичних моделей, що інтегрують штучний інтелект у традиційні освітні практики. Особливо актуальними стають питання етичного використання даних, збереження академічної доброчесності та

формування цифрової культури нового покоління мовців. Саме у цьому поєднанні гуманітарного і технологічного знання – майбутнє автономного вивчення мови та, ширше, майбутнє освіти у добу штучного інтелекту.

Посилання на згадані інструменти (у порядку подання в тексті):

1. ChatGPT: <https://openai.com/chatgpt/overview>
2. Duolingo Max: <https://blog.duolingo.com/duolingo-max>
3. ELSA Speak: <https://elsaspeak.com>
4. LingQ: <https://www.lingq.com/en>
5. Speakly: <https://speakly.me/en>
6. TalkPal AI: <https://talkpal.ai>
7. Replika <https://replika.com>
8. HeyGen <https://www.heygen.com>

Запольська Ю. А.

Український державний університет

імені Михайла Драгоманова

ІНТЕГРАЦІЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ: МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД У ГЕРМАНІСТИЦІ ТА ПЕДАГОГІЦІ

Сучасні трансформаційні процеси в освіті дедалі частіше пов'язані з розвитком цифрових технологій і впровадженням інструментів штучного інтелекту (ШІ) у навчальну практику. У сфері германістики це відкриває нові можливості для підвищення ефективності викладання німецької мови та формування іншомовної комунікативної компетентності. Використання штучного інтелекту, зокрема таких рішень, як ChatGPT, голосові асистенти (наприклад, Alexa, Google Assistant), навчальні платформи з адаптивними алгоритмами (Duolingo, Babbel), змінює парадигму традиційного викладання і засвідчує необхідність міждисциплінарного підходу в аналізі цих змін.

У сучасній науковій парадигмі поняття міждисциплінарності набуває особливої актуальності, коли йдеться про поєднання гуманітарного й технічного знання. Інтеграція германістики, педагогіки та інформаційних технологій формує нове поле дослідження, де вивчення німецької мови вже не обмежується лише граматичними структурами чи лексичними одиницями, а включає розуміння технологічних можливостей і етичних викликів цифрової епохи (2, 2020:С. 247 – 248).

Сучасні AI-рішення дозволяють персоналізувати навчання, адаптувати матеріали до рівня та інтересів учня, моделювати реальні мовленнєві ситуації. ChatGPT, наприклад, може виступати як цифровий співрозмовник, що дозволяє тренувати усне мовлення в безпечному середовищі (1, 2024:С. 166 – 169). Голосові асистенти сприяють розвитку

слухового сприйняття та автоматизації повсякденних мовленнєвих ситуацій (запит інформації, побутові команди тощо). Адаптивні навчальні платформи аналізують успішність учня та пропонують індивідуальну траєкторію навчання.

Методика викладання німецької мови змінюється під впливом штучного інтелекту. Вчителі мають опановувати цифрові інструменти, розробляти нові формати інтеграції ШІ в навчальні модулі (наприклад, написання есе з допомогою ChatGPT, тренування вимови за допомогою мовних моделей, створення інтерактивних вправ через генеративні сервіси) (1, 2024:С. 170 – 173). Такий підхід сприяє формуванню критичного мислення, медіаграмотності та навичок майбутнього фахівця, що є актуальним у концепції освіти 4.0.

Попри переваги, впровадження ШІ супроводжується низкою викликів: питання академічної доброчесності, ризик механічного засвоєння матеріалу, залежність від технологій. Виникає потреба в педагогічному супроводі й чіткому регулюванні меж використання ШІ в освітньому процесі (4, 2024:Р. 41–48). Учні мають навчитися не лише користуватись інструментами, а й розуміти межі їх можливостей, походження відповідей, наявність мовних упереджень.

Інструменти обробки природної мови на основі штучного інтелекту набувають дедалі більшого значення у викладанні та вивченні німецької мови, забезпечуючи зручну, швидку та якісну підтримку в розвитку ключових мовних навичок: говоріння, аудіювання, читання, письма та перекладу. Одним із найпоширеніших таких засобів є Google Translate – онлайн-перекладач, що підтримує понад 130 мов, включаючи німецьку й українську. У контексті вивчення німецької мови цей сервіс можна ефективно застосовувати не лише для перекладу лексичних одиниць і текстів, а й для вдосконалення навичок сприйняття мови на слух, інтонаційного моделювання та відпрацювання правильної вимови завдяки функції озвучення. Крім того, студенти можуть використовувати

можливості голосового введення та автоматичного створення тексту з аудіо, що є особливо корисним для тренування аудіювання та підготовки усних презентацій.

Попри численні переваги, Google Translate має і певні обмеження, зокрема – схильність до дослівних перекладів, складнощі з передачею ідіом або сленгових виразів німецькою мовою, а також відсутність механізмів глибокого перефразування. Проте технологія поступово навчається завдяки взаємодії зі спільнотою користувачів, що підвищує її здатність коректно передавати культурні контексти, нюанси міжособистісного спілкування та характерні граматичні структури німецької мови.

Викладачам доцільно навчати студентів не лише користуванню такими інструментами, а й критичному ставленню до результатів автоматичного перекладу, формуючи у здобувачів навички порівняння, самоперевірки та корекції. Особливо ефективним є залучення Google Translate як додаткового засобу підтримки у завданнях перекладу спеціалізованих текстів, моделюванні діалогів або вправ з розпізнавання помилок у перекладі.

Таким чином, за умови грамотно організованого педагогічного супроводу Google Translate може стати потужним ресурсом у процесі навчання німецької мови, сприяючи як розвитку мовних компетентностей, так і формуванню цифрової грамотності студентів у багатомовному середовищі.

Застосування інструментів штучного інтелекту у викладанні німецької мови відкриває нові можливості для персоналізованого навчання, орієнтованого на потреби, рівень знань і інтереси кожного студента (4, 2024:Р. 49 – 57). Такі цифрові рішення дозволяють адаптувати темп, формат і зміст навчального процесу, підвищуючи його мотиваційний потенціал і залученість здобувачів освіти. Завдяки інтерактивному та динамічному характеру, ШІ може значно урізноманітнити уроки німецької

мови, поєднуючи традиційні дидактичні методи з інноваційними технологічними інструментами.

Однак разом із перевагами використання штучного інтелекту не варто ігнорувати технічні обмеження, педагогічні виклики та етичні ризики. Автоматизовані системи не здатні повністю замінити живу взаємодію між викладачем і студентом, адже лише в поєднанні з людським супроводом, емоційною підтримкою та професійною педагогічною оцінкою вони можуть дійсно працювати ефективно (5, 2023:Р. 27 – 30). У процесі навчання німецької мови доцільним є комбінування ШІ-асистентів (наприклад, ChatGPT, Reverso, Grammarly) із класичними завданнями на граматику, словниковий запас та аудіювання.

Штучний інтелект не замінює викладача, але трансформує його роль. Вивчення німецької мови за умов цифрової трансформації вимагає нових підходів, інструментів і розуміння міждисциплінарної сутності сучасної освіти. Саме поєднання технічних можливостей і гуманітарних цінностей забезпечить якісний прорив у викладанні та вивченні іноземних мов у XXI столітті.

Подальший розвиток наукових досліджень у цій сфері повинен бути спрямований на ґрунтовне порівняння ефективності інструментів штучного інтелекту з традиційними методами навчання німецької мови (5, 2023:Р. 31–37). Зокрема, актуальним є вивчення того, як ШІ впливає на довгострокове засвоєння матеріалу, розвиток комунікативної компетентності, критичного мислення та міжкультурної чутливості. Тільки через міждисциплінарний підхід – на перетині лінгвістики, педагогіки й інформаційних технологій – можливо сформувати сучасну модель викладання іноземних мов, у якій ШІ стане цінним, але не домінуючим елементом.

Список використаних джерел

1. Вікторова Л.В., Кочарян А.Б., Мамчур К.В., Коротун О.О.
Застосування штучного інтелекту та чат-ботів під час вивчення іноземної мови. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті, 2024. Вип. 32. Т. 2. С. 166–173.
2. Грицишин В., Габрусєва Н. Штучний інтелект сьогодні і завтра. Фундаментальні та прикладні проблеми сучасних технологій: матеріали Міжнародної науково-технічної конференції. Тернопіль, 2020. С. 247–248. URL: http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/31822/2/FAPMT_2020_Hrytsyshyn_V-Artificial_intelligence_247-248.pdf
3. Baskara, R., & Mukarto, Fr. (2023). Exploring the Implications of ChatGPT for Language Learning in Higher Education. Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics, 7(2), P.343-358. DOI: <http://dx.doi.org/10.21093/ijeltal.v7i2.13872>.
4. Kramar, N. et al. Ukrainian PhD students' attitudes toward AI language processing tools. Advanced Education, 2024, 24. P. 41–57. DOI: <https://doi.org/10.20535/2410-8286.305061>
5. Nikolaeva, S., Chernysh, V., Boiko, H., & Galynska, O. Business simulation games in developing pre-service restaurant managers' speech interaction competence using GPTChat. Advanced Education, 2023, 10(22). P. 27–37. DOI: <https://doi.org/10.20535/2410-8286.276166>

Іванова О. В.

Хмельницький університет управління та права

імені Леоніда Юзькова

ЕТИЧНІ АСПЕКТИ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ І ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ БЕЗПЕКИ СУСПІЛЬСТВА

Проведене дослідження підтверджує, що міждисциплінарні підходи у наукових дослідженнях із використанням штучного інтелекту є стратегічно важливими для формування безпечного та соціально відповідального суспільства. Поєднання технічних, соціальних, гуманітарних та етичних аспектів дозволяє не лише передбачати та мінімізувати ризики, а й забезпечувати прозорість процесів прийняття рішень у критичних та повсякденних ситуаціях, що особливо актуально в умовах глобалізації, цифровізації та зростання кількості техногенних загроз. Виявлено, що етичні принципи у використанні ШІ, такі як справедливість, недискримінація, відповідальність, підзвітність, забезпечення конфіденційності та збереження людського контролю над системами, є фундаментальними для створення надійних, безпечних і довгостроково стійких технологічних рішень, здатних функціонувати у сучасному складному суспільному середовищі та гарантувати захист прав людини (Бех, 2015: 42; European Commission 2019: 201).

Аналіз українського та європейського досвіду свідчить, що інтеграція міждисциплінарних підходів із дотриманням етичних норм створює умови для ефективного та безпечного використання технологій штучного інтелекту. Українські науковці підкреслюють важливість врахування культурного, соціального та правового контексту, тоді як європейські практики приділяють особливу увагу прозорості алгоритмів, контролю за обробкою даних і дотриманню прав людини. Це поєднання забезпечує комплексний підхід до впровадження інновацій, що підвищує безпеку,

стійкість та адаптивність суспільства в умовах сучасних кризових викликів (ЮНЕСКО, 2021: 59).

Формування етичної компетентності фахівців, залучених до розробки та використання ІІІ, є ключовим фактором підвищення довіри суспільства до новітніх технологій, розвитку критичного мислення та соціальної відповідальності. Така компетентність включає здатність оцінювати соціальні наслідки технологічних рішень, прогнозувати ризики та приймати превентивні заходи у сфері безпеки, що забезпечує більш ефективну та безпечну взаємодію людини з системами ІІІ. Підготовка висококваліфікованих фахівців у цих сферах сприяє створенню культури відповідального використання технологій і підвищує загальний рівень безпеки суспільства (Андрущенко, 2015: 115; Кремень, 2010: 78).

Особливе значення мають дослідження щодо застосування ІІІ у сфері безпеки: прогнозування надзвичайних ситуацій, управління кризовими процесами, захист інформаційного простору, кібербезпека та протидія загрозам цифрового середовища. Використання етичних принципів у цих сферах гарантує, що технології не будуть використовуватися на шкоду громадянам, не сприятимуть соціальній нерівності чи дискримінації і не підривають довіру до державних і приватних інституцій. Водночас застосування міждисциплінарного підходу дозволяє враховувати психологічні, соціальні та культурні особливості населення, що підвищує ефективність превентивних заходів і зміцнює стійкість суспільства до кризових явищ (European Commission, 2019: 201).

Проведене дослідження також демонструє, що ефективне поєднання локального українського досвіду із європейськими стандартами етики та безпеки дозволяє виробити системні підходи до управління технологічними, соціальними та моральними ризиками. Це сприяє підвищенню готовності суспільства до викликів ХХІ століття, забезпечує соціальну згуртованість, розвиток громадянської відповідальності та формування довгострокових стратегій сталого розвитку. Наукова новизна

дослідження полягає у комплексному підході, який інтегрує технічні, соціальні та морально-етичні аспекти, формує механізми етичного контролю та забезпечує практичні рекомендації для науковців, освітян і державних органів.

Зроблено висновок, що етичні аспекти міждисциплінарних досліджень і впровадження штучного інтелекту повинні стати невід'ємною складовою як наукової діяльності, так і практичних програм підготовки фахівців. Впровадження чітких етичних норм, навчання відповідальності, соціальної свідомості та моральної критичності дозволяє підвищити ефективність технологій, мінімізувати ризики та створювати умови для безпечного розвитку суспільства. Одночасно, інтеграція локального та європейського досвіду забезпечує системність підходів до управління соціальними, моральними та технологічними ризиками, підвищує стійкість і психологічну безпеку населення, а також формує передумови для гармонійного та безпечного розвитку українського суспільства у XXI столітті (Андрущенко, 2017: 115; European Commission, 2019: 201; ЮНЕСКО, 2021: 59).

Список використаних джерел

1. Бех І. В. (2015). *Безпека життєдіяльності: теорія та практика*. Львів: Львівський національний університет.
2. Андрущенко В. П. (2017). *Філософія освіти в європейському контексті*. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова.
3. Кремень В. Г. (2010). *Філософія людиноцентризму в освіті*. Київ: Грамота
4. European Commission. (2019). *Ethics Guidelines for Trustworthy AI*. Brussels: European Commission.
5. ЮНЕСКО. (2021). *Artificial Intelligence in Education: Challenges and Opportunities*. Paris: UNESCO

Кулик Надія

Київський національний лінгвістичний університет

СТИЛІСТИЧНЕ ЗАБАРВЛЕННЯ ЗАПОЗИЧЕНИХ АДВЕРБІАЛЬНИХ ФРАЗЕМ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Динамічні процеси в словниковому складі мови відбуваються через його перебудову, реорганізацію багатовимірних взаємозв'язків між складовими словника, мовні запозичення. Термін «запозичення» розглядається у зв'язку з теорією мовних контактів, взаємодією мовних систем, як один із шляхів збагачення словникового складу мови (Bloomfield, 1933). Питанню збагачення лексики іншомовними словами присвячені праці мовознавців Ю. Жлуктенка (Жлуктенко, 1966), У. Вайнрайх (Weinreich, 1977), С. Денисової (Денисова, 2003), О. Стишова (Стишов, 2005) та ін. До мовних чинників збільшення кількості запозичень відносять прагнення до подолання номінативної недостатності, до уніфікації мовних засобів; до позамовних чинників – взаємовплив культур, внутрішньо-соціальний розвиток суспільства, прогрес науки, техніки. (Слаба, 2005: 218). Водночас фразеологічні запозичення лінгвісти залишали до середини шістдесятих років минулого століття поза межами фразеологічного фонду, хоча він є складним конгломератом національних та інтернаціональних зворотів.

Початок всебічному вивченню особливостей функціонування запозичених зворотів на матеріалі німецької мови поклав В.Гаврись (Гаврись, 1971). До фразеологічних запозичень відносимо інтернаціональні звороти, які зафіксовані в лексикографічних джерелах та вживаються в німецькій мові в іншомовній, нетранслітерованій формі. Під німецькими адвербіальними фразами розуміємо стійкі словесні комплекси різних структурних і семантичних типів, які виконують синтаксичну функцію обставини.

Матеріал розвідки складають 49 адвербіальних фразем, які вилучені шляхом суцільної вибірки з фразеологічного словника німецької мови "Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten" (DUDEN). Для визначення мови-донора використано метод лексикографічного аналізу. У реєстровій частині лексикографічної статті зафіксовані німецькі адвербіальні фраземи, які походять із таких європейських мов:

– латинської (78 %): *ad libitum* (DUDEN: 28) ‘за бажанням, на власний розсуд’; *cum grano salis* (DUDEN: 140) ‘із застереженням, з певною поправкою’; *per pedes (apostolorum)* (DUDEN: 541) ‘пішки’; *sub voce* (DUDEN: 707) ‘під словом’;

– французької (18 %): *à gogo* (DUDEN: 30) ‘удосталь’; *peu à peu* (DUDEN: 542) ‘поступово, небагато’;

– англійської (4 %): *on the rocks* (DUDEN: 530) ‘з льодом (про напій)’; *up to date* (DUDEN: 753) ‘на рівні сучасних вимог, в курсі подій, останніх новин’.

Найсуттєвіший внесок у збагачення фразеологічного фонду інтернаціоналізмів німецької мови зробила латина як мова, якою писали наукові праці та яка набула великого культурного значення. У результаті латинські звороти, які проникали в цей період як і з першоджерела, так через мови-посередники, засвоювались без запозичення позначуваних реалій та елементів культури, у нетранслітерованій формі. У XVIII ст. відбувся перерозподіл центрів-джерел запозичень: латинська мова поступово втрачала свій виключний статус наукової мови, поступаючись французькій мові (Meyers, 1995). На сучасному етапі розвитку суспільства найвагомішою в процесі міжнародного лінгвістичного взаємозбагачення є англійська мова. Отже, запозичені адвербіальні фраземи поповнюють поряд із національними зворотами фразеологічний фонд німецької мови.

Проаналізуємо ремарки, якими у словнику супроводжується 81 % досліджуваних фразем. Для стилістичної характеристики німецьких адвербіальних фразем уживаються позначки ***bildungsspr.*** (книжн.), ***ugs.***

(розм.), **geh.** (висок). 55 % адвербіальних фразем зареєстровано в лексикографічній статті з ремаркою **bildungsspr.** (книжн.), яка свідчить про високий рівень освіти мовця: *ad hoc* (Duden: 28) ‘спеціально для цього випадку’; *a priori* (Duden: 48) ‘на основі раніше відомого’; *in flagranti* (Duden: 361) ‘на місці злочину, в момент здійснення злочину’; *per se* (Duden: 541) ‘само по собі, без домішок, у первісному стані’.

Позначка **ugs.** (розм.) вказує на те, що 10 % запозичених фразем належать до розмовно-побутового стилю: *per Saldo* ‘зрештою’ (Duden: 603); *in natura* ‘у дійсності’ (Duden: 361). Належність 6 % адвербіальних фразем до високого, піднесеного стилю кодується ремаркою **geh.** (висок.): *in puncto puncti* ‘стосовно сексуальності’ (Duden: 362), із ремарками *scherzhaft*, *veraltet* зазначена фразема тлумачиться ‘стосовно цнотливості’ (Duden); *hic et nunc* (Duden: 334) ‘негайно, зараз же’; *en vogue sein* (Duden: 180) ‘бути в моді, мати популярність’.

Галузь використання 6 % німецьких адвербіальних фразем відбивається позначками **Gastronomie** (гастроном.): *à la carte* (Duden: 31) ‘на свій вибір із меню ресторану’ та **Kaufmannspr.** (бізнес.): *per procura* (Duden: 541), ‘за довіреністю’. Позначка **veraltet** (заст.) вказує на часову належність запозиченої фраземи (2 %): *per annum* (Duden: 540), ‘щорічно, в рік’. Ремарка **scherzh.** (жарт.) передає ставлення мовця до предмета мовлення: *per pedes (apostolorum)* (Duden: 541) ‘пішки’.

За підрахунками 19 % німецьких адвербіальних фразем зафіксовано без позначки, що свідчить про їх нейтральність: *de jure* (Duden: 149) ‘по праву’; *in spe* (Duden: 362) ‘з надією, в проєкті, в задумі’; *pro forma* (Duden: 557) ‘формально, для годиться’; *a posteriori* (Duden: 48) ‘на основі досвіду’; *in extenso* (Duden: 361) ‘повністю, без скорочень’; *salvo errore* (Duden: 604) ‘без помилки’; *summa summarum* (Duden: 707) ‘у кінцевому підсумку, зрештою’; *in nuce* (Duden: 361) ‘у найсуттєвішому, найголовнішому’.

Таким чином, позначки є джерелом інформації про вживання фраземи в певному функціональному стилі й сфері мовлення, про її часову

поширеність та про емотивно-оцінне ставлення мовця до предмета повідомлення,

Фразеологічні безперекладні запозичення охоплюють широке коло понять, пов'язаних із історією людства. Для пояснення образу, що лежить в основі такого фразеологізму, необхідний етимологічний коментар. 41 % досліджуваних фразеологічних одиниць супроводжуються етимологічним коментарем. Так, походження виразу *ad calendas graecas* (Duden: 28) 'ніколи' пов'язане зі звичаєм давніх римлян, які називали календами перше число кожного місяця. Календи були датою розрахунків за грошовими зобов'язаннями. У греків календ не існувало, тому цей зворот означав «до часу, який ніколи не настане».

Вислів *ad usum Delphini* 'для користування дофіну' виник за часів Людовіка XIV, коли для дофіна – наслідника французького престолу – уклали зібрання творів античних класиків. Усі ганебні з точки зору виховання місця були вилучені в цьому зібранні чи винесені в додаток. Сучасне значення фразеологізму: 'перероблений для користування молоді, школярів' (Duden: 29).

В основі появи звороту *per pedes (apostolorum)* (Duden: 541) 'пішки' лежить переказ про апостолів – учнів Ісуса, які ходили по світу пішки та проповідували християнське віросповідання. Отже, присутність етимологічного коментарю у лексикографічних статтях запозичених адвербіальних фразеологізмів є передумовою повноти тлумачення їх семантики.

Проведена розвідка дозволяє зробити висновки. 81 % запозичених адвербіальних фразем німецької мови мають лексикографічні позначки, що свідчить про їх стилістичну забарвленість, а саме ***bildungsspr.*** (книжн.), ***ugs.*** (розм.), ***geh.*** (висок), ***Gastronomie*** (гастроном.), ***Kaufmannspr.*** (бізнес.), ***veraltet*** (заст.), ***scherzh.*** (жарт.); 19 % досліджених фразем зареєстровані без позначки, тобто є стилістично нейтральними.

Список використаних джерел

1. Гаврись, В. І. (1971). *Сталі сполучення слів у сучасній німецькій мові (походження та вживання)*. К. : Рад. шк.
2. Денисова, С. П. (2003). Типи запозичень у сучасній українській мові як віддзеркалення міжмовної взаємодії кінця XX – поч. XXI століть. *Проблеми зіставної семантики*, 6, 172–178.
3. Жлуктенко, Ю. О. (1966). *Мовні контакти. Проблеми інтерлінгвістики*. Вид-во Київського університету.
4. Слаба, О. В. (2005). Запозичення англоамериканізмів-термінів як один із основних шляхів термінотворення (на матеріалі економічної лексики німецької мови). *Проблеми семантики слова, речення та тексту*, 14, 216–224.
5. Стишов, О. А. (2005). *Українська лексика кінця XX століття: на матеріалі мови засобів масової інформації*. К. : Пугач.
6. Bloomfield, L. (1933). *Language*. New York : Henry Holt.
7. Duden. (1998). *Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten. Wörterbuch der deutschen Idiomatik*. Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich, Dudenverlag. Bd.11. 864 S.
8. Duden. Retrieved from https://www.Duden.de/rechtschreibung/in_puncto
9. Meyers Enzyklopädisches Lexikon in 25 Bänden (1995). Mannheim, Wien, Zürich : Lexikonverlag. Bd. 9: Fj-Gel. 880 S.
10. Weinreich, U. (1977). *Sprachen in Kontakt*. München : Verlag G.H.Beck.

Anja Lange

Westsächsische Hochschule Zwickau

KI UND DIE ZUKUNFT DES LEHRBERUFS – WO STEHEN WIR?

WAS PASSIERT MIT UNS?

Künstliche Intelligenz (KI) im Zusammenhang mit einem Lehrberuf ist stetig in der Tagespresse vertreten. Beispielsweise ist sich der österreichische Bildungsminister Christoph Wiederkehr im November 2025 sicher: "Der Lehrberuf wird durch die KI an Attraktivität gewinnen" (Standard). Die Lehrer News fragten sich 2024: "Werden Lehrkräfte bald überflüssig?" (Lehrer News). 2023 gab es eine McKinsey-Studie, die meinte, dass Künstliche Intelligenz Lehrberufe am stärksten verändern wird (vgl. News4teachers). Ist Panik angebracht? Oder sollten wir Lehrkräfte ruhig bleiben und auf unsere Fähigkeiten vertrauen? Hilft eine bloße Fortbildung in Sachen KI, um mitzuhalten?

Wenn man Chat GPT fragt und die titelgebende Frage stellt, kommt folgende Antwort: "Künstliche Intelligenz verändert den Lehrberuf bereits heute spürbar – doch statt Lehrerinnen und Lehrer zu ersetzen, verschiebt sie vor allem Rollen und Aufgaben. Automatisierte Korrekturen, adaptive Lernsysteme und intelligente Tutoren übernehmen zunehmend Routinetätigkeiten, sodass mehr Raum für das bleibt, was Menschen im Unterricht einzigartig macht: Beziehungsarbeit, pädagogische Intuition, Differenzierung und kreative Gestaltung. Gleichzeitig wächst die Bedeutung digitaler Kompetenzen und eines souveränen Umgangs mit KI-Werkzeugen. Wir stehen also an einem Punkt, an dem der Beruf weder verschwindet noch unverändert bleibt; er entwickelt sich weiter. Die entscheidende Frage wird sein, wie gut es gelingt, KI so zu integrieren, dass sie Lehrkräfte stärkt, statt belastet – damit aus technologischer Innovation pädagogischer Fortschritt wird". Also, laut Chat GPT ist alles in Ordnung!?

1. Zur Künstlichen Intelligenz

Künstliche Intelligenz bzw. KI-Anwendungen werden in diesem Artikel nach Wannemacher und Bodmann (2021: 7) definiert als Anwendungen, die eigenständig komplexe Probleme bearbeiten können. Das heißt, diese Anwendungen sind in der Lage, auf der Grundlage (un-)strukturierter Daten Informationen zu erzeugen, die auf anderem Weg aufgrund der großen Menge oder der Komplexität der den Daten zugrundeliegenden Muster nicht generiert werden könnten (vgl. ebd.). Insbesondere mit großen Daten, sogenannten Big Data, können KI-Anwendungen helfen. Da KI-Anwendungen Muster in Daten bei Videos, Bildern, Texten oder Audioaufnahmen vielfach besser erkennen können als Menschen, nimmt der Nutzen verfügbarer Daten potenziell zu (vgl. ebd.).

2. KI im Bildungsbereich

Rachbauer (2024: 75) sieht den Bildungsbereich im Umbruch, vor allem durch die Entwicklungen in der KI und im Machine Learning (LA). Künstliche Intelligenz kann in vielen Bereichen der Bildung wirksam sein (vgl. Asutay 2023: 108).

Der Einsatz von Künstlicher Intelligenz (KI) und Learning Analytics (LA) gewinnt im Bildungsbereich zunehmend an Bedeutung. Gemeinsam tragen sie dazu bei, Lernenden personalisierte Bildungswege zu eröffnen und Lehrkräfte bei der Diagnose von Lernständen sowie der Planung von Unterricht zu entlasten. Gleichzeitig ergeben sich jedoch auch neue Fragen zu Datenschutz, Transparenz und ethischer Verantwortung, die im Diskurs über die Zukunft digitaler Bildung eine zentrale Rolle einnehmen. In diesem Artikel soll vor allem KI im Bildungsbereich analysiert werden.

Eine Anwendung von KI findet in Inklusionsprozessen in der Bildung statt. "Insbesondere im Kontext inklusiver Bildungsprozesse können KI und LA dazu beitragen, die Heterogenität der Schüler*innen besser zu berücksichtigen und individualisierte Lernangebote zu gestalten" (Rachbauer 2024: 76). Eine Binnendifferenzierung ist damit besser möglich. Ein weiteres Beispiel wäre die

Identifikation von Mustern im Lernverhalten der Schüler*innen, die auf Schwierigkeiten hinweisen, und daraufhin entsprechende Interventionen einzuleiten (vgl. Reichbauer 2024, S. 77).

3. Was sollten wir jetzt tun?

Reichbauer (2024: 78) beantwortet diese Frage sehr deutlich: Fortbildungen würden für Lehrkräfte eine entscheidende Rolle spielen. Dabei sei vor allem eine "Sensibilisierung für die ethischen Aspekte von KI und LA von entscheidender Bedeutung" (ebd.). Fortbildungen vermitteln grundlegendes Wissen über Funktionsweisen, Chancen und Risiken von KI-Systemen sowie praktische Fähigkeiten im Umgang mit relevanten Anwendungen. Gleichzeitig ist es wichtig, dass Lehrkräfte ihre eigene Medien- und KI-Kompetenz kontinuierlich ausbauen, indem sie lernen, gute Prompts zu formulieren, KI-Ergebnisse kritisch zu prüfen und Grenzen wie mögliche Fehler oder Verzerrungen zu erkennen.

Im Unterricht selbst geht es zunehmend darum, KI nicht nur als Hilfsmittel zur Differenzierung, Feedback-Erstellung oder Ideenfindung zu nutzen, sondern auch Lernende zu einem reflektierten, verantwortlichen Umgang mit der Technologie anzuleiten und gemeinsam klare Regeln für deren Einsatz zu entwickeln. Genauso kann der Einsatz von KI im Unterricht geübt werden.

Gleichzeitig ändert sich damit die Rolle der Lehrperson: Lehrkräfte werden stärker zu Lernbegleiterinnen und Lernbegleitern, die Lernprozesse steuern, kritisches Denken fördern und hochwertige Lernmaterialien auswählen, anstatt sich primär auf reine Wissensvermittlung zu konzentrieren. Das selbstständige und lebenslange Lernen sollte von der Schule an konsequent angelernt und angeleitet werden.

Literatur

1. Asutay, H. (2023). Digitale Aufklärung: Digitale Transformation von Bildung und Fremdsprachenbildung.

2. News4Teachers. (2023, Juni). McKinsey-Studie: Künstliche Intelligenz wird Lehrberufe am stärksten verändern. News4Teachers. <https://www.news4teachers.de/2023/06/mckinsey-studie-kuenstliche-intelligenz-wird-lehrberufe-am-staerksten-veraendern/>
3. Rachbauer, T. (2024). Chancen und Potenziale von Künstlicher Intelligenz (KI) und Learning Analytics (LA) auf inklusive Begabungsförderung. *#Schule* *Verantworten*. <https://doi.org/10.53349/SCHULEVERANTWORTEN.2024.I1.A390>
4. Standard, D. (n.d.). Wiederkehr: Der Lehrberuf wird durch die KI an Attraktivität gewinnen. *Der Standard*. <https://www.derstandard.de/story/3000000295180/wiederkehr-der-lehrberuf-wird-durch-die-ki-an-attraktivitaet-gewinnen>
5. Lehrer-News. (n.d.). KI in der Schule: Werden Lehrkräfte bald überflüssig? *Lehrer-News*. <https://www.lehrer-news.de/blog-posts/ki-in-der-schule-werden-lehrkraefte-bald-ueberfluessig>

Никифорова І. В.

Романова Є. О.

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

LOGISCHER AKZENT IN DER EMPHATISCHEN DEUTSCHEN GESPROCHENEN SPRACHE

Die vorliegende Arbeit widmet sich der Untersuchung des logischen Satzakkzents als zentrales prosodisches Mittel der emphatischen gesprochenen Sprache. Ziel ist es, die funktionale und kommunikative Bedeutung des Satzakkzents in unterschiedlichen Satzarten sowie seine Realisation in emotional gefärbter Rede zu analysieren. Die theoretische Grundlage bildet die Intonationslinguistik, Phonetik und Kommunikationswissenschaft, während der empirische Teil anhand von der Fernsehsendung wie *"Markus Lanz"* typische Strategien der logischen Akzentsetzung untersucht.

Intonation als prosodisches Phänomen wird in der Forschung als ein komplexes System suprasegmentaler Merkmale verstanden, das Melodie, Tempo, Pausen, Lautstärke, Tonfärbung und Akzentuierung umfasst (Šileikaitė-Kaishauri 2015: 508-509; Вербицька, Азарова, Нікітінська 2023: 18). Diese Komponenten wirken zusammen und prägen die Struktur, Dynamik und Bedeutung gesprochener Sprache. Sie erfüllen eine Reihe von Funktionen – sinnunterscheidende, emotional-modale, syntaktische, rhetorische, soziale und pragmatische Funktionen (Roach 2009: 147; Crystal, Quirk 1964: 50; Crystal 2018: 459). Der Satzakkzent nimmt dabei eine besondere Stellung innerhalb der Intonation ein, da er das kommunikative Zentrum einer Äußerung markiert und die Informationsstruktur steuert.

Nach Verbitskaya und Grischina hebt der Satzakkzent das inhaltlich wichtigste Wort hervor, wodurch Thema und Rhema klar voneinander getrennt werden (Verbitskaya, Grischina 2021: 102). Diese Funktion ist konstitutiv für die prosodische Struktur, da sie die hierarchische Gliederung des Satzes

bestimmt. Neben dieser zentralisierenden Funktion besitzt der Satzakzent auch eine segmentierende Funktion, indem er bekannte und neue Informationen voneinander trennt. Eine Akzentverschiebung verändert zugleich die semantische Interpretation eines Satzes ("Er 'hat den 'Lehrer ge"fragt" vs. "*Er hat den 'Lehrer ge'fragt*"), was seine differenzierende Funktion zeigt (Górka 2004: 409). Darüber hinaus spiegelt der Satzakzent durch Intensität, Dauer und Tonhöhenverlauf emotionale Haltungen wider – seine expressive Funktion (ebd.: 410). Schließlich besitzt er auch eine rhythmische Funktion, indem er betonte und unbetonte Silben in ein harmonisches Verhältnis setzt und damit den natürlichen Sprachfluss gewährleistet.

In neutraler Rede folgt die Akzentuierung im Deutschen systematischen Mustern: betont werden vor allem bedeutungstragende Satzglieder – Substantive, Adjektive, Vollverben und Adverbien – während Funktionswörter und Hilfsverben unbetont bleiben (Truckenbrodt 2013: 89, Гавриш 2016: 16). Der Akzent fällt in der Regel auf das informationsfokussierte Element am Satzende, was als Rechtsverstärkung bezeichnet wird (Truckenbrodt 2013: 90, Truckenbrodt 2013: 582). Je nach Satzart (Aussage-, Frage-, Befehls- oder Exklamativsatz) verändert sich jedoch die Position des Kernakzents in Abhängigkeit von syntaktischen und semantischen Faktoren (Lötscher 1983: 47–264).

Die emphatische gesprochene Sprache unterscheidet sich von der neutralen vor allem durch den verstärkten Einsatz prosodischer Mittel, die emotionale oder evaluative Bedeutungen vermitteln (Bogush, Korolova 2018: 3; Kuzenko 2000: 77). Emphase wird als bewusste Verstärkung der emotionalen oder einstellungsbezogenen Färbung verstanden, die sich in Tonhöhenvariationen, Tempoveränderungen, Lautstärke und Pausenstruktur äußert. Nach (Bolinger 1986: 195) ist Intonation Teil eines gestischen Komplexes, dessen Hauptfunktion der Ausdruck von Emotionen ist. Eine Äußerung kann durch Dehnung, Tonhöhenenerhöhung oder rhythmische Gliederung emotional

aufgeladen werden, wie etwa im Satz: *"Ich || glaube || dir || kein || Wort!"* – ein typisches Beispiel für rhythmische und akustische Intensivierung.

Der logische Satzakzent – auch als nachdrücklicher oder kontrastiver Satzakzent bezeichnet (Verbitskaya, Grischina 2021: 74) – unterscheidet sich vom grammatischen Satzakzent dadurch, dass er die Aufmerksamkeit des Hörers gezielt auf ein kommunikativ relevantes Element lenkt. Er betont neue, kontrastierende oder emotional bedeutsame Informationen und kann auch auf Funktionswörtern liegen (*"Das Buch liegt "unter dem Tisch"*). Der logische Akzent steht in enger Verbindung mit der Thema-Rhema-Gliederung: das Thema ist das Bekannte, schwach betonte Element, während das Rhema – das Neue – den Akzent trägt (Lötscher 1983: 169).

Drei Haupttypen emphatischer Akzentuierung lassen sich unterscheiden [Vogt 2015: 182-190]: 1) die expressive Akzentuierung, die Emotionen wie Überraschung oder Empörung ausdrückt (*"Sie 'hat das "Examen be'standen?!"*); 2) die kontrastive Akzentuierung, die Gegensätze und Korrekturen hervorhebt (*"Ich 'will nicht "gehen, 'ich 'will "bleiben!"*); 3) die intensivierende Akzentuierung, die die semantische Bedeutung verstärkt (*"Das 'war ein "riesiger 'Fehler!"*).

In allen Fällen wirkt der Akzent als Instrument expressiver und semantischer Fokussierung, unterstützt durch Tonhöhe, Lautstärke, Silbendehnung und rhythmische Struktur.

Der empirische Teil der vorliegenden Arbeit analysiert typische Strategien der logischen Akzentsetzung in der emphatischen gesprochenen Sprache anhand einer ausgewählten Fernsehsendung – *"Markus Lanz"* (ZDF). Dieses Format verbindet spontane, emotional geprägte Rede mit argumentativer Struktur und eignet sich daher ideal zur Untersuchung bewusster und unbewusster Akzentstrategien.

Talkshows sind durch Spontaneität, Inszenierung und Interaktion zwischen Moderator, Gästen und Publikum gekennzeichnet. Der Moderator steuert die Gesprächsdynamik durch Fragen, Unterbrechungen und rhetorische Akzente.

Gäste nutzen Akzentuierung strategisch zur Selbstdarstellung oder zur Verstärkung emotionaler Wirkung. In Debatten- und Diskussionssendungen dagegen überwiegt eine kontrollierte, sachorientierte Sprechweise, die auf argumentative Strukturierung und logische Akzentuierung ausgerichtet ist.

In der empirischen Analyse wurde das Programm *Praat* verwendet, um die prosodischen Parameter (Pitch, Intensität, Dauer) präzise zu messen. Die relevanten Akzentstellen wurden im Spektrogramm durch rote Linien markiert, der Pitch-Verlauf durch blaue Linien und die Intensität durch eine grüne Linie angezeigt.

Am Beispiel der Sendung *"Markus Lanz"* vom 21. Oktober 2025 (*"Schule in der Krise: Warum so viele Kinder ohne Abschluss bleiben"*) lässt sich zeigen, wie logische und emphatische Akzente prosodisch realisiert werden. Bereits in der Passage *"...in Mathe verfehlen knapp 9 % aller neuen Klassen... und rund 34 % den für die mittlere Reife"* [00:01:32–00:01:42] zeigt sich ein intensivierender und kontrastiver Akzent: die Tonhebung auf den Zahlen 9 % und 34 % drückt Überraschung und Besorgnis aus, verstärkt durch steigende Tonhöhe und Lautstärke (Abb.1). Ebenso in *"...über 60 000 Schüler verlassen die Schulen ohne Abschluss"* [00:03:25–00:03:31] fungiert die Zahl als emotionaler Fokus – Ausdruck kollektiver Betroffenheit.

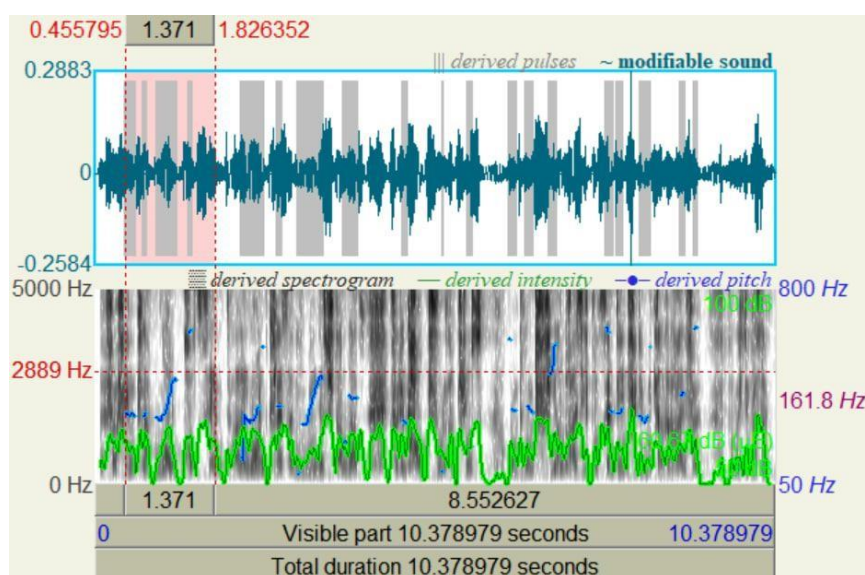


Abb. 1

Eine markante Form des logischen Akzents zeigt sich in der Negationsbetonung: *"...dass diese Menschen "nicht erfolgreich durch dieses System kommen werden"* [00:08:03–00:08:11]. Hier wird das Funktionswort *"nicht"* hervorgehoben, um Widerspruch und Zweifel prosodisch zu signalisieren (Abb. 2).

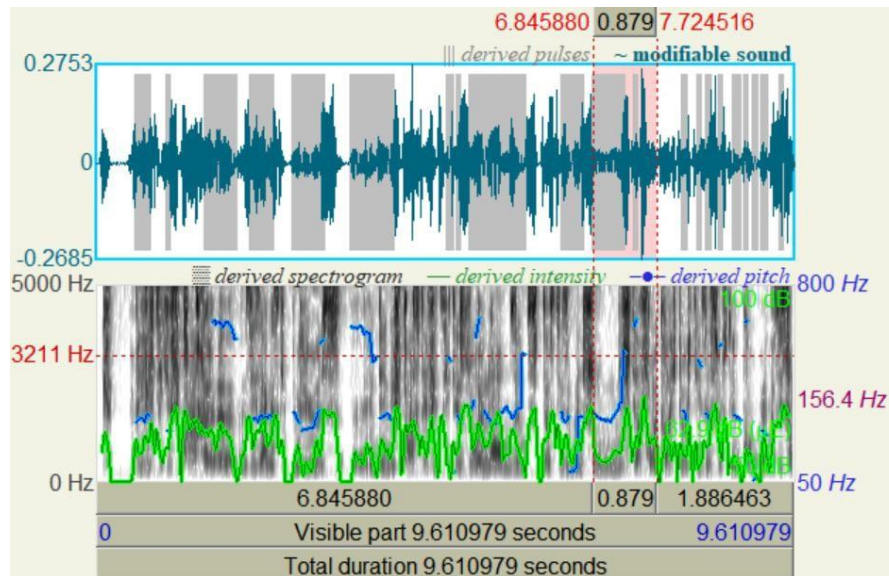


Abb. 2

Ein weiteres Beispiel liefert die Wiederholungsstruktur: *"Seit Jahren, seit 15 Jahren... Kinder werden in "Containern" unterrichtet... Ihre Kinder... sitzen alle in "Containern"* [00:40:20–00:40:30]. Der wiederholte Akzent auf *Containern* reaktiviert bekannte Information (Thema) und lädt sie emotional auf – Ausdruck von Empörung über Missstände (Abb. 3).

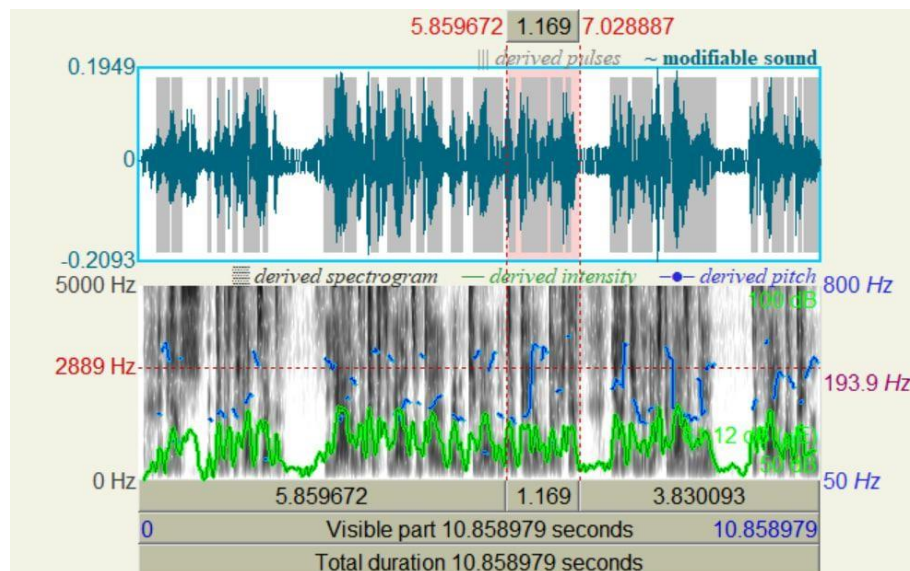


Abb. 3

Auch expressive Akzente treten deutlich hervor: In *"Momentan laufen in etwa 1000 bis 1500 Stellenausschreibungen – "1500?!"* [00:29:35–00:29:44] spiegelt der Exklamativakzent Schock und Unglauben wider, während in *"Was passiert da, wenn wir uns "über 60 000 Abgänger leisten?"* [00:07:11– 00:07:14] die Betonung des Funktionswortes über appellativ wirkt.

Die Ergebnisse der empirischen Untersuchung belegen, dass in der emphatischen Rede bewusste (strategische) und unbewusste (emotionale) Akzentsetzungen eng miteinander verbunden sind. Während logische Akzente die kommunikative Struktur lenken und Argumentationslogik hervorheben, erzeugen expressive und intensivierende Akzente emotionale Wirkung und Authentizität. Besonders deutlich zeigt sich dies in Situationen, in denen rationale Argumentation und emotionale Beteiligung ineinander übergehen – ein charakteristisches Merkmal der medialen Kommunikation in Talkshows und Debatten.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass der logische Satzakzent in der emphatischen gesprochenen Sprache eine doppelte Funktion erfüllt: Er strukturiert den Informationsfluss und dient zugleich als Instrument emotionaler Selbstäußerung. Durch prosodische Mittel – Tonhöhe, Lautstärke, Dauer und rhythmische Gliederung – wird nicht nur Bedeutung transportiert, sondern auch Haltung, Bewertung und Affekt hörbar gemacht. Die empirische Analyse zeigt,

dass die expressive, kontrastive und intensivierende Akzentuierung in modernen medialen Diskursen zentrale Träger der kommunikativen Dynamik sind und maßgeblich zur Wirkung und Überzeugungskraft gesprochener Sprache beitragen.

Literatur

1. Bogush, A. M., & Korolova, T. M. (2018). *Emphatic speech intonation*. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського, (26). Retrieved from <https://www.lingstud.od.ua/archive/2018/26/pv26-3-11.pdf>
2. Bolinger, D. (1986). *Intonation and its parts: Melody in spoken English*. Stanford, CA: Stanford University Press.
3. Crystal, D. (2018). *The Cambridge encyclopedia of the English language* (3rd ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108528931>
4. Crystal, D., & Quirk, R. (1964). *Systems of prosodic and paralinguistic features in English*. <https://doi.org/10.1515/9783112414989>
5. Górka, J. (1969). Prosodische Funktionen in der lautsprachlichen Kommunikation. In A. Dębski & K. Lipiński (Eds.), *Perspektiven der polnischen Germanistik in Sprach- und Literaturwissenschaft: Festschrift für Olga Dobijanka-Witczakowa zum 80. Geburtstag* (pp. 407–420). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
6. Kuzenko, H. M. (2000). Мовні засоби вираження емотивності. *Наукові записки НАУКМА*, 18, 76–83. Retrieved from <https://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/9836>
7. Lötscher, A. (1983). *Satzakzent und funktionale Satzperspektive im Deutschen*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag. ISBN 3-484-30127-9.
8. Roach, P. (2009). *English phonetics and phonology: A practical course* (4th ed.). Cambridge: Cambridge University Press. ISBN 978-0-521-71740-3.

9. Šileikaitė-Kaishauri, D. (2015). *Einführung in die Phonetik und Phonologie des Deutschen: Basiswissen, Aufgaben und Literaturhinweise*. Vilnius: Vilnius University. Retrieved from https://web.vu.lt/flf/d.sileikaite/files/2015/03/Sileikaite-Kaishauri_2015_Phonetik.pdf
10. Verbitskaja, T. D., Azarova, I. I., & Nikitinska, I. O. (2023). *Kommunikativ-orientiertes Übungsbuch für DaF Studierende des 1. und 2. Semesters: електрон. метод. вказівки до практ. занять*. Одеса: Одеський нац. ун-т ім. І. І. Мечникова.
11. Vogt, B. (2018). *Emphatische Akzentuierung in der Fremdsprache: Theoretische und didaktische Überlegungen zu einem möglichen Lerngegenstand am Beispiel des Sprachenpaars Italienisch L1 und Deutsch L2*. Retrieved from <https://arts.units.it/handle/11368/2927398>

Internetquellen

12. Markus Lanz. (2025, 21 Oktober). *Markus Lanz vom 21. Oktober 2025: "Schule in der Krise: Warum so viele Kinder ohne Abschluss bleiben"* [TV-Sendung]. ZDF. <https://www.zdf.de/video/talk/markus-lanz-114/markus-lanz-vom-21-oktober-2025-100>

Олійник Л. В.

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

КОГНІТИВНО-КУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ У ПЕРЕКЛАДІ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЛАКУН

Проблема перекладу соціокультурних лакун належить до ключових у сучасному перекладознавстві, оскільки саме в цих одиницях найяскравіше відображається культурна специфіка мови, історичний досвід і національна ментальність носіїв. Термін «лакуна» (від лат. *Lacuna* – «порожнеча», «прогалина») позначає відсутність у мові перекладу еквівалентної одиниці, що передає певне поняття, властиве культурі мови-джерела.

Лакунарність активно досліджується у лінгвістиці, культурології та перекладознавстві. Т. Лелека наголошує, що лакуни виникають через різницю у світоглядних картинах світу мовців і мають інтерлінгвальний характер ([Leleka, 2023](#)). Українська дослідниця О. Селіванова (2008) підкреслює когнітивну природу таких розбіжностей, зазначаючи, що соціокультурна лакуна є проявом когнітивної асиметрії між культурами, тобто різниці у способах сприйняття та концептуалізації світу представниками різних етносів.

Виходячи з аналізу наукових джерел, можна сформулювати узагальнене визначення поняття: соціокультурна лакуна – це лексична, фразеологічна або концептуальна одиниця, що позначає унікальний для певного етносу культурний феномен, не має повного семантичного відповідника в іншій мові та потребує спеціальних перекладацьких стратегій для адекватного відтворення.

Такі лакуни можуть відображати як предметну культуру (реалії побуту, матеріальні об'єкти), так і нематеріальні аспекти – традиції,

звичаї, національні ритуали, ментальні концепти, емоційно-ціннісні категорії (*Gemütlichkeit, Heimat, Sehnsucht*). Їх переклад вимагає від перекладача не лише лінгвістичної, а й культурної компетентності, здатності виступати посередником між двома культурними системами.

Саме розуміння природи соціокультурних лакун і правильний вибір перекладацьких стратегій дають змогу зберегти національно-культурну своєрідність тексту при його адаптації для іншої мовної аудиторії.

Питання соціокультурних лакун у перекладі стало предметом дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних учених, які розглядали його у контексті міжмовної комунікації, культурної адаптації та когнітивної лінгвістики.

У європейській традиції проблема перекладу культурно маркованих елементів набула системного вивчення завдяки працям К. Норд (1997), яка застосувала функціональний підхід до аналізу німецько-іспанських та німецько-англійських перекладів, а також М. Бейкер (2011), котра узагальнила стратегії подолання культурних лакун у англо-арабському, англо-китайському та англо-японському перекладах. Дослідниця підкреслила, що неперекладність не є абсолютною, а долається шляхом культурної адаптації та прагматичної компенсації.

Серед сучасних українських учених особливу увагу проблемі перекладу соціокультурних лакун приділяють О. Селіванова, І. Корунець, Н. Коломієць та Л. Черноватий. Їхні праці присвячені аналізу когнітивних і комунікативних аспектів лакуарності в німецько-українському та англо-українському перекладах. Науковці розглядають перекладача як медіатора між культурними системами, що має відтворити змістову та емоційну складову іншомовної реалії у прийнятній для реципієнта формі.

У новітніх дослідженнях спостерігається розширення поняття соціокультурної лакуни до міждисциплінарного рівня, де воно поєднує елементи лінгвістики, культурології, психології сприйняття та когнітивної семантики. Такі підходи свідчать, що переклад соціокультурних лакун є

не лише мовним, а насамперед культурно-комунікативним процесом, який забезпечує взаєморозуміння між носіями різних культур.

Загалом у сучасному перекладознавстві виділяють чотири основні типи соціокультурних лакун: предметні, діяльнісні, ментальні та аксіологічні (Селіванова, 2008). Класифікація соціокультурних лакун є важливою передумовою для вибору адекватних перекладацьких стратегій.

Передача соціокультурних лакун є однією з найскладніших проблем перекладу, оскільки вимагає від перекладача не лише лінгвістичної, а й культурної компетентності. Як зазначають П. Ньюмарк та Ж.-П. Віней і Ж. Дарбельне, переклад культурно маркованих елементів потребує поєднання еквівалентності та адаптації до цільової культури (Newmark, 1988); (Vinay & Darbelnet, 1995).

У німецько-українському перекладі соціокультурні лакуни часто спричиняють комунікативні труднощі, адже німецька культура має свої реалії, традиції, побутові поняття та культурні коди, відсутні в українському контексті. Найпоширенішими способами перекладу соціокультурних лакун є, як відомо, транскрипція, транслітерація, калькування, описовий переклад (такий спосіб є найефективнішим у публіцистичних і навчальних текстах [\(Осипчук, 2022\)](#), еквівалентна заміна, культурна адаптація та компенсація. Загалом вибір способу перекладу соціокультурної лакуни залежить, як зазначалось вище, від типу лакуни, жанру тексту та комунікативної мети перекладу. У художньому перекладі перевага часто надається описовим і компенсаційним прийомам, які дозволяють передати емоційно-ціннісний зміст без спрощення культурного підтексту. Особливо компенсаційний прийом часто застосовується у літературному перекладі [\(Marianko, 2025\)](#)

У сучасному перекладознавстві спостерігається зростання інтересу до когнітивного підходу, що розглядає переклад як процес інтерпретації й реконцептуалізації знань, закладених у культурі вихідної мови. Соціокультурні лакуни, як показують дослідження А. Вежбицької,

Є. Сепіра, Дж. Лакоффа та О. Селіванової, тісно пов'язані з особливостями мовної картини світу, яка формує уявлення про дійсність і задає межі перекладності понять (Wierzbicka, 1997); (Lakoff, 1987); (Селіванова, 2008).

Кожна мова відображає певну концептуальну систему, у межах якої її носії осмислюють реальність. Перекладач, стикаючись із соціокультурною лакуною, має «вийти» за межі власної системи й зрозуміти, який культурний сценарій стоїть за словом чи висловом. Наприклад, німецьке поняття *Heimat* не лише позначає географічне місце, а й відображає емоційну прив'язаність до спільноти та традицій, що відсутнє в українській культурній парадигмі. Тому переклад вимагає когнітивної реконструкції – створення нового концепту, зрозумілого для адресата (*рідний дім, батьківщина серця*).

Перекладач повинен враховувати фон культурної пам'яті, спільні асоціації, символи й культурні архетипи, які формують значення слова. Так, німецьке *Walpurgisnacht* несе конотації народного язичницького свята, відомого з фольклору та літератури (зокрема у Гете «Фауст»). Українському читачеві цей образ стає зрозумілим лише через інтертекстуальну адаптацію або коментар. Аналогічно, *Adventskranz* не просто «різдвяний вінок», а символ очікування Різдва, тісно пов'язаний із християнською традицією Німеччини.

Як зазначає Дж. Лакофф (1987), переклад передбачає не лише відтворення значення, а й перенесення когнітивних метафор, через які культура структурує досвід. Наприклад, німецьке слово *Lebensabend* (букв. «вечір життя») передає концепт старості через метафору доби дня. Український переклад (*осінь життя, захід віку*) демонструє близьку метафоричну схему, що полегшує міжкультурне розуміння. Однак деякі метафори, як-от *Weltanschauung* (світогляд), мають специфічні філософські конотації й вимагають когнітивної адаптації до українського термінологічного поля.

Перекладач у когнітивно-культурній парадигмі постає не просто як мовний посередник, а як медіатор між двома системами знань. Його завдання – утримати баланс між збереженням культурної унікальності та забезпеченням зрозумілості для реципієнта. Наприклад, перекладач Г. Кочур (1989), працюючи з поезією Райнера Марії Рільке, прагнув не замінити німецькі культурні образи українськими, а передати їхній емоційно-екзистенційний зміст через поетичну аналогію (*Der Engel – Ангел буття*). Такий підхід демонструє, що переклад соціокультурних лакун – це насамперед процес когнітивного узгодження культурних світів.

Аналіз теоретичних підходів дозволяє зробити висновок, що соціокультурна лакуна є відсутністю концептуальної чи лексичної відповідності між мовами, спричиненою культурними відмінностями. Вона може стосуватися матеріальної, діяльнісної, ментальної чи аксіологічної сфери культури.

Перекладацькі стратегії відтворення таких одиниць залежать від жанру, контексту й функції тексту. У когнітивно-культурному аспекті переклад лакун передбачає інтерпретацію культурних сценаріїв і реконцептуалізацію понять у межах цільової мовної системи.

Приклади з художніх перекладів німецької літератури демонструють, що ефективне відтворення соціокультурних лакун потребує поєднання лінгвальної точності та культурної емпатії. Таким чином, дослідження соціокультурних лакун відкриває перспективи для глибшого осмислення процесу перекладу як акту міжкультурного діалогу, у якому мова стає простором взаємодії культур, а переклад – засобом їхнього пізнання.

Список використаних джерел

1. Amelina, S. (2023). Особливості перекладу лакун з німецької на українську. *Peculiarities of translating lacunae from German into Ukrainian. International Journal of Philology*, 27(4), 16–23. [https://doi.org/10.31548/philolog14\(4\).2023.02](https://doi.org/10.31548/philolog14(4).2023.02)

2. Baker, M. (2011). *In other words: A coursebook on translation* (2nd ed.). London: Routledge.
3. Kochur, H. P. (1989). *Literaturni pereklady ta perekladachi* [Literary translations and translators]. Kyiv: Dnipro.
4. Lakoff, G. (1987). *Women, fire, and dangerous things: What categories reveal about the mind*. Chicago: University of Chicago Press.
5. Leleka, T. O. (2023). *Relativity of interlanguage lacunae as a translation phenomenon*. *Naukovi zapysky: Serii Filolohichni nauky*, 1(204), 35–43.
<https://doi.org/10.32782/2522-4077-2023-204-5>
6. Lyubymova, S., Tomasevich, N., & Mardarenko, O. (2018). *On lacunarity in translation of culture-specific concepts*. *Transletters. International Journal of Translation and Interpreting*, 1, 65–78.
<https://doi.org/10.21071/tlji.vi1.11033>
7. Lyubymova, S., Tomasevich, N., & Mardarenko, O. (2018). *Semantic issues of translating American sociocultural stereotypes*. *Advanced Education*, 5(10), 149–157. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.125721>
8. Marianko, Y., Bosa, T., Kartel, T., & Lazarchuk, S. (2025). *Linguistic gaps in focus: Comparative aspect of Ukrainian and German languages*. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 4(1), 105–113.
<https://doi.org/10.46299/j.isjel.20250401.11>
9. Newmark, P. (1988). *A textbook of translation*. London: Prentice Hall.
10. Neubert, A. (1985). *Text and translation*. Leipzig: Enzyklopädie Verlag.
11. Nord, C. (1997). *Translating as a purposeful activity: Functionalist approaches explained*. Manchester: St. Jerome.
12. Osypchuk, L., & Oleksyshyna, K. (2024). *Переклад лакун у субтитрах з німецької на українську мову*. *Scientific Bulletin of Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University. Series: Germanic Philology*, 841, 51–56.
<https://doi.org/10.31861/gph2022.841.51-56>

13. Selivanova, O. O. (2008). *Suchasna linhvistyka: Terminolohichna entsyklopediia* [Modern linguistics: Terminological encyclopedia]. Poltava: Dovkillia-K.
14. Kautz, U. (2000). *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
15. Vinay, J.-P., & Darbelnet, J. (1995). *Stylistique comparée du français et de l'anglais: Méthode de traduction*. Paris: Didier.
16. Wierzbicka, A. (1996). *Mova. Kultura. Piznannia* [Language. Culture. Cognition]. Kyiv: Osnovy.
17. Wierzbicka, A. (1997). *Understanding cultures through their key words: English, Russian, Polish, German, and Japanese*. Oxford: Oxford University Press.

Паустовська М. В.

Київський національний лінгвістичний університет

ЛІНГВІСТИЧНІ ВИКЛИКИ ЧАТ-БОТІВ У ВИКЛАДАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Револьюційний розвиток технологій штучного інтелекту трансформує освітній ландшафт, особливо в галузі викладання іноземних мов. Чат-боти на основі великих мовних моделей (англ. "Large Language Model", скор. "LLM") стали потужним дидактичним інструментом, який трансформує методику викладання німецької мови, але водночас ставить перед філологами низку нових викликів і потребує міждисциплінарного переосмислення ролі технологій у формуванні іншомовної комунікативної компетентності.

Як зауважує І. К. Катонане Гьоньору (Katonane Gyonyoru, 2025: 2-3), адаптивні системи навчання на основі штучного інтелекту забезпечують індивідуальну траєкторію розвитку для кожного студента, проте їхня ефективність залежить від якості лінгвістичної обробки конкретної мови. Особливо актуальною є проблема морфосинтаксичної типології німецької мови. На відміну від інших аналітичних мов, німецька характеризується складною системою флексивних категорій, що включають аглютинативні елементи й довільну категоризацію роду (Рейкхофф, 2016: 345-348). Така морфосинтаксична специфіка ускладнює процес машинного навчання і призводить до генерування чат-ботами граматично коректних, але семантично невизначених конструкцій, що негативно позначається на якості засвоєння мови студентами.

Другий критичний виклик пов'язаний із лексичною еквівалентністю та культурною семантикою. І. Ашрафова (Ashrafova, 2024: 46-47) детально аналізує процес лінгвістичної адаптації германізмів та їхніх культурних впливів, засвідчуючи, що автентичні смислові семи часто втрачаються під

час міжмовного переносу. Слова, що не мають прямих еквівалентів, як-от *Fernweh*, *Sehnsucht*, *Weltschmerz*, несуть глибокі культурні конотації, які чат-боти, розроблені переважно на базі англомовних корпусів, часто не здатні адекватно репрезентувати. Це свідчить про необхідність розробки культурно-чутливих моделей, які враховуватимуть специфіку германської лексичної семантики.

Третій суттєвий аспект стосується фонетико-просодичної вимірності мовного навчання. Дослідження Kim, Kim та Oh (2010: 88-92) демонструють, що варіації фонетичної реалізації нерідкими носіями значно ускладнюють автоматичне розпізнавання мовлення. Німецька мова з її характерною системою фонем – фрикативами, дифтонгами, аспірацією – становить особливий виклик для розробки алгоритмів. Попри інтеграцію мовних модулів у сучасні чат-боти, якість розпізнавання і генерації німецького мовлення залишається неоднорідною, що обмежує їхню педагогічну ефективність у розвитку аудитивних та артикуляційних навичок.

З педагогічної перспективи актуалізується проблема комунікативної автентичності в контексті майбутніх тенденцій мовної освіти. Г. Коморовська (Komorowska, 2015: 7) зазначає, що сучасна дидактика іноземних мов розповсюджується між двома полюсами: традиційним акцентом на живий діалог і культурне занурення, з одного боку, та технологічним інструментарієм, що забезпечує масштабованість й індивідуалізацію навчання, – з іншого. Чат-боти, незважаючи на їхню доступність, не здатні замінити живу комунікацію та нюанси реальних соціальних контекстів. Студенти часто інтеріоризують мовні патерни, що генеруються алгоритмічно й можуть відхилятися від норм справжньої німецької мови, особливо щодо регіональних діалектів і прагматичних реалізацій мовлення.

Водночас не варто недооцінювати потенціал цих технологій. I. K. Катонане Гьоньору (Katonane Gyonyoru, 2025: 4-5) демонструє, що

адаптивні системи навчання дозволяють студентам ефективно працювати в індивідуальному темпі, зосереджуючись на специфічних аспектах мови відповідно до персональних потреб і когнітивних стилів. Чат-боти можуть слугувати безцінним рецептивним матеріалом для практики, особливо для студентів з обмеженим доступом до автентичних соціальних контекстів і носіїв мови. Синергія технологічних інструментів з традиційним персональним викладанням і комунікативними завданнями створює гібридну екосистему, яка розширює дидактичні можливості.

Конструктивне вирішення цих викликів вимагає істинної міждисциплінарної інтеграції. В цьому контексті завдання лінгвістів полягає в проведенні детального аналізу морфосинтаксичних і фонетичних феноменів, які чат-боти обробляють неадекватно; методистів – в розробці дидактичних стратегій критичного використання цих інструментів; розробників ШІ – у вдосконаленні алгоритмів кращого розпізнавання німецької мови; культурологів – у забезпеченні збереження культурної семантики в машинній обробці тексту.

Таким чином, філологія в епоху штучного інтелекту не розчиняється у технологіях, а трансформується, інтегруючи нові знання і методологічні підходи. Чат-боти й адаптивні системи навчання – це не загроза для гуманітарних наук, а стимул для переосмислення сутності мови, механізмів навчання і природи комунікації. Перспектива викладання німецької мови залежить від нашої здатності збалансувати технологічну інноваційність з гуманістичними цінностями критичного мислення, культурної компетентності та автентичної комунікативної взаємодії.

Список використаних джерел

1. Ashrafova I. (2024) Phonetic and Lexical Characteristics of German Loanwords in English: A Study on Linguistic Adaptation and Cultural Influence. *EuroGlobal Journal of Linguistics and Language Education*, 1(2), 44–50. <https://doi.org/10.69760/2xgtn820>

2. Katonane Gyonyoru I. K. (2025) Adaptive learning systems and artificial intelligence in language learning. *Gradus*, 12(1), 1–7. <https://doi.org/10.47833/2025.1.ART.010>
3. Kim H. K., Kim M., Oh Y. Rh. (2010) Non-Native Pronunciation Variation Modeling for Automatic Speech Recognition. In: *Advances in Speech Recognition* (pp. 83–104). <https://doi.org/10.5772/10112>
4. Komorowska H. (2015) Present and Future of Language Education. *Glottodidactica*, 40(1), 7. <https://doi.org/10.14746/gl.2013.40.1.1>
5. Rijkhoff J. (2016) Cross-linguistic categories in morphosyntactic typology: Problems and prospects. *Linguistic Typology*, 20(2), 333–363. <https://doi.org/10.1515/lingty-2016-0010>

Плахотнікова П. О.

Туришева О. О.

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

ТЕНДЕНЦІЇ ДО РЕДУКЦІЇ РОДОВОГО ВІДМІНКА В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Мова є динамічною системою, що постійно розвивається і адаптується до комунікативних потреб своїх носіїв. Рушійною силою цього процесу виступає універсальна тенденція мови до спрощення, економії мовленнєвих зусиль. Це пояснюється тим, що простіші та лаконічніші мовні форми сприяють ефективнішому та оперативнішому обміну інформацією, що є надзвичайно важливим фактором у сучасному світі. Тенденція до спрощення не оминула й німецьку мову. Попри її тривалу й відносно стабільну граматичну традицію, наразі у німецькій мові спостерігаються помітні зміни на користь аналітичних та комунікативно зручніших структур.

Одним з найпомітніших і найбільш дискусійних проявів цього процесу є функціональна редукція родового відмінка (*Genitiv*), який упродовж останніх десятиліть поступово звужує сферу свого вживання, особливо в усному мовленні. Це питання вивчається зокрема у працях К. Пітнер, Г. ван дер Ельст, Б. Зік та ін. Воно становить науковий інтерес, оскільки демонструє не лише граматичні зрушення, але й відображає соціальні, когнітивні та комунікативні вектори розвитку німецької мови. Метою цієї публікації є з'ясування особливостей редукції родового відмінка в сучасній німецькій мові.

Родовий відмінок вирізняється серед інших тим, що він відображається безпосередньо на слові, тобто виражається синтетично. Інші ж відмінки можна розпізнати тільки за допомогою означеного

артикля. Виключення становлять іменники жіночого роду та чоловічого, що входять до групи n-Deklination, однак, загалом, виправданим є твердження, що родовий відмінок є найвиразнішим морфологічним маркером. Імовірно, саме ця морфологічна «громіздкість» сприяє поступовому скороченню його вживання (Eleonore, 2020).

Найбільше тиску родовий відмінок зазнає від конструкцій з давальним відмінком, особливо в контексті керування дієслів та прийменників. Кількість дієслів, що керують родовим відмінком, помітно скорочується. Якщо в середньовісній німецькій мові налічувалося близько 260 таких дієслів, то сьогодні їх залишилося лише близько 56. Таке керування є типовим для дієслів юридичної сфери, наприклад, *verdächtigen, bezichtigen, anklagen, beschuldigen, überführen, zeihen*. Відносно стабільність зберігають також такі дієслова, як *sich bemächtigen, sich bedienen, sich begeben, bedürfen, berauben* тощо. Водночас інші дієслова цієї групи дедалі частіше замінюють родовий відмінок давальним або прийменниковими конструкціями (*sich seiner Kindheit erinnern* → *sich an seine Kindheit erinnern*) (Pittner, 2014: 2-3).

Поряд із поступовим скороченням вживання родового відмінка при дієсловах, його позиції залишаються відносно стабільними у прийменникових конструкціях, хоча й тут спостерігається варіативність. Традиційно Genitiv функціонує після так званих вторинних прийменників, які походять від інших частин мови (*kraft, infolge, aufgrund* тощо). На відміну від первинних прийменників, що керують переважно давальним або знахідним відмінком, вторинні традиційно вимагають родового. Ці прийменники, уживані переважно у формальному контексті, сприяли закріпленню за родовим відмінком статусу офіційної, книжкової норми. Водночас у сучасному мовленні простежуються коливання, зокрема у вживанні прийменника *wegen*, який, будучи частотним у розмовному реєстрі, демонструє тенденцію до переходу від родового до давального

(*wegen dem*), що радше сприймається як природний етап мовного розвитку, а не як помилка (Pittner, 2014: 3-4; Eleonore, 2020).

Навіть сучасні граматики німецької мови допускають уживання давального відмінка після *wegen* у певних контекстах. Зокрема, це стосується так званих «неозначених» іменників, тобто тих, що вживаються без артикля або атрибутів: *Wegen Umbau geschlossen* – така форма вважається нормативно прийнятною і не потребує заміни на *wegen Umbaus*. Однак якщо іменник має артикль або означення, вживання родового відмінка залишається граматично рекомендованим: *wegen des Umbaus*, *wegen kompletten Umbaus* (Sick, 2004: 12).

Отже, редукція родового відмінка в німецькій мові не є проявом деградації чи занепаду граматичної системи, а відображає закономірний процес її функційно-комунікативної оптимізації. Мовна система, реагуючи на потреби мовців, прагне до спрощення синтаксичних структур і зменшення морфологічної варіативності, що зумовлено як когнітивними (економія зусиль), так і соціолінгвістичними чинниками (прагнення до зрозумілості, стандартизації та комунікативної ефективності).

Родовий відмінок, втрачаючи частину своїх синтаксичних функцій, водночас набуває нових стилістичних і прагматичних значень. У сучасному мовленні він усе більше маркує офіційність, формальність, точність. Таким чином, Genitiv поступово переходить із категорії загальноновживаних граматичних форм у розряд соціально маркованих одиниць, що виконують стилістичну функцію. Зникнення складних флексій компенсується розвитком прийменникових конструкцій і більш чіткою фіксацією порядку слів.

З наукової перспективи редукція родового відмінка має подвійний вимір:

- 1) структурно-граматичний – пов'язаний із перерозподілом функцій між відмінками;

2) соціокультурний – відображає динаміку мовної норми, вплив освітніх, медійних і регіональних факторів.

У цьому сенсі редукцію родового відмінка слід розглядати не як втрату, а як мовну адаптацію, що забезпечує гнучкість граматичної системи та її відповідність сучасним комунікативним умовам.

Список використаних джерел

1. Eleonore. (2020, May 19). *Stirbt der Genitiv? Und wäre das schlimm?* Der Zwiebel Blog. Retrieved from <https://derzwiebel.wordpress.com/2020/05/19/stirbt-der-genitiv-und-waere-das-schlimm/>
2. Pittner, K. (2014). Ist der Dativ dem Genitiv sein Tod? – Funktionen und Konkurrenzformen von Genitiv-NPs im heutigen Deutsch. In C. Reuter & A.-K. Schliep (Eds.), *Linguistische und sprachdidaktische Aspekte germanistischer Forschung Chinesisch-Deutsch* (pp. 41–56). Frankfurt am Main: Lang.
3. Sick, B. (2004). *Der Dativ ist dem Genitiv sein Tod* (9th ed.). Köln: Verlag Kiepenheuer & Witsch.

Плис Є. В.

Щигло Л. В.

Сумський державний університет

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Стандарти нового покоління та нові вимоги до навчального процесу, що склалися в умовах пандемії COVID-19 та у зв'язку з повномасштабним вторгненням РФ в Україну зумовили впровадження цифрових технологій та засобів дистанційного навчання в процес підготовки фахівців різних спеціальностей, зокрема майбутніх професіоналів галузі перекладу. У цьому контексті особливої актуальності набуває питання формування професійної компетентності перекладачів засобами інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) з урахуванням вимог світових стандартів та ринку праці, оскільки викликам, які постають перед професійною діяльністю у галузі перекладу здатні протистояти лише перекладачі, які доповнять свої вміння знанням технічних засобів та інструментів перекладу, а також зможуть використовувати у своїй діяльності штучний інтелект (ШІ) з метою підвищення ефективності своєї роботи.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні змісту та специфіки інформаційної компетентності як невід'ємної складової професійної діяльності майбутніх перекладачів.

Під терміном «інформаційна компетентність» розуміють здатність практично застосовувати інформаційно-комунікаційні технології для задоволення професійних потреб та розв'язання суспільно важливих професійних завдань (Опалюк, 2022: 43).

Варто зазначити, що XXI ст. тісно пов'язане з активною розробкою GILT-технологій (англ. Globalization, Internationalization, Localization,

Translation). Зокрема, розвиваються комп'ютерні технології в галузі перекладу, а саме активно використовуються текстові редактори, онлайн-системи машинного перекладу, системи перевірки правопису, електронні словники та інше програмне забезпечення для полегшення процесу перекладу та підвищення його ефективності. Всі ці допоміжні засоби пов'язані з розвитком штучного інтелекту (ШІ) в перекладацькій галузі (Красуля, Турчина, 2020: 108).

Роль штучного інтелекту (ШІ) у навчанні перекладу набуває все більших масштабів, змінюючи традиційні методики та впроваджуючи інноваційні інструменти, що покращують як процес навчання, так і викладання. Вплив ШІ на дидактику перекладу можна розглядати в трьох основних аспектах: автоматизовані системи перекладу, застосування нейронних мереж і машинного навчання, а також розробка інтерактивних платформ для навчання перекладу.

Автоматизовані системи перекладу, такі як Google Translate, DeepL і Microsoft Translator, змінили спосіб викладання та практики перекладу. Вони використовують сучасні алгоритми, щоб забезпечити швидкий і досить точний переклад тексту між багатьма мовами. Для здобувачів освіти, які навчаються перекладу, ці інструменти слугують своєрідними «опорними точками», дозволяючи зрозуміти суть тексту іноземною мовою та порівняти його зі своїм перекладом. Викладачі можуть використовувати ці системи, щоб показати типові перекладацькі помилки та обговорити нюанси, що автоматизовані системи можуть не врахувати, тим самим підтверджуючи важливість людського контролю та досвіду перекладача. Аналіз результатів роботи цих систем допоможе здобувачам освіти навчитися виявляти помилки та краще розуміти складнощі синтаксису, семантики та культурного середовища, які часто стають на заваді автоматизованому перекладу (Biletskyi, 2024:12).

Станом на сьогодні існує безліч платформ для вивчення мов на базі ШІ, що дають змогу студентам працювати в своєму темпі, вивчаючи

мовний матеріал і визначаючи те, з чим у них виникають проблеми, залучаючи їх до завдань, у яких вони найкраще орієнтуються, апелюючи до їхніх інтересів. Приміром, платформа SDL Trados надає комплексне середовище, де студенти можуть практикувати переклад в умовах, наближених до професійних. Зазначена платформа має повне програмне забезпечення для перекладу, керування термінологією, редагування та оцінку якості перекладу. До того ж цей інтерактивний додаток надає студентам можливість відточувати свої перекладацькі вміння та навички.

Київські науковиці, М.Л. Писанко та І.В. Зайцева, розглядаючи сучасний стан використання ІКТ у перекладацькій освіті, виокремлюють такі інструменти системного аналізу та інформаційних технологій (CAIT):

Репозиторії (Speech Repositories) аудіовізуальної інформації – сховища аудіо- і відеофайлів: матеріалів медійного характеру, які використовуються викладачами під час відбору навчальних матеріалів. Як правило, такі репозиторії поділяються на тематичні блоки, призначені для різних рівнів підготовки студентів, авторські записи перекладів професійних перекладачів, доповнені додатками у вигляді методичних рекомендацій, списками ключових понять.

Вебсайти CAIT також призначені для підготовки перекладачів. Серед них варто виокремити:

ORCIT (Online Resources for Conference Interpreter Training), спеціально створений для викладачів та студентів. На сайті розміщені матеріали, які призначені для навчання перекладу та доступні багатьма мовами. Запропонована інформація може бути застосована викладачами на практичних заняттях або студентами під час виконання самостійної роботи.

National Network for Interpreting (NNI). Контент цього сайту корисний для практичної підготовки перекладачів. На сайті викладено основну інформацію та розміщено посилання на відео з порадами перекладачів-практиків щодо того, як розвинути перекладацькі навички й уміння.

Відеоконференції (Videoconferencing tools) – це група ІКТ, без якої сьогодні неможливо уявити вивчення будь-якої дисципліни, особливо під час дистанційного навчання. Серед них варто виокремити такі ресурси: Google Meets, Microsoft Teams, Zoom, тощо. По-перше, популярність цих інструментів зумовлена безперервною організацією практичних занять та перекладацьких конференцій за їх допомогою. По-друге, робота з такими програмними засобами формує у студентів інформаційно-технологічну компетентність, яка є невід’ємною частиною професійної перекладацької діяльності.

Спеціальне програмне забезпечення для навчання УП – Interpreting Training Software. Досить актуальним є включення у процес навчання спеціального програмного забезпечення, розробленого для навчання перекладацької діяльності:

SCICrem™ може бути використаний студентами під час самостійного опрацювання. Інтерфейс надає можливість завантажувати відеофайли, переглядати та зупиняти відеозапис для виконання усного послідовного перекладу, уповільнювати темп промови спікера в разі необхідності під час виконання синхронного перекладу. Окрім цього, переклад студента може бути записаний окремим аудіофайлом та надісланий викладачу (Писанко, Зайцева, 2022: 188–190; Писанко, Зайцева, 2022: 192).

Отже, застосування засобів ІКТ – це одна з багатьох, невід’ємних складових фахової компетенції, яка заохочує сучасних фахівців до безперервного навчання. Вони допомагають продуктивно керувати навчальним матеріалом, вдосконалювати перекладацькі вміння та навички, а використання мультимедіа сприяє кращому засвоєнню інформації, створює сприятливі умови для розвитку уваги, пам’яті та гнучкості мислення.

Список використаних джерел

1. Красуля, А., Турчина, М. (2020). Використання інструментів штучного інтелекту: порівняльний аналіз систем автоматизованого перекладу. *Науковий журнал Львівського державного університету безпеки життєдіяльності «Львівський філологічний часопис»*, 8, 108–112. http://philologyjournal.lviv.ua/archives/8_2020/17.pdf
2. Опалюк, Т. (2022). Цифрова компетентність як складова професійної компетентності студентів філологічних спеціальностей. *Освіта. Інноватика. Практика*, 10(8), 42–46.
3. Писанко, М.Л., Зайцева, І.В. (2022). Використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців з усного перекладу. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 88 (2), 186–202. <file:///C:/Users/Asuspc/Desktop/4205.pdf>
4. Biletskyi, V. (2024). Using AI and Other Information Technologies for Teaching Written Translation. <https://futuraity-publishing.com/wp-content/uploads/2024/06/Biletskyi-V.-2024.pdf>

Ріба-Гринишин О. М.

Гурова В. С.

Івано-Франківський національний технічний

університет нафти і газу

**ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕРМІНОЛОГІЇ
ЗБАЛАНСОВАНОГО РОЗВИТКУ (НА МАТЕРІАЛІ ДОКТРИНИ
«УКРАЇНА 2030»)**

Постановка проблеми. Збалансований розвиток – це інтегративна концепція, яка передбачає гармонізацію економічного зростання, соціальної справедливості й екологічної стійкості в довгостроковій перспективі. Він орієнтується на раціональне використання ресурсів, зниження нерівності та збереження природних систем для майбутніх поколінь. У сучасних умовах глобалізації, кліматичних викликів і трансформацій енергетичної та економічної політики збалансований розвиток набуває особливої стратегічної важливості для національного планування. Розробка і впровадження нормативних документів у цій сфері вимагає чіткого, уніфікованого фахового дискурсу, який забезпечує взаєморозуміння між політиками, експертами й міжнародними партнерами. Адекватний переклад термінології галузі збалансованого розвитку гарантує точну передачу ключових концептів, мінімізує ризики інтерпретаційних спотворень і сприяє ефективному міжнародному співробітництву. Невідповідності у термінології зумовлені низкою причин та можуть призводити до помилок у нормативних документах, технічних специфікаціях та наукових комунікаціях. Отже, системний аналіз лексико-семантичних і структурних особливостей перекладу є важливим етапом розвитку відповідної галузі.

Аналіз досліджень. Поняття «збалансований розвиток» походить від античних концептів, а перші згадки про подібну модель управління

домогосподарством траплялися ще у працях старогрецького філософа Аристотеля. Подальшого розвитку стратегія збалансованого розвитку набула у період XVII–XVIII ст., а остаточне формування концепції відбулося наприкінці XX ст.

Науковим дослідженням галузі збалансованого розвитку присвятили свої праці чимало вітчизняних та зарубіжних науковців: Б. Бартнічак, Г. Брундтланд, В. Вернадський, У. Гробер, Г. Марушевський, А. Рачковські, Б. Патон, М. Хвесик. Основоположне визначення поняття «збалансований розвиток» належить Герману Дейлі, що тлумачить його як узгоджений та безконфліктний прогрес на рівні всієї глобальної цивілізації, а також окремих регіональних об'єднань (груп країн, субрегіонів) і кожної національної держави планети, спираючись на науково обґрунтовані, довгострокові плани (Дейлі, 1996:6). Науковець стверджує, що ключовим елементом цього процесу є неухильний, інтенсивний інноваційний розвиток, який слугує платформою для комплексного та позитивного розв'язання низки критичних глобальних викликів: забезпечення екологічної стійкості та збереження природного довкілля; повне викорінення бідності та економічної експлуатації; а також знищення будь-яких проявів дискримінації, спрямованої як проти окремих індивідів, так і проти цілих народів чи демографічних груп, незалежно від того, чи базується ця дискримінація на етнічних, расових чи статевих ознаках. Найбільш оптимальним є холістичний шлях до справедливого світового порядку, де економічне процвітання не суперечить соціальній рівності та екологічній відповідальності (Дейлі, 1996:7).

Проблеми адекватності перекладу термінологічних систем також стосується значна кількість наукових робіт, авторами яких є: М. Бейкер, Л. Білозерська, М. Кабре, В. Карабан, Дж. Кетфорд, Т. Кияк, Ю. Найда, М. Фебріанто та інші. На думку В. Карабана, адекватний переклад тексту, насиченого унікальною термінологією, полягає у виконанні принаймні однієї із двох вимог: або абсолютної термінологічної точності, коли всі

спеціалізовані терміни та їхні поєднання бездоганно перекладені та використані відповідно до контексту, або ж повної фахової прозорості, яка гарантує, що кінцевий матеріал є цілком зрозумілим і не викликає жодних запитань чи зауважень у кваліфікованого спеціаліста у відповідній галузі (Карабан, 2004:10).

Мета роботи – проаналізувати та обґрунтувати вибір перекладацьких стратегій та рекомендацій під час перекладу термінів галузі збалансованого розвитку.

Виклад основного матеріалу. Перекладацькі трансформації є необхідним інструментом у роботі з термінологією збалансованого розвитку, оскільки вони дозволяють відновити в тексті не лише лексичне значення окремих одиниць мови-оригіналу, а й їхню концептуальну функцію в умовах структурних і культурних міжмовних розбіжностей. Адекватне використання перекладацьких трансформацій забезпечує баланс між формальною точністю і функціональною адекватністю перекладу, що є критично важливим для коректної інтерпретації, імплементації та міжнародної комунікації політик у сфері збалансованого розвитку.

Л. Моліна та А. Албір виокремлюють чотирнадцять базових перекладацьких трансформацій: адаптацію, посилення, запозичення, кальку, компенсацію, опис, дискурсивне створення, загальний еквівалент, узагальнення, лінгвістичне посилення, лінгвістичне стиснення, буквальный переклад, модуляцію, уточнення, скорочення, заміну, перестановку і варіацію (Моліна & Албір, 2004:509-511). Водночас під час перекладу науково-технічної термінології М. Фебріанто радить обмежуватися п'ятьма із них: використовувати адаптацію, загальний еквівалент, перестановку, калькування та запозичення (Фебріанто, 2021:121). Модель перекладацьких трансформацій, запропонована М. Фебріанто, є функціонально доцільною, оскільки вона охоплює ключові стратегії, що використовуються під час відтворення технічної

термінології. Проведений аналіз засвідчив: вищезгадані трансформації використовуються із різною частотою, що пояснюється гібридною природою науково-технічного дискурсу Доктрини «Україна 2030».

Основоположною трансформацією у тексті-перекладі доктрини є адаптація. Це поняття трактується як операція з переважно прагматичною спрямованістю, орієнтована на відтворення стереотипів очікування носіїв мови-реципієнта та культурного контексту, що підкреслює її роль у забезпеченні функціональної релевантності перекладу (Бейкер, 2006:79). У межах тексту доктрини адаптації найчастіше зустрічаються під час перекладу інституційних структур та суспільно-політичних реалій. Так, англійська назва *"bank of savings"* перекладається як «ощадний банк», що є усталеною та зрозумілою назвою фінансового інституту в українському контексті. Переклад терміна *"debt noose"* як «борговий зашморг» є яскравою лексичною адаптацією, оскільки «зашморг» має виразне конотативне навантаження, що відповідає прагматиці доктрини. Аналогічна трансформація застосована до терміна *"mandatory retirement pension rate"*, що перекладений як «ставка обов'язкових пенсійних відрахувань», який є загальноприйнятим, але прагматично посиленням українським виразом. Ще одним прикладом може слугувати *"e-governance"*, який перекладено як «e-Врядування», що є кращим, більш адаптованим відповідником в межах української лексикологічної системи, ніж загальний англійський концепт. Насамкінець, термінологічне словосполучення *"policy briefs"* відтворено в доктрині як «аналітичні записки», що є усталеною назвою для цього жанру в українському науковому дискурсі.

Наступний спосіб – загальний еквівалент – передбачає використання усталеного, загальноприйнятого відповідника у мові перекладу, який не є точним буквальним відтворенням, але передає зміст без прагматичних чи культурних втрат. Прикладом такої трансформації є переклад терміна «good governance» як «розумне врядування». Схожим чином *"GDP per capita"* перекладено як «ВВП на одну особу», що є абсолютно

нейтральною і усталеною сполукою. Термін *"social and territorial cohesion"* відтворено як *«соціальна і територіальна згуртованість»*, що також є науково-технічною категорією. Аналогічними прикладами слугують: *"Key Performance Indicators"* – *«ключові показники ефективності»*, *"able-bodied human capital"* – *«працездатний людський капітал»*.

Перекладацька трансформація «перестановка», за Р. Беллом, – це зміна розташування мовних одиниць у тексті перекладу порівняно з текстом оригіналу (Белл, 1997:62). Ця трансформація є домінуючою для перекладу складових термінів, що мають чітку означально-номінативну частину. Сюди належать звичайні термінологічні одиниці: *"resource stress"* – *«дефіцит ресурсів»*, *"development bank"* – *«банк розвитку»*. Проте, нерідко перестановки під час перекладу зазнають індикатори (індекси) та багатокомпонентні терміни: *"Global Competitiveness Index"* – *«Індекс глобальної конкурентоспроможності»*, *"Human Development Index"* – *«Індекс людського розвитку»*, *"creative industry development"* – *«розвиток креативної економіки»*, *"intellectual property rights protection"* – *«захист прав інтелектуальної власності»*

Трансформація «калькування», яка була введена у XX столітті французьким мовознавцем Ш. Баллі, описує процес утворення мовних одиниць шляхом прямого відтворення структури й лексики іншомовного зразка, що дозволяє зберегти формальні кореляції між мовами (Баллі, 1965:25). Прикладом калькування є відтворення багатокомпонентних термінів *"equitable distribution of national wealth"* – *«справедливий розподіл національного багатства»* – *"single state register of pensioners"* відтворено виразом *«єдиний державний реєстр пенсіонерів»*, що уподібнює англійську синтаксичну структуру. Також шляхом цієї трансформації були утворені терміни: *"low-tech products"* – *«низькотехнологічна продукція»*, *"long-term planning"* – *«довгострокове планування»*, *"high added value"* – *«висока додана вартість»*, *"structural reforms"* – *«структурні реформи»*,

«*strategic forecasting*» – «*стратегічне прогнозування*». Трансформація калькування є необхідним фактором подальшої інтеграції терміносистеми збалансованого розвитку до світового науково-технічного дискурсу.

Запозичення – довготерміновий кумулятивний процес інтеграції іншомовних одиниць у структуру мови, що сприяє її функціонуванню, історичним трансформаціям і збагаченню словникового та граматичного репертуару (Даркін, 2014:118) – трапляється найрідше і здебільшого використовується для введення термінів, які не мають усталеного відповідника, або ж для збереження міжнародної упізнаваності. Прикладами використання цієї трансформації слугують такі терміни: "*clustering principle*" – «*кластерний принцип*», "*robotics*" – «*роботизація*». У окремих випадках запозичення зазнають також терміни, що містять аббревіатури. Наприклад, терміни "*SWOT-analysis*" та "*BSG-matrix*" відтворено як «*SWOT-аналіз*» та «*BSG-матриця*» відповідно саме з метою збереження упізнаваності. Запозичення сприяє гнучкості терміносистеми та її здатності швидко інтегрувати міжнародні інноваційні концепції.

Висновки. Проведене дослідження засвідчило, що адаптація, загальний еквівалент, буквальний переклад, калькування та запозичення є ключовими стратегіями, які застосовуються з різною частотою залежно від семантичної складності термінів і прагматичного контексту. Аналіз доводить, що баланс між формальною точністю та функціональною відповідністю є критерієм успішного перекладу термінології збалансованого розвитку. Проведене дослідження може слугувати практичною опорою для перекладачів і редакторів, а подальші комплексні розвідки сприятимуть уніфікації термінології та підвищенню ефективності міжнародної комунікації у сфері збалансованого розвитку. Вони можуть бути спрямовані на аналіз міжнародних та міжгалузевих документів, а також кількісну обробку використання трансформацій у різних мовних парах. Перспективним також може бути дослідження ролі машинного перекладу й пост-редагування в

контексті термінологічної адекватності та розробка інструментів, які враховують специфічні трансформації для галузі.

Список використаних джерел

1. Карабан, В. І. (2004). *Переклад наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми*. Вінниця: Нова книга.
2. Bally, C. (1965). *Linguistique générale et linguistique française*. Bern: A. Francke AG Verlag Bern.
3. Bell, R. T. (1997). *Translation and Translating: Theory and Practice*. London: Longman Group UK Limited.
4. Daly, H. E. (1996). *Beyond growth: The economics of sustainable development*. Boston: Beacon Press.
5. Durkin, P. (2014). *Borrowed words: A history of loanwords in English*. Oxford University Press.
6. Febryanto, M. (2021). Analysis of translation techniques and quality of translated terms of mechanical engineering in accredited national journals. *PROJECT (Professional Journal of English Education)*, 4(1), 116–124.
7. Molina, L., & Hurtado Albir, A. (2004). Translation techniques revisited: A dynamic and functionalist approach. *Meta*, 47(4), 498–512.

Семененко А. О.

Іваненко С. М.

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

**ЗАСОБИ ВІДОБРАЖЕННЯ РОЗМИТОСТІ МЕЖ МІЖ СНОМ І
ДІЙСНІСТЮ У НОВЕЛАХ ПСИХОЛОГІЧНОГО ІМПРЕСІОНІЗМУ
АРТУРА ШНІЦЛЕРА І МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО
(НА ПРИКЛАДІ НОВЕЛ «ТРАУМНОВЕЛЛЕ» ("TRAUMNOVELLE")
ТА «СОН»)**

Психологічний імпресіонізм виник на зламі XIX–XX століть як складник модерністської естетики і постав з розвитком класичного імпресіонізму, зосереджуючись на внутрішньому світі людини. Ця літературна течія модернізму передбачає вивчення психології особистості, емоцій, переживань і коливань свідомості, відображаючи їх у центрі художнього дослідження. Одним із її основних аспектів є осмислення станів напівсвідомості, де межа між сном і реальністю стає нестійкою, розмитою, перетворюючи внутрішній досвід на головний об'єкт художнього бачення.

Зокрема, П. М. Ямчук підкреслює, що психологічний імпресіонізм завдячує своє виникнення кризі раціоналізму й об'єктивності в мистецтві, відмовляючись від чіткого сюжету на користь емоцій, лірики й асоціацій (Ямчук, 2014: 140-150). Дослідниця Т. А. Касьяненко, аналізуючи прозу І. Зубенка, виділяє уривчастість, потік думок, внутрішні монологи, ліризм і символізм як характерні риси вищезгаданої літературної течії (Касьяненко, 2013: 28-37), тоді як Н. І. Головка, вивчаючи творчість М. Коцюбинського, зазначає поєднання європейського модернізму з українськими традиціями й глибокий психологізм текстів, що проявляється через передачу настроїв героїв за допомогою пейзажів,

деталей, кольорів і звуків (Головко, 2016: 38-42). Дослідник Л. М. Кондратюк розглядає психологічний імпресіонізм як синтез літературних, музичних і живописних прийомів для створення ефекту синестезії для відображення внутрішнього світу персонажа (Кондратюк, 2010: 257-264). Таким чином психологічний імпресіонізм як літературна течія уособлює специфічний спосіб сприйняття світу, який переносить увагу з зовнішніх подій на внутрішні стани людини, її емоції, інтуїтивні реакції та переживання, акцентуючи на тому, як сон і дійсність, свідоме і підсвідоме взаємопроникають і можуть видозмінювати життя людей.

У модерністській літературі письменникам було важливо передати внутрішній світ персонажів, оскільки відображення психології героїв надає читачеві можливість глибше зануритися в їхні почуття, думки й переживання.

Михайло Коцюбинський як один із представників українського психологічного імпресіонізму вирізняв високу якість творів Артура Шніцлера. Припускаємо, що йому була відома новела Шніцлера «Траумновелле», написана і опублікована частинами у 2025 р., а Михайло Коцюбинський написав свою новелу «Сон» у 1930 р. Схожість зазначаємо в тому, що центральне місце в сюжетах обох новел займають стосунки молодих подружж, які шукають місце своїм вразливим почуттям і неоднозначним відносинам у реальному світі через підсвідоме, мрії, які частково здійснюються у снах. Обидва автори змальовують ситуації, коли події снів протагоністів проєктуються на їх життя в соціумі і з-за цього виникають ревності. У Коцюбинського дружина відчуває ревності до чоловіка з-за пережитого ним у снах, а у Шніцлера таку саму позицію займає чоловік.

Михайло Коцюбинський відображає емоційний стан героя через різноманітні художні прийоми для створення глибокого психологічного портрета й атмосфери внутрішнього світу протагоніста. Письменник активно використовує епітети та порівняння для передачі психічного

стану персонажа: ноги героя *«немов непотрібні»* (с. 1), очі *«байдуже приймали все до нудоти знайоме»* (с. 1) створюють відчуття апатії й монотонності життя. Маломістечкові будинки порівнюються з *«потертими меблями у хаті»* (с. 1), а вулиці – *«мов сірі стрічки води, що розтікаються без початку і кінця»* (с. 12) підкреслюють буденність і одноманітність буття, а на цьому тлі розквітають сни як щось омріяно далеке і водночас присутнє в тобі.

Метафори й метафоричні порівняння передають у творі внутрішні переживання героя, який для себе має з'ясувати питання, чому життя таке сіре й одноманітне: *«Се питання держить його серед дерев бульвару... як ряд кісток з риби»* (с.1). Контрастом виступає мотив сновидіння, який поєднує піднесений психологічний стан героя з метафорично зображеними світлими, оптимістичними картинами природи як світлого суму: *«Я весь був як пісня, як акорд суму, що злився з піснею моря, сонця і скель»* (с. 5). Метафоричні порівняння з природними явищами підсилюють емоційне сприйняття: *«Острів шипів, як розпечений камінь, кинутий в воду, і круг нього кипіла вода»* (с. 7), *«Що коли я дивився на хмари над морем, вона бачила зараз, як їх тіні купались в синій воді. Або на хмаринку на скелі – я знав відповідь: «Се поцілунок неба»* (с. 8).

Символи та алегорії допомагають передати психологічний стан людини, яка тлумачить сон для розуміння реального життя. Зовнішня межа між сном і дійсністю очевидна, але людина проектує сон на події, які можуть відбутися у реальному житті: чиста вода у сновидінні жінки символізує очищення та внутрішню свободу: *«Жінка спустила з постелі ноги, голі і білі, наче застигле сало, і смачно, трохи хрипло зі сну, оповідала, що їй снилось, ніби вона доїть корову. Одтяга дійки, а що сикне в дійницю, то насподі не молоко, а чиста вода. Що воно значить? Чиста вода...»* (с.1).

Метафоричний опис та ритміка переліку створюють ефект внутрішнього хвилювання: *«Непомітно впливали з туману ліхтарники,*

розносячи світло. Тихими вулицями в вечірній мряці по всіх усядах розтеклися з легким гойданням червоні вогні. Чорніли тільки в ліхтарника ноги, а над ними гойдався вогник. Оживлялась музика крапель, сумних і веселих, лінивих і жвавих, глухих та дзвінких...» (с.2).

Австрійський письменник Артур Шніцлер у новелі «Траумновелле» ("Traumnovelle") (Schnitzler A., 2007) грає із значенням слова *Traum*, тому що в німецькій мові воно може означати і сон, і мрію. Рамкоковий повтор (повтор-кільце) чітко зазначає сон як фізіологічний стан людини. Однак у діалозі про карнавал подружжя говорить метафорично про потаємні куточки підсвідомості, куди хоч і в мріях доля могла закинути їх: "[...] *und sie redeten von den geheimen Bezirken, nach denen sie kaum Sehnsucht verspürten und wohin der unfassbare Wind des Schicksals sie doch einmal, und wär's auch nur im Traum, verschlagen konnte*". (S. 357). Шніцлер описує наслідки миттєвого почуття Альбертіни, протагоністки новели, як замріяність: "*Den ganzen Tag lag ich **traumverloren** am Strand*" (S. 358). А от у відвертій розмові з чоловіком про його таке саме відчуття кохання, яке не розвинулось далі, Альбертіна реагує ніби уві сні "[...] *wie aus einem Traum*" – метафоричне порівняння. (S. 363). Так само і тими самими словами автор описує реакцію свого персонажа Нахтігала, який здогадується про незаконність вечірок, де він грає до танців, і розуміє ризикованість свого існування. Тут порівняння зі сном відбиває його психологічний стан неспокою, відчуття загрози і водночас цікавості та сконцентрованості саме на цих відчуттях, а не на діалозі з протагоністом Фрідоліном. Шніцлер описує слова, сказані Фрідоліном у кульмінації новели, які сам протагоніст чув, як уві сні: "*Er lachte und hörte sich, wie man sich im Traume hört*" – «Він сміявся й чув себе, як чують себе уві сні» (S.409). Це порівняння передає відчуженість і втрату контролю над ситуацією. Також невідома пані, можна сказати *la femme fatale* цієї новели використовує дієсово мріяти в кульмінаційному моменті новели "[...] *keine Gemächer, wie du sie dir träumst*" (S. 410) – ...ніяких кімнат, про які

ти собі мріяв». Тобто Шніцлер використовує багаторазово для зображення внутрішнього стану персонажів порівняння зі сном, при цьому змальовуючи дійсність.

Психологічний імпресіонізм автора проявляється у відображенні емоційних станів героїв через метафору та порівняння: *"Ein Zittern ging durch ihren nackten Leib, das sich ihm mitteilte und ihm fast die Sinne umnebelte..."* – «Тренет пробіг по її оголеному тілу, який він відчував і який майже затьмарив його почуття...» (S.409), тремтіння тіла жінки, яке передалось персонажу, окреслює стан його фізичного і психічного потрясіння, втрату спроможності щось відчувати, бо його відчуття в цей момент ніби оповило туманом. Антитези, як от: *"Er war berauscht und durstig zugleich..."* – «Він був одночасно сп'янілий і спраглий» (S. 411) підкреслюють суперечливий внутрішній стан персонажа. Низка епітетів створює атмосферу гріховної пристрасті й таємниці: *"glühende, weiße Leiber"*, *"überheller, spiegelnder Nebenraum"*, *"wollüstige Geheimnisse"* – «розжарені, білі тіла» (S.411), «надто світла, сусідня кімната, що віддзеркалювала це світло» (S.410), «хтиві таємниці» (S.411).

Обидва письменники активно використовують **мотив сну як символ підсвідомості та духовного пошуку**. М. Коцюбинський амбівалентно зображує межу між сном і дійсністю: «Одного ранку Антін прокинувся якийсь інакший, весь заслуханий в собі... В рухах, в його ході було молоде щось, тривожне й нове» (с.4). Актом пробудження автор чітко позначив зовнішню межу між сном і реальним світом, але внутрішній стан персонажа знаходився під досить сильним впливом сновидіння, що відобразилось і в його зовнішньому вигляді.

Михайло Коцюбинський змальовує в образі Антіна людину, яка знаходить у снах те, чого йому бракує в реальному житті: «Для нього не було різниці між дійсністю і сном. Яка різниця, коли у сні так само бачиш, смієшся, страждаєш, переживаєш? Хіба дійсність не зникає так само безслідно як сон?» (с.5). А розповідаючи дружині свій сон «Не був

навіть певний, чи все те бачив у сні, про що говорив; чув тільки потребу творити, жадібно пити з джерела, що сам, як Мойсей, висік із скелі» (с. 10). Сон виконує компенсаторну функцію до сірих буднів і Коцюбинський як і Шніцлер наголошує на підсвідомості, яка реалізує себе у снах і тим стирає межу між сном і дійсністю.

Автор майстерно використовує пейзаж в повторі-кільці змальовуючи стан душі протагоніста: *«Од блакитних просторів на душі в мене було блакитно, тепло, просторо...»* (с.5). Повторювані мотиви сну передають повернення до несвідомого й глибин пам'яті героя. Альберт Шніцлер також вдається до використання безмежного простору для опису сну Альбертіни: *"Es war eine Weit, unendlich weithin gedehnte, blumenbunte Fläche..."* – *«велика, нескінченно розтягнута, квітуча площа...»* (S.431).

Паралелізми та повтори передають циклічність переживань Альбертіни уві сні: *"Wieder kam er vom Walde her auf mich zu – verschwand... das wiederholte sich zwei oder drei oder hundertmal".* – *«Він знову вийшов з лісу і підійшов до мене – зник... це повторилося двічі, тричі, сто разів»* (S.430).

Варто зазначити, що обидва письменники застосовують імпресіоністичну техніку потоку свідомості, передаючи внутрішні монологи героїв. У Михайла Коцюбинського персонаж у роздумі стирає межу між сном і життям, надаючи хіазму філософсько-сутнісного звучання: *«Хіба життя не бистроплинний сон, а сон не життя?»* (с.5), *«Я дивився і думав...»* (с.5), *«Не знаю, чи ми розмовляли наголос, чи мовчки, але ми плили в широкому просторі...»* (с.6). У Альберта Шніцлера: *"Fridolin fand sich allein, und diese plötzliche Verlassenheit überfiel ihn wie Frost..."* – *«Фрідолін опинився сам, і ця раптова покинутість вразила його, як мороз...»* (S. 412)...*Vielleicht war jetzt noch eine letzte Möglichkeit, sich ungestraft zu entfernen.* – *«Можливо зараз це була остання можливість, зникнути без наслідків»* (там само).

Але Альберт Шніцлер грає зі сном Альбертіни і зображеними як дійсні нічними пригодами Фрідоліна. Сон передає у символічних картинах практично те, що Фрідолін пережив вночі. Протагоніст реагує на сон дружини як на її можливу реальну зраду в житті, яка згодна була розіп'яти свого чоловіка на хресті. Він відчуває до неї в дійсності ненависть, сильнішу, ніж любов, яку він раніше відчував, хоча це був тільки її сон. Шніцлер цим відкриває завісу підсвідомого, яке частково реалізується у снах. Водночас автор намагається стерти межу між сном і дійсністю у випадку з Фрідоліном. У думках Фрідолін згадує про ситуацію з хворою на дифтерію, яка на нього кашляла вдень перед зловісною ніччю, і думає, що можливо ніч, яку він пережив, – це його марення в ліжку. Автор згадує також відомий мотив в літературі, обґрунтований психологами, про подвійне життя людей, а також про сни, які людина забуває, а через роки згадує і не знає, чи це дійсно було, чи просто наснилось. У словах Фрідоліна "Und kein Traum", seufzte er leise, "ist völlig Traum" – (S. 473) – «І жоден сон», він тихо зітхнув, «не є тільки сном» автор остаточно стирає межу між дійсністю і сновидіннями людини.

Відкритий фінал новел обох письменників підкреслює психологічну невизначеність, де читач спостерігає психологічний позитивний розвиток героїв, проте їх доля і майбутнє залишаються невизначеними.

Отже, обидва письменники використовують подібні художні засоби для відображення розмитості меж між сном і дійсністю, що є характерною рисою психологічного модернізму. Через імпресіоністичні прийоми, символіку, внутрішні монологи, контраст світла й темряви, звукові та зорові образи вони розкривають складні процеси людської психіки, втілюючи перехід від зовнішнього сприйняття світу до глибокого внутрішнього самоаналізу. Розмитість меж між сном і дійсністю у творах А. Шніцлера та М. Коцюбинського виконує не лише естетичну, а й філософську функцію: зрозуміти глибини людської свідомості, у якій сон і дійсність, реальне й ілюзорне, зливаються в єдиний психічний потік.

Список використаних джерел

1. Головка, Н. (2016). Коцюбинський – імпресіоніст (новела «Цвіт яблуні»). Молода мистецька наука України, 38–42.
2. Касьяненко, Т. (2013). Стильовий синкретизм новелістичного мислення Івана Зубенка. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка, (12), 28–37.
3. Кондратюк, Л. (2010). Літературний імпресіонізм як дискурс взаємодії мистецтв. Компаративні дослідження слов'янських мов і літератур, (12), 257–264.
4. Коцюбинський, М. М. (1930). Сон. Електронний ресурс. Останнє звернення 09.11.2025
[https://fileview.ukr.net/?url=https %3A %2F %2Fmail.ukr.net %2Fapi %2Fpublic %2Ffile_view %2Flist %3Ftoken %3D5nCcCK3Q8gmJ1abMwyjoLc9ZPW5Gcf7Ha6M1Ryeo2of382BtN5VZJtVrDXIx0EI7FjogAgFViTEjLoeHCsCiV4aaayOuED_uL_qd %3A8Y1NyESA7OReO0xL %26r %3D1762800091427&default_mode=view&lang=ru&mlid=0#start=1](https://fileview.ukr.net/?url=https%3A%2F%2Fmail.ukr.net%2Fapi%2Fpublic%2Ffile_view%2Flist%3Ftoken%3D5nCcCK3Q8gmJ1abMwyjoLc9ZPW5Gcf7Ha6M1Ryeo2of382BtN5VZJtVrDXIx0EI7FjogAgFViTEjLoeHCsCiV4aaayOuED_uL_qd%3A8Y1NyESA7OReO0xL%26r%3D1762800091427&default_mode=view&lang=ru&mlid=0#start=1)
5. Ямчук, П. (2014). Філософія й естетика вітчизняного літературного імпресіонізму: європейські джерела, українська генеза, радянський розгром. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Філософські науки, (18), 140–150.
6. Schnitzler, A. (2007). Traumnovelle. In: Leutnant Gustl. Novellen, KARO. – S.354-473.

Франчук Н. П.

Український державний університет

імені Михайла Драгоманова

ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ІНТЕГРАЦІЇ НЕЙРОМЕРЕЖ І ЦИФРОВИХ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ СИСТЕМ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПРИКЛАДНИХ ЛІНГВІСТІВ

Вступ. Сучасний етап розвитку вищої освіти характеризується інтенсивною цифровізацією та інтеграцією інтелектуальних технологій у освітній процес. У контексті підготовки майбутніх прикладних лінгвістів, здатних працювати з мовними даними, сучасними інформаційними системами та інструментами опрацювання природної мови, виникає потреба в переосмисленні методології навчання інформатичних дисциплін. Особливе значення отримують нейромережні моделі та цифрові інтелектуальні системи, які забезпечують новий рівень автоматизації, аналітики та персоналізації навчання.

Застосування штучного інтелекту у підготовці прикладних лінгвістів виходить за межі технічного використання програмного забезпечення й охоплює формування комплексної цифрової, інтелектуальної, методичної та дослідницької компетентностей, необхідних для професійної діяльності в умовах швидко змінюваного інформаційного середовища.

Для ефективнішого та глибиннішого дослідження інтеграції нейромереж і цифрових інтелектуальних систем у підготовку майбутніх прикладних лінгвістів були розкриті такі завдання: проаналізовано стан та тенденції використання нейромереж у лінгвістичній освіті; визначено педагогічні підходи до застосування ШІ у навчанні інформатичних дисциплін.

Швидкий розвиток технологій штучного інтелекту, зокрема глибинного навчання, трансформерних моделей, систем автоматичного аналізу мовних даних і генеративних моделей, визначає нову парадигму

професійної підготовки прикладних лінгвістів. Інтеграція нейромережних систем у лінгвістичні дослідження, переклад, контент-аналіз, семантичний аналіз, корпусну лінгвістику та мовні технології обумовлює потребу у формуванні компетентностей, пов'язаних із освоєнням, критичним осмисленням та педагогічно виваженим використанням таких систем.

Водночас сучасна освітня реальність потребує оновлення дидактичних моделей, що дозволяють не лише використовувати цифрові інтелектуальні системи, але й забезпечувати академічну доброчесність, когнітивну стійкість студентів та формування навичок свідомого взаємозв'язку з ІТ-технологіями.

Об'єктом дослідження є процес професійної підготовки майбутніх прикладних лінгвістів у закладах вищої освіти. **Предметом** виступають педагогічні підходи, методи та цифрові інтелектуальні технології інтеграції систем штучного інтелекту у навчання інформатичних дисциплін майбутніх прикладних лінгвістів.

Методологічною основою дослідження є:

- *компетентнісний підхід*, що визначає формування ІК-компетентності лінгвіста як інтегрованого результату;
- *когнітивно-конструктивістський підхід*, який передбачає активне створення студентом власного знання через роботу з інтелектуальними системами;
- *проектно-орієнтоване та проблемно-орієнтоване навчання*, що дозволяє моделювати реальні завдання з NLP;
- *андрагогічний підхід*, оскільки значна частина навчання пов'язана з практикою, самостійним пошуком і застосуванням технологій;
- *STEM-парадигму*, яка поєднує лінгвістику, інформатику, математичне моделювання і статистику мовних даних.

Компетентнісна модель майбутнього прикладного лінгвіста тепер включає: AI-компетентність (знання принципів роботи нейромереж,

трансформерних моделей, алгоритмів класифікації, тегування, машинного навчання); NLP-компетентність (уміння працювати з корпусами, токенизаторами, морфологічними аналізаторами, моделями генерації та перекладу); інформатичну компетентність (робота з Python, бібліотеками, API мовних моделей); критичну компетентність (оцінка якості моделі, упереджень, лімітацій, етичних аспектів). Це зумовлює необхідність зміни освітніх програм та змістових модулів.

Конструктивістський підхід: навчання через взаємозв'язок з моделями. Студент не лише вивчає теорію, а створює власні мовні моделі, налаштовує параметри, тестує і порівнює результати, що забезпечує: розвиток практичного мислення; глибше розуміння внутрішніх механізмів нейромереж; засвоєння ролі лінгвіста у процесі моделювання даних.

Підготовка прикладного лінгвіста відбувається на перетині лінгвістики, інформатики, статистики та когнітивних наук. Тому інтеграція ІІІ здійснюється не в межах однієї дисципліни, а через: блочні модулі («Машинний переклад», «Комп'ютерна лінгвістика», «Нейромережі в NLP»); практичні роботи, у яких лінгвістичні задачі поєднані з програмуванням і аналізом даних.

У процесі навчання студенти виконують реальні проєкти: створення корпусу текстів для аналізу; розроблення чат-ботів для мовної підтримки; розроблення систем автоматичного реферування; побудова моделей для визначення семантичної близькості. Підхід формує досвід командної роботи, що відповідає потребам індустрії.

Цифрові інтелектуальні системи вводяться як інструмент вирішення реальних лінгвістичних проблем, а саме: неоднозначність мовних конструкцій; робота з діалектними формами; автоматична класифікація стилів; виявлення прихованих смислів та емоцій. Викладач формує проблему, а студенти застосовують ІІІ для її розв'язування.

Інформатичні дисципліни в структурі підготовки лінгвіста є ключовими для формування: навичок аналізу мовних даних; уміння

працювати з великими корпусами; програмних навичок (Python, R, SQL); розуміння алгоритмів машинного навчання; здатності розробляти власні моделі або адаптувати готові.

Висновки. Інтеграція нейромереж та цифрових інтелектуальних систем у підготовку майбутніх прикладних лінгвістів є необхідною умовою модернізації лінгвістичної освіти в умовах цифрової трансформації. Запропоновані педагогічні підходи забезпечують: формування сучасної AI-та інформатичної компетентності студентів; поєднання теоретичного знання й практичної діяльності; розвиток критичного, дослідницького й креативного мислення; здатність працювати з новітніми технологіями NLP та трансформерними моделями.

Застосування визначених моделей, принципів та методичних умов сприятиме створенню ефективної системи підготовки фахівців, здатних працювати на стику лінгвістики, інформатики й штучного інтелекту.

Список використаних джерел

1. Київський національний університет імені Т. Г. Шевченка. Прикладна (комп'ютерна) лінгвістика та англійська мова. 2022. URL: <https://philology.knu.ua/osvitni-prohramy/bak-opysy-op-ta-proh-nd/035-10-b-p/rpnd-035-10-b-p-ok/>
2. Освітньо-професійна програма «Прикладна лінгвістика. Англійська та друга іноземна мови» зі спеціальності 035.10 Філологія (прикладна лінгвістика). URL: https://fif.udu.edu.ua/images/1_PDF/OPPNP/OOP_Bak_PL.pdf
3. Франчук Н. П. (2024). Особливості впровадження комп'ютерних технологій у підготовку майбутніх прикладних лінгвістів. Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 102. С. 92-95. URL: <https://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/102/21.pdf>, doi: <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2024.102.19>

4. Франчук Н.П. (2025). Переваги та недоліки застосування інноваційних технологій в освітньому процесі: матеріали Міжнародної конференції *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи*. Тернопіль. 10 квітня 2025. С. 116-118. URL: http://conf.fizmat.tnpu.edu.ua/media/2025/Франчук_Тез.pdf

Чигура Н. М.

Гордій О. М.

*Івано-Франківський національний
технічний університет нафти і газу*

**ЗАСОБИ ДОСЯГНЕННЯ АДЕКВАТНОСТІ ПЕРЕКЛАДУ
НАУКОВО-ПОПУЛЯРНОГО ТЕКСТУ У СФЕРІ ЗМІНИ КЛІМАТУ
(НА МАТЕРІАЛІ КНИГИ ДЕНІЕЛА ЄРГІНА «НОВА КАРТА
СВІТУ»)**

Екологія – міждисциплінарна наука, що поєднує біологічні, географічні, технічні, економічні та соціальні знання. Вона вивчає взаємодію живих організмів і людини з навколишнім середовищем, закономірності функціонування екосистем та вплив антропогенної діяльності (Пасько, 2016). Основна мета екології – збереження природних ресурсів і забезпечення сталого розвитку. Сьогодні вона має прикладне значення: допомагає виявляти причини деградації природи й шукати шляхи відновлення екосистем.

Найгострішим глобальним викликом є зміна клімату, що спричиняє підвищення температур, танення льодовиків, втрату біорізноманіття та інші екологічні кризи. Вона впливає на здоров'я людей, економіку, продовольчу й водну безпеку, посилюючи соціальну вразливість суспільства. Активні дослідження у сфері зміни клімату сприяють формуванню спеціалізованого термінологічного апарату екології, який забезпечує точність опису процесів і результатів аналізу. Фахова мова в цій галузі виконує не лише комунікативну, а й інтеграційну функцію, поєднуючи знання з різних дисциплін для розробки ефективних стратегій адаптації до кліматичних змін.

У мовознавстві фахову мову розуміють як систему мовних засобів, що забезпечують професійну комунікацію в межах певної галузі. Вона

спрямована на точну передачу змісту, термінів і понять, необхідних для ефективної взаємодії між спеціалістами (Вискушенко, 2015).

На основі аналізу матеріалу книги Деніела Єрґіна «Нова карта світу. Енергетика, клімат, конфлікти» (англ. *The New Map: Energy, Climate, and the Clash of Nations*), можна виділити три основні групи термінів у сфері зміни клімату: вузькогалузеві, терміни дотичних сфер та міждисциплінарні. Вони відображають різні рівні наукового узагальнення й застосування у теоретичному та практичному контексті.

Вузькогалузеві терміни формують ядро термінологічної системи екології та кліматології, забезпечуючи точний опис природних процесів. До них належать *climate* – *клімат*, *global warming* – *глобальне потепління*.

Терміни дотичних сфер відображають взаємозв'язок екології з іншими науками – біологією, хімією, економікою, політикою та соціологією. Наприклад: *deforestation* – *вирубка лісів*, *methane* – *метан*, *capital investment* – *капіталовкладення*, *activism* – *активізм*. Вони допомагають комплексно пояснювати вплив людської діяльності на довкілля.

Міждисциплінарні терміни використовуються в різних галузях і сприяють узгодженості досліджень. До них належать *renewable energy* – *відновлювальні джерела енергії*, *climate policy* – *кліматична політика*, *sustainability* – *сталість*. Такі одиниці забезпечують єдність наукового підходу до вивчення кліматичних процесів.

Для того щоб точно передати англomовну термінологію у сфері зміни клімату, у перекладі застосовують різні трансформації, які дозволяють зберегти наукову точність і водночас адаптувати вислови до мовних та стилістичних норм української мови. Такі трансформації допомагають не лише відтворити значення термінів, але й передати образність, емоційне забарвлення та ритміку оригінального тексту. У процесі перекладу можуть використовуватися калькування, описові перефразування, модуляції та інші методи, що забезпечують адекватне відтворення складних понять і

концепцій. Далі наведемо кілька прикладів, які демонструють, як ці трансформації працюють на практиці та допомагають точно й зрозуміло передати англomовні наукові терміни українською.

Калькування є одним із найпоширеніших методів передавання англomовних термінів і полягає у буквальному перекладі, коли кожен компонент слова або словосполучення передається українськими лексемами з повним збереженням значення та граматичної структури. Цей підхід ефективний, якщо українська мова має відповідні словотвірні конструкції, що робить термін зрозумілим і природним для читача. Наприклад, у перекладі термінологічних одиниць *global warming* – *глобальне потепління*, *natural gas* – *природний газ*, *wind energy* – *вітрова енергія*, *torrential rainfalls* – *зливові дощі* відтворено значення кожного складника англійського терміна. Такий метод дозволяє точно передати зміст, зберегти науковий стиль тексту та уникнути додаткових пояснень, адже подібні конструкції вже закріплені в українській термінології.

Адаптивне транскодування застосовується тоді, коли англійський термін трохи змінюють, щоб він звучав природно українською та відповідав граматичним і фонетичним нормам мови, при цьому його легко впізнати. Наприклад, *activist* – *активіст*.

Перестановка (пермутація) – це перекладацька трансформація, при якій слова в терміні змінюють свій порядок, щоб переклад відповідав граматичним і стилістичним нормам української мови, при цьому основне значення терміна залишається незмінним. Такий підхід робить текст більш природним і легким для сприйняття. Наприклад, *carbon absorption mechanisms* – *механізми поглинання вуглецю*. Перестановка особливо доцільна, коли прямий порядок слів у англійському терміні звучав би неприродно українською, тому змінюють структуру для збереження логіки та точності перекладу.

Також застосовано **транспозицію** – перекладацьку трансформацію, при якій у процесі перекладу змінюється частина мови, щоб вислів звучав

природно та граматично правильно українською: *climate goal* – *кліматична ціль*, *wind and solar energy* – *вітрова та сонячна енергія*. Така трансформація дозволяє зберегти точність змісту й водночас зробити переклад більш природним для читача.

Стилістичні засоби відіграють важливу роль у науково-популярних текстах, присвячених проблемам зміни клімату, оскільки вони дозволяють зробити складні екологічні процеси більш зрозумілими та емоційно виразними. Завдяки метафорам, епітетам, порівнянням, гіперболам та іншим художнім прийомам автори не лише передають наукові факти, а й акцентують на значущості та масштабності екологічних проблем. При перекладі таких текстів важливо зберегти не лише точність і зміст оригіналу, а і його стилістичну виразність, що створює емоційний вплив на читача. Далі розглянемо кілька прикладів того, як стилістичні засоби використовуються у творі та яким чином вони передані у перекладі.

У книзі помітне часте використання **метафор**: *"Mapping the path to a lower-carbon world will be a defining challenge in the decades ahead"* (Yergin, 2020: 339). Тут автор вживає метафору *"mapping the path"* для ілюстрації процесу планування та створення стратегій зі зменшення викидів вуглецю. У перекладі вона відтворена як *«прокладання шляху»*, що дозволяє передати образність оригіналу та зберегти природність звучання українською мовою. Такий переклад демонструє адаптацію метафори до мовних особливостей цільової мови, водночас зберігаючи її основний зміст. *«Прокладання шляху до світу з нижчими викидами вуглецю стане одним із визначальних викликів найближчих десятиліть»* (Єрґін, 2022: 198).

У прикладі *"In other words, at this time at least, solar and wind cannot go it alone. They need partners"* (Yergin, 2020: 361) автор застосовує **персоніфікацію**, наділяючи неживі енергетичні системи – *solar* (сонячна енергетика) та *wind* (вітрова енергетика) – рисами живих істот, здатних діяти самостійно та шукати партнерів. Такий художній прийом робить опис більш наочним і додає емоційного відтінку технічним поняттям.

Український переклад «Інакше кажучи, принаймні наразі сонячна й вітрова енергетика не можуть впоратися самі. Їм потрібні партнери» (Єргін, 2022: 214) відтворює цю особливість, адже абстрактним об'єктам надаються людські характеристики – самостійність і потреба в взаємодії. Таким чином, перекладач зберігає образність і стилістичну функцію оригіналу, передаючи метафоричну структуру вислову.

У прикладі "*These greenhouse gases become a shield of sorts*"... (Yergin, 2020: 345) автор використовує **порівняння**, щоб наочно показати дію парникових газів. Вираз "*a shield of sorts*" порівнює їх із захисним щитом, який утримує тепло в атмосфері, створюючи наочний образ для читача. Український переклад «*стають свого роду щитом*» (Єргін, 2022: 201) повністю передає ідею порівняння та його функцію – допомагає сприймати складне природне явище легко і зрозуміло. Це приклад еквівалентного відтворення порівняння, оскільки перекладач зберігає стилістичну виразність оригіналу та точність смислу.

Можна відзначити, що проведене дослідження дозволило простежити взаємозв'язок між науковим змістом, точністю термінології та художньо-стилістичною виразністю науково-популярного тексту. Сучасний дискурс про зміну клімату включає наукові, політичні, економічні та культурні аспекти, а переклад українською успішно передає це завдяки використанню різних перекладацьких прийомів. Збереження термінологічних одиниць, стилістичних засобів, метафоричності та емоційної насиченості оригіналу забезпечує цілісне й переконливе уявлення про глобальні кліматичні процеси. Таким чином, для адекватного перекладу науково-популярного тексту необхідні не лише мовні навички, а й глибоке розуміння міждисциплінарної специфіки матеріалу.

Список використаних джерел

1. Вискушенко С. А. Фахова мова як об'єкт лінгвістичного дослідження. *Наукові записки Національного університету Острозька академія*. Серія: Філологічна. 2015. С. 142–144.
2. Єргін Д. Нова карта світу. Енергетика, клімат, конфлікти / пер. з англ. Остап Гладкий. К.: Лабораторія, 2022. 488 с.
3. Пасько М. М. Основи екології : конспект лекцій. Краматорськ, 2016. 155 с. URL:https://pitbddma.org.ua/wp-content/uploads/2018/01/Лекції_екологія.pdf (дата звернення: 15.09.2025).
4. Yergin D. The new map: energy, climate, and the clash of nations. First Edition. New York : Penguin Press, 2020. 541 p.

Яременко-Гасюк О. О.

Український державний університет

імені Михайла Драгоманова

ТЕНДЕНЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ ІКТ

Нові технології, що з'явилися останнім часом змінюють не лише освітній процес, трансформуючи його базові підходи, а й роль викладача та вчителя, одночасно викликаючи необхідність в створенні нових методико-педагогічних прийомів і підходів до підготовки фахівців професійної освіти.

Впровадження ІКТ в освітній процес задає певну планку у педагогічній компетентності фахівців професійної освіти, адже ефективність цього процесу напряду буде залежати від здатності студентів, майбутніх вчителів створювати новий нетрадиційний перебіг занять, нову педагогіку, що спирається на застосування інноваційних технологій, підтримувати соціально активну атмосферу у процесі навчання, що включає елементи «колаборативного» навчання, основними характеристиками якого є колективно-групова робота та освоєння знань у співпраці з іншими.

Взагалі, електронні засоби навчання надають можливість майбутнім педагогам фахівцям професійної освіти:

1. оптимізувати роботу,
2. організовувати безперервний оперативний контроль в процесі навчання,
3. сприяти розвитку творчих здібностей та ініціативи молоді,
4. реалізувати навчання через різні форми навчальної діяльності: індивідуальної, колективної, самостійної та дистанційної.

Тому, важливими для майбутнього вчителя є такі якості, як здатність розробляти інноваційні методи використання техніки з метою активізації пізнавальної діяльності, заохочувати підвищення рівня технологічної грамотності, поглиблення знань і, також, їх створення.

Ключовою парадигмою модернізації системи педагогічної освіти є формування у студентів майбутніх вчителів професійної освіти розуміння того, що основними завданнями навчання сьогодні є:

- підготовка молоді до швидкого усвідомлення і опрацювання великих обсягів інформаційних даних,
- озброєння сучасними засобами і технологіями роботи та засвоєння нової інформації,
- формування інформаційної компетентності.

Отже, основним завданням будь-якого навчання стає не передача певної суми знань, а формування умінь здобувати і опрацьовувати інформацію, разом з формуванням навичок мислення високого рівня: аналізу, синтезу, оцінювання.

Тому, формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутнього вчителя є нині одним з найбільш актуальних завдань підготовки фахівців професійної освіти. Таким чином, такий вид компетентності стає ключовою складовою фахової та методичної компетентностей студентів професійної освіти, майбутніх вчителів.

Сучасні вітчизняні методисти, визначаючи ІКТ-компетентність говорять про «здатність вирішувати професійні педагогічні задачі із залученням інформаційно-комунікаційних технологій» (Ananiadou, R. & Claro, M., 2009). Також спеціалісти, які займаються цим питанням виділяють два аспекти такої компетентності:

- базову – знання, уміння і навички, необхідні вчителю для вирішення освітніх, професійних задач, засобами ІКТ загального призначення і
- предметно-орієнтовану – освоєння спеціалізованих технологій, розроблених відповідно до змісту навчального предмета.

Таким чином, вміння використовувати комп'ютерні засоби для розв'язання професійних задач є важливим завданням сьогодення, тому у багатьох країнах світу здійснюється тестування користувачів та отримання ними сертифікатів, що свідчать про рівень такої компетентності. Існує єдиний стандарт комп'ютерної грамотності, який має назву ECDL – European Computer Driving License – Європейські комп'ютерні права. Разом з освітньою програмою Інтел «Навчання для майбутнього» вони формують ІКТ компетентність сучасного вчителя. (European Commission, 2013).

Міністерствами освіти таких країн як Австралія, Австрія, Італія, Німеччина, Польща та інших стандарт ECDL визначений як обов'язкова складова у системі підготовки майбутніх вчителів, зокрема вчителів та викладачів професійної освіти.

Говорячи про комп'ютерну компетентність та комп'ютерну грамотність ми зачіпаємо більш широке поняття – поняття інформаційної культури, яка «характеризує досягнутий рівень організації інформаційних процесів, ступінь задоволення потреб людей в інформаційному спілкуванні, в своєчасній, вірогідній та вичерпній інформації, що забезпечує цілісне бачення світу (В.Ю.Биков, 2010; Sue Sentence, 2014). Саме формування інформаційної культури вчителів, має бути покладено у підготовку висококваліфікованих фахівців професійної освіти. Адже, на нашу думку саме вона дозволить свідомо готувати учнів до життя в інформаційному суспільстві, та новому інформаційному середовищі.

Список використаних джерел

1. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України: метод. рекомендації/ [В.Ю.Биков, О.В.Білоус, Ю.М.Богачков та ін.]; за заг. ред. В.Ю.Бикова, О.М.Спірина, О.В.Овчарук. – К.: Атіка, 2010. – 88 с.
<https://eprints.zu.edu.ua/10542/>

2. Ananiadou, R. & Claro, M. (2009) 21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries [OECD Education Working Papers, N 41]. Paris: OECD Publishing [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.oecd.org/en/publications/21st-century-skills-and-competences-for-new-millennium-learners-in-oecd-countries_218525261154.html
3. European Commission (2013). Supporting Teacher Competence Development for Better Learning Outcomes. http://ec.europa.eu/education/policy/school/doc/teachercomp_en.pdf
4. Sue Sentance et al. (2014) The Network of Teaching Excellence in Computer Science and Master Teachers https://www.researchgate.net/publication/301429315_The_network_of_teaching_excellence_in_computer_science_and_master_teachers

DOI: <https://doi.org/10.20535/IWPOK3.2025.art.37>

УДК 811.112.2'373.45:077.5

Слаба О. В.

Київський національний лінгвістичний університет

**МОВНА АДАПТАЦІЯ АНГЛІЦИЗМІВ У НІМЕЦЬКИХ
СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ: КОГНІТИВНО-ЛІНГВІСТИЧНИЙ
ПІДХІД**

У добу глобалізації англіцизми посідають помітне місце в сучасних європейських мовах, зокрема в німецькій. Запозичення впливають не лише на лексику, а й на семантичну систему, стилістику та прагматичні практики мовлення.

У сучасну епоху цифрової комунікації соціальні мережі стали одним із найдинамічніших середовищ розвитку мови. У німецькомовному сегменті платформ, таких як *Instagram*, *X (Twitter)*, *TikTok*, *Facebook*, спостерігається активне проникнення англійських запозичень, що відображає глобалізаційні процеси та міжкультурну інтеграцію. Англіцизми не лише розширюють лексичний склад німецької мови, а й змінюють способи мислення та комунікативні стратегії користувачів.

Мова соціальних мереж є особливим різновидом медіадискурсу, у якому поєднуються писемність, усність, візуальність і символічні засоби комунікації (емодзі, хештеги, меми). Саме тут відбуваються найактивніші процеси мовних інновацій. Англіцизми функціонують не як випадкові запозичення, а як частина нової когнітивної екосистеми, у якій німецькі користувачі осмислюють цифрову реальність через призму глобальних понять.

Актуальність теми зумовлена тим, що адаптація англіцизмів у соціальних мережах не є лише лінгвістичним явищем, а й когнітивно-культурним процесом. Мовці не просто відтворюють англійські форми, а

активно інтегрують їх у власні концептуальні моделі світу, створюючи нові значення, асоціації та прагматичні функції.

Метою дослідження є визначення когнітивних механізмів адаптації англіцизмів у німецькій мові в соціальних мережах, а також виявлення їхнього впливу на семантичну структуру й комунікативну динаміку цифрового дискурсу.

Для досягнення поставленої мети необхідно: окреслити понятійно-теоретичні засади когнітивного підходу до мовних запозичень; виявити основні механізми когнітивної адаптації – категоризацію, метафоризацію, метонімію, семантичне розширення та морфологічну інтеграцію; проаналізувати приклади англіцизмів із німецькомовних соціальних мереж; а також простежити роль соціокогнітивних чинників (модності, престижності, частотності) у процесі їхнього закріплення.

Об'єктом дослідження є англійські запозичення в сучасній німецькій мові що функціонують у соціальних мережах.

Предметом дослідження виступають когнітивні механізми їхньої адаптації – процеси концептуалізації, категоризації та семантичної інтеграції, які забезпечують входження іншомовних елементів до німецького мовного простору.

Дослідження спрямоване на виявлення внутрішніх закономірностей когнітивного опрацювання запозичень, що дозволяє не лише простежити етапи їхнього функціонування, а й пояснити, як через мовну адаптацію відбиваються ширші культурно-комунікативні процеси сучасного німецькомовного суспільства.

Класичні підходи до вивчення запозичень (Naugen, 1950; Weinreich, 1979) розглядали цей процес як наслідок мовних контактів. Сучасна когнітивна лінгвістика розширила цей підхід, трактуючи запозичення як форму концептуальної адаптації (Lakoff & Johnson, 1980).

Значний внесок у сучасну теорію мовних запозичень зробили німецькі дослідники. У. Аммон (Ammon, 2015) аналізує соціолінгвістичні

чинники поширення англiцизмiв у нiмецькiй мовi, наголошуючи на їхнiй ролi в позначеннi нових технологiчних i культурних явищ.

У новiтнiх дослiдженнях акцент змiщується на **соцiокогнiтивний вимiр**: користувачi соцiальних мереж не лише запозичують слова, а й переосмислюють їх вiдповiдно до власних культурних i комунiкативних потреб. Корпуснi аналізи цифрових текстiв (DWDS, DeReKo, SketchEngine) демонструють, що частотнiсть англiцизмiв зростає саме в онлайн-середовищi, де панують швидкiсть, креативнiсть i мультимодальнiсть. Такi пiдходи забезпечують емпiричну основу для когнiтивних iнтерпретацiй, дозволяючи простежити закономірностi формування нових значень, частотнiсть вживання англiцизмiв у рiзних типах дискурсу та ступiнь їхньої морфологiчної i семантичної iнтеграцiї у нiмецьку мову.

Пiд когнiтивними механiзмами адаптацiї розумiють ментальнi процеси, за допомогою яких носiї мови iнтегрують iншомовнi лексеми у власну мовну картину свiту (Lakoff & Johnson, 1980). Основнi механiзми включають категоризацiю, метафоризацiю, метонiмiю, семантичне розширення або звуження значення, а також морфологiчну адаптацiю до норм мови-реципiєнта.

1. Категоризацiя i концептуалiзацiя.

У соцiальних мережах англiцизми позначають новi цифровi явища, для яких нiмецька мова не мала усталених позначень: *posten*, *liken*, *followen*, *taggen*, *sharen*, *Story*, *Reel*. Цi одиницi входять до когнiтивної категорiї **соцiальної взаємодiї** та формують нову пiдсистему понять, пов'язану з медiаспоживанням.

Наприклад, *liken* у нiмецьких користувачiв уже не лише технiчна дiя, а символ соцiального схвалення, що вiдображає концептуальну метафору **«соцiальна увага як енергiя»**.

2. Семантичне розширення i звуження.

Запозичення швидко розвивають вторинні значення. Так, *faken* уживається не лише у значенні «підробляти», а й метафорично «удавати», *Follower* може означати як «підписника», так і «прихильника бренду». У німецькому *TikTok*-дискурсі *trend* набуває значення «вірусне явище» – вже не просто тенденція, а культурний феномен.

Ці приклади демонструють когнітивну гнучкість користувачів, які формують нові мікросмисли в межах усталених категорій.

3. Метафоризація і метонімія.

У цифровій комунікації англіцизми стають основою метафоричних моделей: *to boost a post* → *einen Beitrag boosten* «просунути публікацію» відображає метафору **«комунікація як рух угору»**.

Так само *viral gehen* «стати вірусним» переносить біологічну метафору на інформаційні процеси. Через такі конструкції англіцизми сприяють когнітивній реконцептуалізації соціальних явищ.

4. Морфологічна та фонологічна адаптація.

У німецьких соцмережах англіцизми отримують граматичну маркованість: *das Reel* – *die Reels*, *der Post* – *die Posts*, *geliket*, *gepostet*, *gefollowt*. Це свідчить про повноцінну морфологічну інтеграцію.

Фонетична адаптація *Story* із наголосом на першому складі також вказує на когнітивне «вкорінення» запозичення у мовній свідомості.

5. Соціокогнітивні фактори.

Англіцизми в соціальних мережах часто функціонують як **маркери ідентичності**, особливо серед молоді та медіакреаторів. Вони сигналізують належність до глобальної цифрової культури.

Постійна взаємодія користувачів у коментарях, хештегах і підписах сприяє закріпленню англіцизмів у колективній пам'яті. Наприклад, *#Selfcare*, *#Mood*, *#Throwback*, *#Challenge* стали частиною німецької онлайн-комунікації, навіть коли граматично залишаються невідмінюваними.

Адаптація англіцизмів у німецьких соціальних мережах є складним когнітивно-соціальним процесом, який охоплює мовну, ментальну та культурну інтеграцію. Англіцизми не лише розширюють лексичний потенціал німецької мови, а й формують нові схеми мислення та спілкування в цифровому просторі.

На швидкість і характер адаптації запозичень впливають соціокультурні чинники: престиж англійської мови, медійна поширеність і частотність уживання. Корпусні дані (DWDS, DeReKo) підтверджують, що саме медіа та інтернет-дискурси є основним каналом поширення англіцизмів. Зокрема, частотність слова *Reel*, *Story* та *Post* у 2020-2023 роках зросла в десятки разів, що відображає когнітивну адаптацію нових форматів візуальної комунікації.

Ключову роль у цьому відіграють когнітивні механізми категоризації, метафоризації, семантичного розширення та морфологічної інтеграції. Вони забезпечують входження запозичених елементів у ментальний і комунікативний простір мовців.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на кількісне моделювання цих процесів за допомогою корпусних і комп'ютерних методів аналізу онлайн-дискурсу, що дозволить глибше зрозуміти закономірності формування нової цифрової лінгвокультури.

Таким чином, адаптація англійських запозичень у німецькій мові є результатом складної взаємодії когнітивних, соціолінгвістичних і культурних чинників. Ключову роль відіграють механізми категоризації, метафоризації, семантичного розширення та морфологічної інтеграції, завдяки яким запозичення переходять із периферії до ядра німецького словника.

Соціальні й медійні фактори значно прискорюють процеси закріплення нових запозичень, які відображають когнітивну адаптацію суспільства до глобальних змін. Поєднання когнітивного підходу з

корпусними методами аналізу відкриває нові перспективи для вивчення динаміки мовних запозичень у німецькій мові.

Список використаних джерел

1. Ammon, U. (2015). *Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt*. Berlin: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/zrs-2015-0038>
2. Haugen, E. (1950). The Analysis of Linguistic Borrowing. *Language*, 26(2), 210–231. <https://doi.org/10.2307/410058>
3. Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press.
4. Weinreich, U. (1979). *Languages in Contact: Findings and Problems*. The Hague: Mouton.

Чепурна З. В.

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

ЕКОЛОГІЯ СЛОВА І МОВНИХ НОРМ

Тема «екології слова / мовних норм» – це сучасний підхід до мови, у якому вона розглядається як жива система, яка має власну рівновагу, правила співіснування елементів, слів, структур, тощо.

Екологія мовних норм передбачає вивчення мовного середовища та взаємодії між мовними системами, наприклад, розмовною та літературною мовою, а також дотримання сукупності правил мови, які вважаються правильними та зразковими (літературна норма). До основних норм належать: фонетичні, лексичні, граматичні (морфологічні та синтаксичні), орфографічні, орфоепічні, стилістичні та пунктуаційні.

Наукові пошуки О. Сербенської зумовили появу в українському мовознавстві нового терміна – «екологія мови», «еколінгвістика»; це найменування, за твердженням дослідниці, набагато ширше за свою семантикою від вже доволі відомого відповідника «культура мови». Екологія мови передбачає не лише дотримання мовних норм чи вмілого використання мовних засобів, у цьому терміні проглядається етнофілософський та соціальний компонент, який розглядає взаємне співіснування літературної мови і територіальних та соціальних діалектів, співіснування державної мови і мов інших національностей, які проживають в Україні. (Сербенська, 2014: 197).

Екологію слова можна розглядати як метафоричне, так і наукове поняття, яке означає: а) стан лексичної системи мови: рівновага між власне українською лексикою та іншомовними елементами; б) використання слів згідно з нормою: відповідність стилістичному регістру, контексту, мовним жанрам; ставлення до «чужих» слів: чи вважається запозичення

обґрунтованим, чи воно витісняє питомі слова; в) збереження мовної ідентичності: чи слова (особливо ключові для нації/культури) залишаються «своїми», а не підмінюються чужими. (Вишнівський, 2014: 133).

Як приклад мовного забруднення можемо назвати надмірні запозичення, які передбачають вживання слів з чужих мов без будь-якої адаптації ї чи потреби як от дедлайн замість строк, або юзер замість користувач.

Мовна калька – переклад іншомовних виразів дослівно, що не відповідає нормі: мати сенс (make a sense) замість бути доцільним. Медіа-кліше – засмічують, навантажують мовлення: мати місце. Мовну кальку зустрічаємо і у побуті як от: кельнерка не поспішала до гостей (die Kellnerin) – запозичення з німецької мови (офіціант). Досить часто зустрічаємо у літературі, побуті шпацірувати (нім.) (гуляти), ходити до кірхи щонеділі що наразі стали діалектними виразами на заході України. (die Kirche – (нім.) церква). У художній літературі/ поезії можемо насолодитися запозиченнями з німецької мови, які не нагромаджують/навантажують контекст, а, навпаки, поглиблюють його сприйняття. Розглянемо рядки з поетичних збірок Ліни Костенко (Костенко Л.В. 1989: с.494) «Простягає руки...

У неї голос

як антична флейта» ...

Флейта – (нім.: Flöte) – духовий музичний інструмент;

«Спалахують суцвіття фейєрверків,

Сніп кольорових іскор над юрбою...»

Феєрверк (нім. Feuerwerk) – кольорові вогні.

Щодо аналізу проблеми чужомовних, зокрема англійських, запозичень в українській мові, українські мовознавці відзначають численні приклади бездумного й масового впровадження англійських найменувань навіть у тих випадках, коли для них було б зовсім неважко знайти прості й точні українські відповідники.

Отже, якою ж є екологія слова в умовах цифрового середовища і чи впливають соцмережі на мовні норми української мови?

Наведемо кілька конкретних прикладів мовного забруднення або проявів «не зовсім нормативного» мовлення в українських ЗМІ, медіадискурсі, а також варіанти, які критикується в наукових дослідженнях.

У статті «Особливості функціонування англіцизмів у текстах регіональних новин» Аліна Шкапар аналізує, як у регіональних ЗМІ часто використовуються чужомовні слова, навіть коли існують адекватні українські відповідники. Приміром слова як «стартап», «фітбек», «лайфхак» тощо – використовуються без спроб локалізації чи адаптації (Шкапар, 2021).

Досить чітко простежується «Чужомовна мода» в електронних ЗМІ, особливо у сфері культури. У статті «Особливості вживання англіцизмів у сфері культури (на прикладі українських електронних ЗМІ)» Вишнівський Р. Й. вказує на такі практики, як використання англіцизмів задля створення новизни, урізноманітнення стилістики, але часто без урахування сприйняття читачами чи мовної чистоти.

У статті «Вплив англіцизмів та американізмів на сучасну українську мову» Ю. Нагорна аналізує, в яких контекстах ЗМІ найбільш схильні до вживання англіцизмів, наприклад у рекламі, технологіях, інформаційній політиці, тощо. Часто такі слова використовуються «бо модно (бо коротше, бо стильніше)», навіть якщо є зрозумілі питомі варіанти. У жанрі бесіди, інтерв'ю, особистих колонок, блогів – використання слів запозичень чи змішування мов може бути допустимим і навіть стилістично виправданим. Проте в офіційних, наукових, державних або інформаційних матеріалах очікується більш нормативна, стандартизована мова. Інколи запозичення використовуються, тому що громіздко чи «не модно» (Нагорна, 2016: 294).

Як показують дослідження, багато людей сприймають суржик як «нечисту мову», але також як складник буденного життя. Отже, мовна

свідомість ще формується. Наразі є спроби створити відповідники чужомовним словам, вести мовну політику, звертати увагу редакторів, журналістів на якість мовлення. Деякі журналісти і видання свідомо уникають надмірного використання англіцизмів. Також існують словники синонімів, рубрики «народна альтернатива» тощо. Розглянемо добірку цікавих цитат і прикладів з українських ЗМІ, онлайн ресурсів, де видно прояви мовного «забруднення» – англіцизми, суржик, змішані форми, тощо.

Як же можна усвідомити і контролювати мовне забруднення?

- Популяризувати прийнятні слова.

З цим завданням успішно можуть справитися кампанії типу «Говори українською», забезпечать екологію мови словники синонімів, а також регулярне проведення мовних ігор, тренувальних вправ на швидкість.

- Практикувати критичне мислення щодо запозичень.

Визначити, чи є в мові аналог; наприклад, «вінтажний» – «старовинний».

- Застосовувати редакторські практики:
- Стилістичну корекцію у ЗМІ та видавництвах.
- Здійснювати мовну освіту.

Проводити в усіх освітянських закладах заняття, тренінги з культури мовлення, естетики мови.

- Формувати мовне середовище.

Забезпечувати оточення, де вживається якісна, багата, нормативна мова.

Список використаних джерел

1. Вишнівський Р. Й. Особливості вживання англіцизмів у сфері культури (на прикладі українських електронних ЗМІ). Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. № 80. (2015) pp. 132-137. ISSN 2076-6173.
2. Костенко Л. В. Вибране. – Київ, 1989 с.494, 498.

3. Нагорна Ю.А. Вплив англіцизмів та американізмів на сучасну українську мову / Ю. А. Нагорна // Український смисл. – 2016. – № 2016. – С. 291-299.
4. Себернська, 2014: 197 <https://ks.iul-nasu.org.ua/vypusky-zhurnalu/2018-2/zbirnyk-kultura-slova-89-2018/nevtomnyj-siyach-ukrayinskogo-slova-kultura-movy-v-naukovij-retseptsii-profesora-oleksandry-serbenskoyi.html>
5. Шкапар Аліна «Особливості функціонування англіцизмів у текстах регіональних новин», 2021, Том 20, №2.

Секція 4. Мультиmodalність досліджень тексту та жанрів як новий об'єкт досліджень у медійному різнобарв'ї постіндустріального суспільства.

Sektion 4. Die Multimodalität der Text- und Textsortenforschung als neuer Forschungsgegenstand in medialer Vielfalt der postindustriellen Gesellschaft.

DOI: <https://doi.org/10.20535/IWPOK3.2025.art.39>

УДК 811.112.2:077.5

Бельська Ольга

Моїсєєва Наталія

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

**СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК КАТАЛІЗАТОР МОВНИХ ЗМІН У
НІМЕЦЬКІЙ МОВІ**

Сьогодні соціальні мережі є одним із найбільш динамічних факторів, що впливають на всі мови. Соціальні медіа (СМ) – включаючи платформи миттєвого обміну повідомленнями (WhatsApp), мікроблогінг (Twitter/X) та візуальні платформи (Instagram, TikTok) – трансформували традиційну комунікаційну парадигму. Вони стали ключовим каталізатором для мовних змін, оскільки забезпечують прискорену дифузії інновацій у масштабах, що раніше були неможливі. Ці платформи функціонують як величезні, постійно активні мовні лабораторії (Beißwenger, 2016: 12). Особливістю мови СМ є стирання межі між усною та писемною комунікацією. Виникає «концептуальна усність» (Konzeptionelle Mündlichkeit), реалізована письмово. Це гібридна, динамічна форма, яка характеризується спонтанністю, емоційністю та орієнтацією на швидкість. Німецькі лінгвісти називають це явище «варіантом мовлення з економією часу» (zeitökonomische Sprachvariante), де пріоритетом є мінімізація зусиль при наборі тексту (Henn-Mememeister, 2023: 1). Хоча мовний розвиток є

природним і безперервним процесом, СМ надають йому безпрецедентної швидкості. Нові слова та граматичні конструкції, які раніше могли поширюватися десятиліттями, тепер можуть стати частиною активного словника молоді протягом кількох місяців (Schäfer, 2021: 8). Це вимагає від лексикографів (наприклад, Duden) значно швидше реагувати на мовні інновації (Gardt, 2023: 1).

Найбільш очевидний вплив СМ на німецьку мову – це збільшення експресивних англомовних запозичень. Глобальні тренди, меми та англомовний контент (особливо у сфері геймінгу, моди та IT) поширюються у СМ як *Lingua Franca*. Часто англійські слова інтегруються в німецьку граматичну структуру: дієслова: *googeln* (гуглити), *snappen* (від Snapchat), *liken* (лайкати). Гібридні конструкції: "Das ist so cringe!" (це так незручно/жахливо), де англійський прикметник поєднується з німецьким синтаксисом. Фразові запозичення: "Das war mega sus" (Це було дуже підозріло, від англ. *suspicious*) (knowunity.de, 2024: 1). СМ сприяють виникненню креативних неологізмів та складених слів, які виражають нові цифрові чи соціальні реалії. Багато з них зароджуються в молодіжному слензі і мають функцію маркування ідентичності та відмежування. Приклади з "Jugendwort des Jahres": Smombie (2015): Smartphone + Zombie – людина, що постійно дивиться у свій смартфон. I bims (2017): карикатурне написання *Ich bin es*. Gammelfleischparty (2008): Іронічне позначення вечірки для людей старших 30 (ZUM-Unterrichten, 2023: 1). Також спостерігається розповсюдження лексики з Кіцдойч (Kiezdeutsch) – полікультурного міського діалекту, який використовується для створення відчуття «спільності» у соціальних медіа (Wiese, 2012: 5).

Спрощення письма є прямим наслідком прагнення до швидкості. Це призводить до ігнорування стандартних правил, які вважаються «непродуктивними» для цілей швидкого спілкування. Спостерігається використання літерно-цифрових скорочень та складових скорочень: *ka* (*keine Ahnung*), *kp* (*kein Plan*), *wa* (*oder*), *kA* (*keine Antwort*) (Schäfer,

2021: 15). Поширеними є й акроніми (лолізми): LOL (Laughing out Loud), OMG (Oh mein Gott). Характерною рисою є систематична мала літера: ігнорування правила написання іменників із великої літери (ключова риса німецької орфографії). Це спрощення розглядається як стилістичний прийом, що підкреслює неформальність, а також як зменшення когнітивного навантаження при наборі тексту (Beißwenger, 2016: 15). Цифрове письмо не може передати інтонацію та міміку. СМ вирішують цю проблему через візуалізацію емоцій – емотикони та емодзі, які функціонують як невербальні сурогати або прагматичні маркери (Schäfer, 2021: 18). Для підкреслення емоційної інтенсивності вдаються до надмірного використання пунктуації (наприклад, Hahaha!!!!).

У СМ помітна тенденція до синтаксичного спрощення та переходу до більш усної, «фразової» структури. Характерним є еліipsis – пропуск артиклів та особових займенників (особливо у Кіцдойч). Наприклад: "Musst Du machen." замість "Das musst Du machen." (Wiese, 2012: 6). У неформальному спілкуванні (і навіть у сучасній розмовній німецькій загалом) спостерігається витіснення часової форми претеритуму формою перфекту. СМ прискорюють розповсюдження цієї тенденції у письмовій формі (Fischer, 2018: 1). СМ є майданчиком для соціально-політичних дискусій, що безпосередньо впливає на норми мовного використання. Для забезпечення рівності статей у текстах, де згадуються обидві, поширилося використання гендерної зірочки або гендерної двокрапки (наприклад, Schüler*innen або Nutzer:innen). Це нововведення активно поширюється у цифровому просторі (KGS News, 2023: 1). Також стають популярними нові форми вираження поваги чи захоплення : Ehrenmann/Ehrenfrau (людина честі), Ich küsse deine Augen (вираження вдячності, від турецького впливу) (Schäfer, 2021: 20).

СМ посилюють групову ідентифікацію через мову. Мовні інновації, які виникають у певних соціальних чи вікових групах (наприклад, підлітків, геймерів), швидко поширюються і слугують маркерами належності.

Специфічними також є різні платформи спілкування, адже кожна платформа має свої мовні норми: TikTok вимагає коротких, візуально підкріплених підписів; Twitter/X – стислості та іронії; WhatsApp – максимальної неформальності. Таким чином, існує не «одна онлайн-мова», а множинність онлайн-соціолектів (Marx, 2021: 1). Користувачі СМ розвивають посилену реєстрову компетентність. Вони вміють свідомо перемикатися між високо-престижним стандартом та низько-престижною онлайн-мовою залежно від контексту та адресата (Schäfer, 2021: 22). Виклики виникають тоді, коли ця неформальна мова необдуманно переноситься у формальні контексти (наприклад, шкільні твори). Публічна дискусія про вплив СМ часто позначена терміном «Sprachverfall» (мовний занепад). Критики вказують на зростання кількості помилок у правописі та граматиці (KGS News, 2023: 1). Однак більшість лінгвістів відкидає термін «занепад», стверджуючи, що це є лише зміна (Wandel), а не деградація.

Соціальні мережі закріпили гібридний характер німецької мови, де елементи усної мови міцно інтегровані в письмову. Процес інтернаціоналізації лексики (особливо англіцизмів) є незворотнім. СМ продовжуватимуть чинити тиск на стандарти німецької мови, особливо в лексичному та синтаксичному плані. У найближчому майбутньому можна очікувати подальшу спрощену інтеграцію англіцизмів, а також ширше прийняття гендерно-інклюзивних форм у офіційній комунікації. Для лінгвістики та освіти головним завданням є не боротьба зі змінами, а навчання молоді свідомого вибору мовного реєстру та розуміння соціальної обумовленості мовного використання в різних медіа-середовищах.

Список використаних джерел

1. Beißwenger, M. (2016). Sprachwandel durch Mediennutzung: Die neue Schriftlichkeit. Stuttgart : Ernst Klett Verlag. Режим доступу:

- <https://ernst-klett-verlag.de/themendienst/sprachwandel-durch-mediennutzung-die-neue-schriftlichkeit/> (дата звернення: 07.11.2025).
2. Gardt, A. (2023). Wie die Digitalisierung unsere Sprache erweitert. Alumniportal Deutschland,. Режим доступу: <https://www.alumniportal-deutschland.org/de/magazin/deutschland/veraenderung-der-deutschen-sprache/wie-digitalisierung-unsere-sprache-erweitert/> (дата звернення: 07.11.2025).
3. Henn-Mememeister B. (2023). [Цитується в:] Schaden soziale Medien unserer Sprache? KGS News. Режим доступу: <https://wordpress.nibis.de/leine85/schaden-soziale-medien-unsere-sprache/> (дата звернення: 07.11.2025).
4. Schäfer L. (2021). Forschungsarbeit zum Sprachwandel. Thema: Jugendsprache – Einfluss durch soziale Medien. Königswinter: [Б. в.]. 23 с. Режим доступу: https://www.koenigswinter.de/de/datei/anzeigen/id/47857,1081/lea_schafer_forschungsarbeit_zum_sprachwandel.pdf (дата звернення: 07.11.2025).
5. Wiese H. (2012.). [Цитується в:] Einfluss der modernen Medien auf das Sprachverhalten von Jugendlichen. Goethe-Schiller-Gymnasium Jüterbog, Режим доступу: <https://www.gsgym.de/index.php?eID=dumpFile&f=7654&t=f&token=922e3de5a80afbfa1773b7bf756c81b4ba1f496c> (дата звернення: 07.11.2025).

Водянюк М. В.

Гаман І. А.

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

СТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТ ЛОКАЛІЗАЦІЇ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ

Локалізація комп'ютерних ігор постає сьогодні одним із найактуальніших викликів сучасної лінгвістики. Це зумовлено стрімким зростанням популярності ігрових проєктів і постійним розширенням міжнародних ігрових ринків. Особливої уваги потребують стилістичні особливості текстового контенту, адже саме вони визначають якість сприйняття гри аудиторією та впливають на загальну успішність локалізованого продукту.

Через текстовий компонент гравець встановлює глибший зв'язок із грою: занурюється у сюжет, розкриває характери персонажів, розуміє правила, відчуває довіру до продукту й очікує культурної автентичності контенту. Тому виникає потреба у комплексному аналізі особливостей локалізації ігрових текстів із акцентом на стилістичні аспекти їх адаптації для німецькомовної аудиторії.

Проблематика локалізації комп'ютерних ігор активно досліджується у сучасній лінгвістиці та перекладознавстві. Значну увагу приділено питанням мовно-культурної адаптації, досягнення стилістичної еквівалентності, а також перекладу аудіовізуального й текстового контенту (Mangiron, 2021; O'Hagan, 2018; Yuste Frías, 2017; Головащенко, Лимар, 2022; Єльцова, Алаєва, 2019). Водночас стилістична специфіка адаптації ігор для німецькомовного простору залишається недостатньо вивченою, що зумовлює актуальність подальших досліджень. Динамічний розвиток ігрової індустрії постійно ставить перед перекладачами нові

виклики, адже кожна гра має власний сюжет, тематику та мовно-культурний код, який потребує індивідуального підходу під час локалізації.

Метою дослідження є визначення стилістичних характеристик локалізованого німецькою мовою текстового контенту комп'ютерних ігор та встановлення перекладацьких стратегій, спрямованих на збереження стилістичної еквівалентності.

На прикладі гри *Baldur's Gate 3* порівняємо оригінальні фрагменти і переклад, з урахуванням сучасних теорій аудіовізуального перекладу, транскреації та наративної еквівалентності.

Приклад перший:

EN: "*We've no solid leads right now though – we'd best get hunting*".

DE: "*Wir haben aber keine Ahnung, wie wir das anstellen sollen. Wir müssen uns umhören*".

Цей фрагмент показує, як констатація проблеми перетворюється на план дії. Англійський рядок поєднує звіт про брак інформації з м'якою порадою (*we'd best*), причому ідіома *get hunting* метафоризує пошук як «полювання». У німецькій версії бракує не «лідів», а «розуміння способу» (*keine Ahnung, wie wir das anstellen sollen*), тобто інформаційний дефіцит переосмислено як процедурну невизначеність. Далі м'яка рекомендація підвищується до деонтичної необхідності: *wir müssen*. Так виникає ескалація від безсилля до імперативу дії – рішення, що підсилює ігрову мотивацію й темп сцени (Mangiron, 2021; O'Hagan, 2018).

Лексично-прагматичні вибори цілеспрямовано усно-розмовні: *Ahnung* + *anstellen* передають природну партійну розмову, а не слідчий жаргон *leads*. Дослівне *jagen* зруйнувало б реалізм, тож *sich umhören* – точна німецька стратегія «пошуку через мережі» й соціальну розвідку. Розбивка на два речення зберігає ритмічний удар і читається швидше на екрані; сполучник *aber* акуратно відтворює поступливу опозицію *though* без обтяження синтаксису.

У підсумку локалізація свідомо відмовляється від мисливської метафори на користь соціально вмотивованого «розпитування», підвищує силу спонукання (від *we'd best* до *müssen*) та підлаштовує реєстр під усний жанр рольової сцени. Це класичний випадок функціонально-скопосного вибору: передати гравцеві відчуття невідкладної дії й природної розмовності замість буквальної кальки (Yuste Frías, 2017: 89).

Приклад другий:

EN: "*I am by all accounts a student of higher commerce and extortion*".

DE: "*Ich bin Student der Wirtschaft und des Wuchers*".

Оригінал іронічно поєднує академічний реєстр із кримінальною лексикою: *student of higher commerce* удавано підносить себе до «вищої школи торгівлі», а *extortion* зриває маску, оголюючи насильницьку природу «фаху». Вбудована формула *by all accounts* додає самовдоволеного «експертного» тону, ніби статус героя підтверджено загальною думкою. Німецький варіант відтворює жарт через витончену паралель генітивів (*der Wirtschaft und des Wuchers*) та фонетичну гру *Wirtschaft/Wucher*, що чудово звучить вголос і підсилює кпин. Водночас трапляється семантичне зміщення: *extortion* (примус/вибивання) перетворюється на *Wucher* (лихварство), тобто насильницько-правовий вимір зсунено до економіко-правового. Це звужує первинний сенс, зате показує персонажа як «торгаша-афериста» замість прямого здирника – рішення, яке краще лягає в німецьку прагматику буденної мови і водночас підсилює комічність (Mangiron, 2021).

Опущено також відтінок *by all accounts* – у DE немає маркера «колективного схвалення», але ритміка та лаконічність роблять репліку швидкою й сценоцентричною, як цього вимагає ігровий діалог. З погляду скопосу, локалізація пріоритезує ефект персонажної іронії та зручність проголошення над юридичною точністю: гравець чує саморекламу «підкованого ділка» і одразу зчитує роль у переговорах. Альтернативи на кшталт *Erpressung* точніші денотативно, але звучать важко і руйнують

милозвучну пару *Wirtschaft/Wucher*. У підсумку рішення виправдане: збережено тон, ритм, дотеп і комунікативну функцію репліки – викликати усмішку й рамкувати торг як «академічно піднесений злочин» (Yuste Frías, 2017: 85).

Приклад третій:

EN: "*Quiet, Barcus. The adults are talking*".

DE: "*Ruhe, Barcus. Die Erwachsenen unterhalten sich*".

Цей приклад ілюструє комічно-зневажливу іронію, характерну для діалогів між персонажами з напруженими або недружніми стосунками. Репліка "*Quiet, Barcus. The adults are talking*" здається простою, але насправді вона функціонує як глибоко статусна, іронічна та принизлива форма мовленнєвої агресії. Тут персонаж (Wulbren / Вулбрен) вдається до класичного риторичного прийому – позбавлення співрозмовника суб'єктності шляхом мовної інфантилізації. Водночас фраза є показовою з погляду прагматики: вона має чіткий адресат, експресивну функцію та виконує роль соціального сигналу: хто має право говорити, а хто має замовкнути. Це мовленнєва дія, яка впорядковує ієрархію безпосередньо в момент діалогу.

Німецький переклад "*Ruhe, Barcus. Die Erwachsenen unterhalten sich*" здається на перший погляд дослівним, проте він блискуче відтворює весь шар іронії та статусного приниження, закладеного в оригіналі. Перше речення *Ruhe, Barcus* є суворим, коротким наказом, який не залишає простору для обговорення. Це не прохання, не пояснення, а пряма вербальна агресія. Це речення задає тон зверхності.

Друга частина *Die Erwachsenen unterhalten sich* звучить як типова фраза з повсякденної ситуації, у якій дорослі виправдовують перед дітьми свою закритість до діалогу. У цьому й полягає тонка сатира: Баркус не є дитиною, але мовець наділяє себе правом трактувати його як такого, що не має права голосу. Такий риторичний хід підкреслює внутрішній

конфлікт між персонажами та водночас розкриває характер Вулбрена як зверхнього, самовпевненого, подекуди жорсткого.

Цей приклад наочно ілюструє одну з найскладніших задач у локалізації – передачу іронії в діалозі, що має точкову функцію приниження. Як наголошує Mangiron (Mangiron, 2021: 200), іронія – це не лише мовленнєвий прийом, а й прагматична гра, яка має працювати на цільову аудиторію з усіма культурними нюансами. Успіх німецького варіанту полягає саме в тому, що перекладач зберігає не лише логіку фрази, а й її інтонаційну багатошаровість: це і жарт, і агресія, і риторичний захист позиції.

Крім того, репліка в перекладі є інтертекстуальною: у німецькій мові така фраза має чітко впізнаваний соціальний шаблон. Це робить її ще більш ефективною, оскільки гравець сприймає репліку з подвійним розумінням: як звернення всередині гри та як культурний відголос реального спілкування. Внаслідок цього виникає ефект занурення через мовну інтуїцію, коли персонажі звучать живо, а ситуація переконливо.

Висновки. Локалізація комп'ютерних ігор вимагає не лише технічної компетентності, а й розвиненої стилістичної інтуїції, культурної обізнаності, знання жанрових конвенцій і готовності нести відповідальність за створення тексту, який набуває нового життя в іншій мовній культурі. Це особливо важливо при передачі гумору, травматичного досвіду, критичних суджень чи іронічної самооцінки. Таким чином, стилістичні характеристики у локалізації відеоігор – не вторинний елемент, а ключовий чинник, що визначає глибину наративу, занурення гравця та довіру до ігрового світу. Якісна локалізація – це не просто переклад тексту, а переклад досвіду. І Baldur's Gate 3 у своєму німецькому втіленні є яскравим прикладом успішного втілення цього підходу.

Список використаних джерел

1. Mangiron C. (2021). *Game Localization: Translating for the global digital entertainment industry*. Amsterdam : John Benjamins Publishing Company. 300 p.
2. O'Hagan M. (2018). *Game Localization : Translating for the Global Digital Entertainment Industry*. Amsterdam : John Benjamins Publishing Company. 278 p.
3. Yuste Frías J. (2017). Emotional translation and localization of video games: Challenges and strategies. *Journal of Audiovisual Translation*. Vol. 1, No. 1. P. 84–100.
4. Головащенко Л. С., Лимар М. Ю. (2022). Локалізація і переклад комп'ютерних ігор на прикладі відеогри «S.T.A.L.K.E.R.: Тінь Чорнобиля». *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. Том 33 (72). № 5. Ч. 2. С. 19–24.
5. Єльцова С. С., Алаєва Л. С. (2019). Локалізація комп'ютерних відеоігр. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія..* Том 4. № 43. С. 60–63.

Ворошилова Р. В.

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

НЕВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ КОМУНІКАЦІЇ У НІМЕЦЬКОМОВНИХ ВЕБІНАРАХ ЕКОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ

Екологічна проблематика дедалі активніше реалізується у цифровому просторі, зокрема через вебінари, онлайн-лекції або інтерактивні курси. У всіх випадках це сукупність компонентів, які мають не лише мовний характер. Ефективність такої комунікації залежить від взаємодії у функціонуванні всіх вербальних, невербальних та паравербальних засобів.

Особливу роль у вебінарах відіграють невербальні засоби комунікації (жести, міміка, поза, зоровий контакт тощо), які забезпечують емоційний контакт із аудиторією, сприяють кращому засвоєнню інформації та створюють ефект присутності, компенсуючи обмеження дистанційного спілкування. Різні дослідники (Stöckl, 2004; Goffman, 1986) погоджувалися, що невербальна поведінка є невід'ємною частиною мовної взаємодії, яка забезпечує точніше розкриття смислу висловлення і підтримує зв'язок між комунікантами.

Для екологічних вебінарів ці елементи мають подвійне значення: вони не лише сприяють розумінню змісту, а й формують емоційне ставлення до теми, що особливо важливо при висвітленні питань змін клімату, забруднення довкілля чи сталого розвитку.

У німецькомовних онлайн-вебінарах про екологію невербальні засоби реалізуються через:

- міміку – доброзичлива усмішка, підняття брів або нахмуреність допомагають підкреслити емоційний аспект теми (наприклад, занепокоєння щодо глобального потепління);

- жести – ілюструють логічну структуру мовлення (вказування, підрахунок на пальцях, розведення рук при поясненні причинно-наслідкових зв'язків);

- позу і рухи тіла – відкрита постава створює довіру, тоді як схрещені руки або опущені плечі можуть сигналізувати втому або байдужість;

- зоровий контакт – у форматі вебінару його замінює погляд у камеру, який формує відчуття прямого звернення до слухача.

Так під час вебінару *"Im Ausland zum Ziel? – Schwächen internationale Emissionszertifikate das EU-Klimaziel? "* від Europe Calling спікерка Лінда Калхер підтримувала візуальний контакт через камеру, часто кивала головою, активно жестикулювала й змінювала інтонацію, що створювало враження діалогу навіть попри дистанційний формат. Такі прийоми узгоджуються з концепцією Гофмана (1986) про невербальні ритуали взаємодії, які зміцнюють соціальний зв'язок між учасниками комунікації.

У структурі вебінарів велику роль відіграють також зображення, схеми, інфографіки, які виконують функцію візуальної підтримки. Як зазначає М. Козолуп (2012), невербальні компоненти, зокрема графічні елементи, підвищують прагматичну ефективність дискурсу, адже завдяки зображенню інформація стає конкретною і достовірною. Г. Штьокль (2004) підкреслює, що комунікація, доповнена зображеннями, забезпечує ефективне привернення уваги, швидке сприйняття та опрацювання інформації, емоційну участь і емоційний вплив. Ці особливості активно використовуються у вебінарах екологічної тематики, де візуальні матеріали (напр. фотографії лісів, інфографіки про викиди CO₂, діаграми про споживання енергії) сприяють залученню учасників.

У цьому аспекті показовим є виступ професора Оттмара Еденгофера, директора Інституту досліджень впливу на клімат у Потсдамі, у вищезгаданому вебінарі. Для своєї доповіді він підготував презентацію з 17 слайдів, яка містила ключові тези та численні графіки, наприклад ті, що

ілюструють очікувану динаміку цін у зв'язку зі зростанням тиску щодо декарбонізації. Візуальні елементи тут були не лише інформативними, а й засобом впливу: завдяки кольоровим контрастам (передусім зеленому та червоному) увага слухачів спрямовувалася на критичні точки аналізу, а зміни на графіках наочно демонстрували зв'язок між політичними рішеннями та економічними наслідками. Вказані джерела даних під кожним графіком підвищували довіру аудиторії до представленої інформації, що відповідає принципам наукової прозорості. Водночас невербальна поведінка спікера (жести, міміка, поза) у цьому випадку мала другорядне значення, адже Еденгофера було видно лише у маленькому вікні відео в кутку екрана. Основну комунікативну функцію тут виконували візуальні матеріали, що забезпечували когерентність виступу та підтримували інтелектуальну динаміку сприйняття складного економіко-екологічного змісту.

Ще одним показовим прикладом ефективного використання візуальних елементів є вебінар *"Außenpolitik ohne Klima-Kompass? Die internationale Klimapolitik der neuen Bundesregierung"*, присвячений питанням кліматичної дипломатії Німеччини. Візуальна складова презентації була витримана у мінімалістичній гамі біло-сірих тонів, що створювало враження академічності та нейтральності. На цьому тлі помаранчеві елементи (числові показники, ключові слова) виконували роль акцентів, які миттєво привертали увагу слухачів і слугували своєрідними когнітивними «маяками» для фіксації головних ідей.

Такі елементи – наприклад, написи на слайді *"Nur 6 % der globalen Kupferreserven befindet sich in Europa"* або *"Klimaneutralität als Pfeiler globaler Stabilität verankern"*, де помаранчевим виділено відповідно "6 %" та *"Klimaneutralität"* – слугували не лише як факти, а й як візуальні тригери, які допомагали учасникам утримати в пам'яті ключові тези виступу. Помаранчевий колір, традиційно асоційований з енергією, рухом і фокусом, створював ефект емоційного залучення. У такий спосіб колірна

символіка ставала не просто декоративною, а семантичною складовою комунікації, підсилюючи логічну структуру аргументації.

Промовистим прикладом було використання помаранчевого значка стріли, яка влучає у ціль, розміщеного біля тез про стратегічні цілі німецької кліматичної політики. Цей повторюваний символ формував візуальний лейтмотив, який легко впізнавався протягом усього вебінару та допомагав аудиторії «прив'язувати» нову інформацію до вже знайомого образу. Таким чином, значок стріли виконував подвійну функцію: підкреслення ключових меседжів і створення ефекту спрямованості та результативності у сприйнятті матеріалу.

Отже, невербальні засоби комунікації у німецькомовних вебінарах на екологічну тематику виконують комплексну функцію: вони підсилюють вербальне повідомлення, передають емоційний стан мовця, створюють довіру і забезпечують інтерактивність спілкування. Жести, міміка, зоровий контакт і візуальні матеріали формують цілісний комунікативний простір, у якому інформація сприймається глибше та емоційніше. Відповідно поєднання вербальних і невербальних засобів у вебінарах сприяє більш ефективному поширенню екологічних знань і розвитку екологічної свідомості.

Список використаних джерел

1. Europe Calling. (2025). *Außenpolitik ohne Klima-Kompass? Die internationale Klimapolitik der neuen Bundesregierung*. URL: https://www.youtube.com/watch?v=CqFAzWLBG4w&list=PL30pyIxBXvJnx3_qNFmQJZCE3wa1GMNco&index=19
2. Europe Calling. (2025). *Im Ausland zum Ziel? – Schwächen internationale Emissionszertifikate das EU-Klimaziel?* URL: https://www.youtube.com/watch?v=RI6QSEf62Xc&list=PL30pyIxBXvJnx3_qNFmQJZCE3wa1GMNco&index=14&t=441s

3. Goffman, E. (1986). *Interaktionsrituale: Über Verhalten in direkter Kommunikation*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
4. Stöckl, H. (2004). *Die Sprache im Bild – Das Bild in der Sprache*. Berlin. 98 S.
5. Козолуп, М. С. (2012). *Реалізація просторової референції у текстах інтернет новин за допомогою засобів невербальної комунікації. Наукові записки. Серія «Філологічна»*. Львівський національний університет імені Івана Франка. С. 306–308.

Dyakiv Khrystyna

Nationale Iwan-Franko-Universität Lwiw

**GENRETRANSFORMATIONEN
UND KONTRASTIVER DISKURSVERGLEICH
ZWISCHEN UKRAINISCHEN UND DEUTSCHEN
ZEITUNGSDISKURSEN SEIT 2022**

Der russische Angriffskrieg gegen die Ukraine hat seit Februar 2022 eine fundamentale Zäsur in der medialen Kommunikation beider Länder geschaffen. Während die ukrainische Presse unmittelbar im Raum des Konflikts agiert und daher Formen des sprachlichen Zeugnisgebens und der emotionalen Involviertheit entwickelt hat, zeichnet sich der deutsche Zeitungskontext durch einen deutlichen Interpretationsabstand und politisch-analytische Deutung aus (vgl. *Ukrainska Pravda* 2022–2025; *Frankfurter Allgemeine Zeitung* 2022–2025; *Die Zeit* 2022–2025). Diese divergierenden Perspektiven schlagen sich nicht nur in der Textsortenwahl, sondern auch in argumentativen Strategien, multimodalen Mustern und diskursiven Frames nieder (vgl. Lakoff 2004; Reisigl/Wodak 2001).

Im ukrainischen Diskurs beobachtet man seit Kriegsbeginn eine Dominanz ereignisorientierter Textsorten. Die Nachrichtenberichterstattung arbeitet mit zeitlich eng markierten Segmenten ("Stand 12:30 Uhr", "aktualisierte Angaben") und erzeugt damit die Wahrnehmung permanenter zeitlicher Verdichtung. Der kommunikative Modus basiert auf unmittelbarer Zeugenschaft, was besonders in Reportagen sichtbar wird: Beschreibungen zerstörter Städte, direkte Stimmen von Überlebenden, situative Rekonstruktion des Alltags unter Kriegsbedingungen. Diese Texte aktivieren kognitive und emotionale Frames wie Trauma, Verlust, kollektive Verteidigung und moralische Verpflichtung. Die direkte Rede spielt eine zentrale Rolle – sie individualisiert das Kriegsgeschehen und erzeugt narrative Nähe.

Der deutsche Diskurs hingegen entfaltet sich im Modus der politischen Interpretation. Kommentare in überregionalen Zeitungen wie der "Frankfurter Allgemeine Zeitung" oder "Die Zeit" stellen die Frage nach Deutschlands Verantwortung, sicherheitspolitischen Strategien oder der zukünftigen europäischen Sicherheitsarchitektur. Die Geschlossenheit der Argumentation, der Einsatz abstrakter Ausdrücke ("Eskalation", "Abschreckung", "Sicherheitsordnung") und die Distanzierung vom unmittelbaren Geschehen zeigen an, dass der deutsche Diskurs stärker geopolitisch als emotional fundiert ist. Diese Distanz führt zu anderen Genres und Textsortenmustern: Die Berichterstattung ist weniger ereignis-, dafür aber stark deutungsorientiert (vgl. Wodak 2015).

Ein zentraler Aspekt des kontrastiven Vergleichs betrifft den Einsatz multimodaler Mittel. Ukrainische Medien verwenden Fotos von zerstörter Infrastruktur, Videozeugnisse, Karten mit Frontverläufen sowie Ausschnitte aus sozialen Netzwerken, um die Dringlichkeit und Realität des Krieges zu vermitteln. Diese Multimodalität fungiert als Verstärker der diskursiven Emotionalität. Deutsche Medien nutzen dagegen visuelle Materialien eher für kontextualisierende Zwecke: Diagramme zu Energiepreisen, geopolitische Karten zur Darstellung europäischer Sicherheitszonen oder Infografiken zur militärischen Unterstützung. Während ukrainische Visualisierungen Erfahrungen dokumentieren, dienen deutsche Visualisierungen der Einordnung und politischen Orientierung.

Ein weiterer Unterschied zeigt sich in der Linguistik der Frames. Ukrainische Texte verwenden häufig expressive Lexik – etwa "Terrorstaat", "Besatzer", "Aggressor" –, die unmittelbar die moralische Bewertung des Kriegsgeschehens transportiert. Deutsche Pressebeiträge greifen auf diplomatisch und analytisch codierte Ausdrücke zurück ("russische Offensive", "neue Eskalationsstufe", "strategischer Druck auf Europa"), die stärker den Charakter politischer Moderation aufweisen. Dieser sprachliche Unterschied verweist auf die jeweiligen kommunikativen Rollen der beiden

Diskursgemeinschaften: Ukraine als Subjekt des Erleidens und Widerstands, Deutschland als Subjekt der Bewertung und politischen Positionierung.

Kontrastiv bemerkenswert ist die Funktionsweise der Textsorten Kommentar und Reportage. In der Ukraine besitzt die Reportage eine identitätsstiftende Funktion: Sie transformiert individuelle Erfahrungen zu kollektiven Narrativen und legitimiert politische Entscheidungen auf Grundlage persönlicher Erfahrungen. In Deutschland entfaltet sich der Kommentar als zentrale Textsorte, die Regierungshandeln normativ rahmt und die öffentliche Meinung entlang politischer Argumentationslinien strukturiert. Der Bericht aus der Distanz schützt die deutsche Presse vor übermäßiger Emotionalisierung, erzeugt jedoch auch eine potenziell größere semantische Abstraktion.

Besonders interessant ist im kontrastiven Vergleich die diskursive Konstruktion der Zeitlichkeit. Ukrainische Texte arbeiten mit unmittelbarer Präsenz ("heute", "jetzt", "in dieser Stunde"), während deutsche Texte häufig mit prognostischen Strukturen operieren ("wird künftig", "könnte bedeuten", "auf lange Sicht"). Diese sprachlichen Mittel strukturieren das jeweilige Weltbild: Die Ukraine erlebt den Krieg im Modus des fortlaufenden Überlebens, während Deutschland ihn im Modus der politischen Folgenabschätzung analysiert.

Darüber hinaus lässt sich eine deutliche Differenz in der narrativen Rollenverteilung beobachten. Ukrainische Journalistinnen und Journalisten treten häufig als Teil der betroffenen Gemeinschaft auf und positionieren sich implizit oder explizit als Stimmen des kollektiven Widerstands. Deutsche Journalistinnen und Journalisten fungieren demgegenüber eher als Beobachtende, die Entwicklungen kommentieren, analysieren und einordnen, ohne selbst Teil des Ereignisses zu sein. Diese asymmetrische Rollenverteilung prägt die epistemische Struktur des Diskurses und bestimmt indirekt die Art und Weise der Wissensproduktion in beiden Ländern. Besonders aufschlussreich ist in diesem Zusammenhang die hybride Rolle des Journalisten Vasylij Golod, der zugleich als Teil der ukrainischen Community und als Vertreter der deutschen

Medienöffentlichkeit auftritt und damit die Grenze zwischen betroffener und beobachtender Positionierung immer wieder neu austariert.

Schließlich lässt sich feststellen, dass kontrastive Unterschiede nicht nur die Ausdrucksebene betreffen, sondern auch tieferliegende medienkulturelle Strukturen reflektieren. Während die ukrainische Presse unter Bedingungen permanenter Gefahr und gesellschaftlicher Mobilisierung operiert, basiert der deutsche Diskurs auf einem stabilen demokratischen Kommunikationssystem, das sich Zeit für Reflexion, Bewertung und internationale Kontextualisierung nimmt. Diese unterschiedlichen medialen Ökologien erzeugen zwei parallele, aber miteinander verbundene Diskurswelten, deren Analyse ein umfassendes Verständnis europäischer Öffentlichkeiten im 21. Jahrhundert ermöglicht.

Aus methodischer Perspektive ist dieser kontrastive Ansatz in der Tradition der kritischen Diskursanalyse zu verorten, die sprachliche Praktiken als Teil gesellschaftlicher Macht- und Hegemonieverhältnisse versteht. Die Kombination von textsortenlinguistischen, frame-semantischen und multimodal orientierten Analyseschritten erlaubt es, nicht nur die Oberflächenstrukturen der Berichterstattung zu beschreiben, sondern auch implizite Wertungen, Normalitätsannahmen und Deutungsmuster freizulegen (vgl. Lakoff 2004; KhosraviNik 2017). Ein systematischer Vergleich ausgewählter Korpora aus ukrainischen und deutschen Leitmedien kann so dazu beitragen, diskursive Verschiebungen im Verlauf des Krieges zu erfassen und die Dynamik zwischen Stabilisierung und Veränderung von Deutungsmustern sichtbar zu machen.

Für die zukünftige Forschung eröffnet der hier skizzierte Vergleich zahlreiche Anschlussmöglichkeiten. Zum einen wäre zu untersuchen, inwieweit die beschriebenen Muster auch in digitalen Kommentarräumen und sozialen Medien reproduziert oder gebrochen werden. Zum anderen stellt sich die Frage, wie sich die kontrastiven Diskurslogiken auf fremdsprachendidaktische Kontexte übertragen lassen: Die Analyse von Ukraine-Diskursen in ukrainischen und deutschen Medien kann als Basis für eine kritisch-reflexive Medienkompetenz im Fremdsprachenunterricht dienen und Studierende dazu

befähigen, mediale Darstellungen von Krieg, Gewalt und Verantwortung differenziert zu rezipieren und zu diskutieren.

Literatur

1. Die Zeit (2022–2025). Politische Analysen und Kommentare.
2. Frankfurter Allgemeine Zeitung (2022–2025). Kommentare und geopolitische Berichte.
3. KhosraviNik, M. (2017). Social Media Critical Discourse Studies. London: Routledge.
4. Lakoff, G. (2004). Don't Think of an Elephant!. Vermont: Chelsea Green.
5. Reisigl, M., & Wodak, R. (2001). Discourse and Discrimination. London: Routledge.
6. Ukrainska Pravda (2022–2025). Nachrichten und Kriegsreportagen.
7. Wodak, R. (2015). The Politics of Fear. London: Sage.

Нагребецька І. І.

Іваненко С. М.

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

ЛІТЕРАТУРНИЙ ЖАНР «ТРЕВЕЛОГ» ТА МОДИФІКАЦІЯ ЙОГО ХАРАКТЕРИСТИК НА ТЛІ ВІЙНИ

Тревелог належить до широкого спектру жанрової палітри мандрівної літератури. Його слід розглядати як різновид літературного жанру, який базується на досвіді автора, що здійснює подорож з метою, описати її. Сучасний тревелог поєднує елементи репортажу, щоденника та нарису. Він призначений для фіксації вражень, спостережень, людей, подій та місць, які автор помітив під час подорожі, які його вразили, зачепили струни його душі. Ключовою рисою тревелогу розглядаємо суб'єктивність у зображенні інших світів, адже автор-мандрівник транслює свої емоції та враження від побаченого.

Історичні свідчення про існування такого типу мандрівної літератури сягають античності з часів Ксенофонта (V ст. до н. е.). Проте у сучасному медіапросторі тревелогічна форма викладу думок зазнала значних модифікацій і у видозміненому вигляді широко використовується сучасниками, що є відповіддю на потужні можливості нових медіа, характерних для XXI століття. Е. Кривка пропонує розглядати тревелог «як особливий тревел-медіатекст, представлений у різних ЗМІ та на різних медіа платформах» (Кривка, 2022: 31). Цей погляд на тревелог не пов'язує його з художньою літературою, а розміщає його в царині публіцистики. Однак на сьогодні існує такий різновид літературного жанру роману, як публіцистичний роман, цей оксюморон назви різновиду жанру відбиває тенденції розвитку літератури сьогодення в гібридних формах. «Сучасні мандрівні романи, тревелоги також можуть розглядатись як публіцистичні

романи, тому що вони ґрунтуються на реальних подіях здійснених мандрівок авторами цих творів» (Іваненко 2021: 13).

В умовах збройного конфлікту або війни жанр тревелогу зазнає значної трансформації. Якщо в класичному варіанті він орієнтований на суб'єктивний досвід мандрівника, то військовий формат змушує використовувати свідчення, документування тощо. Модифікація жанру також проявляється у децентралізації автора, що можна прослідкувати на матеріалі книги Ютти Зоммербауер "Die Ukraine im Krieg. Hinter den Fronten eines europäischen Konflikts" (2016) – «Україна у війні. За фронтами європейського конфлікту». Головними героями є люди з власними історіями, проте емоції автора не зникають. Вона правдиво та делікатно описує болі міських жителів. Мета подорожі визначається лінією фронту, а не туристичними місцями. Також Зоммербауер фіксує руйнування, демонструючи, як війна перетворила звичайні міста на руїни, і це кардинально переосмислює сутність тревелогу, перетворюючи його навіть на документальний репортаж, який відображає ставлення людей до війни, які живуть у прифронтовій полосі.

Наш український письменник Андрій Курков в інтерв'ю для DW (Дойче велле) визначив книгу Ютти Зоммербауер як таку, що «належить до нон-фікшн-літератури» (Іваненко 2021:14).

Опис починається з міста Дебальцеве, Донецька область. Українські війська до останнього обороняли його. Незважаючи на запеклий бій, проросійські сили перемогли. Як зазначає Молодіжний Національний Конгрес: «Мета була одна – повністю оточити угруповання наших військ, захопити важливий залізничний вузол та змусити українців підняти білий прапор»... (Молодіжний Національний Конгрес).

Багато українців, які жили там, демонстрували ворожість стосовно української армії. Саме це висвітлила у своєму тревелозі австрійська письменниця та журналістка. Яскравим прикладом є слова Олени Петрівни: "Die Ukraine lieben – das können wir nicht mehr" (Любити

Україну – цього ми вже більше не можемо) (Sommerbauer, 2016: 125). Цитата свідчить про те, що саме відчуває жінка стосовно своєї країни. Ця позиція є типовим проявом наслідків цілеспрямованої інформаційної агресії РФ. Втративши житло через артилерійський обстріл, у 60 років вона залишилась без даху над головою. Це показує не лише особисту трагедію, а й доказ того, що маніпуляції працюють успішно. Основна мета полягала в демонізації української держави та армії в очах місцевого населення. Адже як і більшість людей, жінка вважає, що саме українська армія є відповідальною за руйнування в місті. Мета російської пропаганди – не просто військове захоплення територій, а підрив української державності зсередини шляхом інформаційної війни.

Через цей маніпулятивний вплив батьки передавали своє негативне налаштування дітям. До прикладу – десятирічна дівчинка Міла написала вірш, який закінчується словами "Russland hat Kraft und Stärke, gemeinsam mit Russland werden wir leben". (Росія має міць і силу, з Росією разом будемо жити) (там само: 129). Це свідчить не тільки про пропаганду, але й про переконання в переформатуванні свідомості людей.

Яскравим прикладом гуманітарної катастрофи цивільного населення є події, які відбуваються на околиці Донецька. Одного разу повернувшись додому, Олена Георгіївна побачила, що їй щойно відремонтована квартира зруйнована. Через своє географічне положення Октябрський район зазнавав постійних ударів. Він перебував на лінії вогню з початку збройного конфлікту на Донбасі. Мітинги, протести були безуспішними. За словами очевидців, "kein Tag ohne Explosionen, Schüsse und Einschläge". (...не було жодного дня без вибухів, пострілів і попадань) (там само: 134).

Слід зауважити, що прагнучи об'єктивності, Зоммербауер працювала в складних умовах, які обмежували певні дії. Те, що їй пропустили на окуповані території, свідчить про контроль над її перебуванням з боку проросійських сил. Ймовірно, це вплинуло на вибір людей, які розповідали власні історії. Ці мешканці живуть вже з сформованою

проросійською позицією. Але сама можливість отримання навіть таких фактів має велику цінність у воєнний час.

Дотримуючись моральних засад професії журналіста-репортера, авторка утверджує гуманістичну оцінку конфлікту. Опрацьовуючи свідчення людей, які попали в зону військових дій, авторка підводить читача до висновку, що головне зло – це війна, через яку страждає цивільне населення, а воно по суті не бажало війни, а сподівалось на краще життя.

Подорож по обидві сторони фронту війни демонструє засади художності тревелогу Ютти Зоммербауер завдяки однорідному стилю викладу оповідача за використання стилістичних засобів (метафор, переліку, епітетів, порівнянь, фразеологізмів).

Список використаних джерел

1. Іваненко С.М. (2021). //Актуальні проблеми мовознавства, літературознавства та перекладознавства. Івано-Франківськ, ПНУ. – С. 11-14.
2. Кривка Є. (2022). Сучасний тревел-медіатекст в українському інфопросторі: тематика, формат, контент. Дисертація. Отримано з file:///C:/Users/user/Downloads/dis_Kryvka.pdf
3. Молодіжний Національний Конгрес. (2015). Бої за Дебальцеве – 2015. Отримано з <https://mnk.org.ua/novini/debaltseve/>
4. Sommerbauer, J. (2016). "Die Ukraine im Krieg. Hinter den Frontlinien eines europäischen Konflikts" (2016). Розділ 5 "Unter Beschuss: Die Lage der Zivilisten in der Ostukraine".

Никифоренко І. В

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

ВИКОРИСТАННЯ ПОДКАСТІВ ПРИ ФОРМУВАННІ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

В умовах диджиталізації, постійної інформатизації суспільства та освітнього простору для удосконалення методики викладання увагу все більше привертають сучасні інформаційно-комунікаційні технології, зокрема подкасти, які надають можливість проводити навчання на основі актуального автентичного іншомовного матеріалу.

У межах вивчення питання мультимодальності наразі ще бракує теоретичних та емпіричних досліджень щодо того, як навчальні подкасти можна ефективно використовувати у викладанні мови для дорослих, а також відповідно бракує дидактичних моделей для їх використання у викладанні, це дослідження дає можливість частково заповнити цю прогалину при викладанні німецької як іноземної для розвитку фонетичної компетентності та пов'язати власний практичний досвід з теоретичними підходами та висновками, з окресленням перспектив майбутніх досліджень у цьому напрямку.

Мультимодальна лінгвістика відповідає потребам часу, оскільки невід'ємною частиною сучасної комунікації є використання мовних та позамовних складників. Визначено, що мультимодальність є здатністю людини поєднувати декілька шляхів пізнання світу та спілкування – вербальний, візуальний, кінетичний та деякі інші (Білецька, Гаврилюк, 2022: 87).

Метою цього дослідження є ретельне вивчення та подальший розвиток потенціалу навчальних подкастів для розвитку фонетичної компетентності у викладанні німецької мови як іноземної для дорослих (студентів-філологів).

Відповідно до мети визначено основні завдання дослідження: вивчити класифікацію подкастів та переваги використання подкасту як засобу навчання, сформулювати цілі, що можуть бути досягнуті при роботі з подкастами, і визначити труднощі, які можуть при цьому виникати. (Кіршова, 2021: 283).

Очевидно, що світ подкастів з 2004 року (коли британський журналіст Бен Хаммерслі вперше назвав «подкастом» аудіоблоги, які можна завантажити з інтернету) розширився і змінився. Новий медіаформат використовують не лише блогери, журналісти, експерти та письменники, ним послуговуються і в навчальному процесі (Дворянин, 2024: 5).

На думку П. Дворянин, переваги використання подкастів в навчальних цілях полягають у тому, що вони звучать динамічно, креативно й атмосферно, можуть слугувати альтернативою довгим текстам, використовуються як сучасне зручне джерело інформації та нових знань, а також спосіб заповнити вільний час, формуючи свою іншомовну компетентність. Подкасти можна слухати офлайн, на різних навчальних платформах, завантажувати їх (навіть безкоштовно), можна автоматизувати завантаження нових епізодів на свій гаджет (Дворянин, 2024: 5).

Більшість вчених пропонує класифікацію подкастів, до основи якої покладено формування окремих субкомпетентностей іншомовної комунікативної компетентності, де лінгвістичні подкасти містять матеріали, спрямовані на формування граматичних, лексичних або фонологічних навичок; соціолінгвістичні подкасти містять матеріал, присвячений використанню мовних засобів у соціальному контексті (етикетні форми, реєстри спілкування тощо), і забезпечують практику мовлення; соціокультурні подкасти містять різнобічну інформацію про країну, народи, культуру країни, мова якої вивчається; стратегічні подкасти пропонують інформацію про поведінку носіїв мови в різних

ситуаціях; соціальні подкасти дозволяють організовувати і здійснювати групове дослідження (Шевцова, 2019: 233).

У свою чергу Н. Грицик виокремлює:

1) Автентичні подкасти – аудіофайли, записані носіями мови, що не створювалися спеціально для потреб навчання іноземної мови. Як правило, більшість з них підходять лише для навчання студентів достатньо високого рівня, які можуть сприймати оригінальне мовлення на слух.

2) Викладацькі подкасти – аудіофайли, записані викладачами, як правило, для своїх студентів. Мета цих подкастів – допомогти студентам в опануванні різних аспектів мови і навичок та умінь мовлення.

3) Подкасти студентів – аудіофайли, записані як результат виконання індивідуальних або групових проєктів студентів. Користь від цих подкастів можуть отримати як студенти, що їх створювали (адже вони здійснюють вмотивовану мовленнєву діяльність, активізуючи при цьому лексику і граматику, відпрацьовуючи навички та уміння мовлення), так і ті, хто прослуховує ці файли (Грицик, 2015: 25).

Проте найбільш прийнятним для нашого дослідження ми вважаємо розподіл німецьких методистів Д. Рослер та Н. Вюрфель, що розрізняють:

- автентичні подкасти, що не є дидактизованими і мають пройти ретельний відбір на відповідність рівню володіння мовленням студентів,
- спеціальні подкасти для вивчення німецької мови, що можуть іноді містити субтитри в якості вербальної опори для аудіювання (Рослер, Вюрфель, 2014:139).

Виходячи з викладеного вище, пропонується перелік найрозповсюдженіших подкастів, які відповідають зазначеним критеріям при формуванні німецькомовної фонетичної компетентності:

1. *Deutsche Welle – Learn German*. <https://learngerman.dw.com/en/learn-german/s-9528>

2. *Slow German*. <https://slowgerman.com/>

3. *Auf Deutsch gesagt*. <https://de.player.fm/series/auf-deutsch-gesagt>
4. *Deutsche Welle – Wort der Woche*. <https://podcasts.apple.com/de/podcast/wort-der-woche-audios-dw-deutsch-lernen/id320485040>
5. *Die DaF Show*. <https://www.podomatic.com/podcasts/daf-show>

Подальші дослідження у цьому напрямку можуть бути присвячені вивченню новітніх технологій навчання з використанням подкастів, що сприяли б формуванню не тільки фонетичної, а й соціокультурної компетентності та загальному розвитку вмінь говоріння.

Список використаних джерел

1. Білецька Т.О., Гаврилюк О.О. (2022). Мультиmodalність текстів сучасних англомовних журналістів-блогерів. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*, 33 (72) № 2, 87-93.
2. https://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2022/2_2022/part_1/15.pdf
3. Дворянин П. (2024). Подкаст як навчальний інструмент. *Академія викладачів журналістики*. <https://www.jta.com.ua/knowledge-base/podkast-iak-navchalnyy-instrument-same-chas-opanuvaty/>
4. Грицик Н.В. (2015). Технологія подкастингу у викладанні іноземної мови (за професійним спрямуванням). *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, (124), 24-26.
5. Кіршова О.В. (2021). Подкаст як засіб навчання німецької мови студентів-філологів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, (31), 281–291. <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-31-281-291>
6. Шевцова Н.О. (2019). Методична характеристика подкастів для формування німецькомовної соціокультурної компетентності. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*, 161(5), 231-240.

<https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/e39e01fe-2fe5-43c9-bc8f-49430ebee031/content>

7. Arranz B.V. (2023). Instrument zur Überprüfung von Podcasts für den Einsatz im Deutschunterricht. *Porta Linguarum* 39, 29-45. <file:///C:/Users/%D0%D0%94%D0%BC%D0%B8%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%B9/Downloads/Dialnet-InstrumentZurÜberprüfungVonPodcastsFürDenEinsatzIm-8792107.pdf>
8. Rösler D., Würffel N. (2014). Lernmaterialien und Medien. München, Goethe-Institut, 189.

Чайковська О. Ю.

Хугаєва А. С.

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

**ОСОБЛИВОСТІ АУДІОВІЗУАЛЬНОГО ПЕРЕКЛАДУ З
НІМЕЦЬКОЇ МОВИ НА УКРАЇНСЬКУ НА ПРИКЛАДІ СЕРІАЛУ
«МАКСТОН ХОЛЛ»**

У сучасному глобалізованому медіапросторі аудіовізуальний переклад посідає провідне місце серед перекладацьких практик. Поширення потокових платформ, таких як Amazon Prime, Netflix чи Disney+, сприяє зростанню інтересу до серіалів різного національного кінематографу, зокрема німецького (Cintas, Remael 2014: 23). Саме тому питання якісної адаптації німецькомовного контенту українською мовою набуває особливої актуальності. Показовим прикладом у цьому контексті є серіал «Макстон Холл» (Maxton Hall: Die Welt zwischen uns), який вийшов у 2024 році та став одним із найуспішніших німецьких проєктів на міжнародній платформі Amazon Prime.

Серіал, знятий за мотивами популярного роману Мони Кастен, орієнтований насамперед на молодіжну аудиторію. Його сюжет поєднує елементи любовної драми та соціальної критики, торкаючись тем соціальної нерівності, класових відмінностей і самоідентифікації молоді. Ці теми знаходять відображення не лише в сюжеті, а й у мові персонажів, яка насичена сучасними виразами, жаргоном, англіцизмами та культурними алюзіями. Саме ця лінгвальна та культурна багатошаровість створює складнощі для перекладачів аудіовізуального контенту, які мають зберегти автентичність персонажів і водночас зробити діалоги природними для українського глядача.

Аудіовізуальний переклад серіалу «Макстон Холл» вимагає поєднання лінгвальної точності й креативної адаптації. Перекладач має враховувати не лише зміст реплік, але й інтонацію, ритм мовлення, невербальні елементи, які є невід'ємною частиною комунікації у фільмі. Українська версія серіалу демонструє збалансований підхід до цих аспектів. При перекладі соціокультурних реалій спостерігається прагнення зберегти атмосферу британської школи-інтернату, в якій розгортаються події, незважаючи на те, що оригінальна версія серіалу частково спирається на німецькі освітні традиції. Завдяки такій адаптації глядач отримує цілісне уявлення про сюжет і соціальний контекст без відчуття культурного дисонансу.

Варто звернути увагу й на лексичні особливості перекладу. У процесі дубляжу часто застосовується прийом калькування або часткова семантична адаптація. Так, німецькі вислови "krass", "mega", "chillig" передаються українськими аналогами «жорстко», «супер», «спокійно», що забезпечує природність звучання діалогів і зберігає вікову характеристику мовлення героїв. При цьому уникнення надмірної літературності або, навпаки, вульгаризації мови дозволяє підтримати баланс між достовірністю й нормативністю. Особливу увагу перекладачі приділяють збереженню гумору, іронії та підтекстів, які часто ґрунтуються на грі слів або міжкультурних алюзіях.

У дубляжі серіалу «Макстон Холл» важливою є також передача емоційного наповнення реплік через інтонаційне оформлення. Відповідність темпу мовлення, динаміки та ритміки акторської гри оригіналу дозволяє створити комунікативну еквівалентність між двома мовними версіями. Завдяки професійному акторському дубляжу українська версія сприймається органічно й не втрачає психологічної достовірності персонажів.

Ще одним аспектом, який заслуговує на увагу, є передача гендерних та соціальних нюансів. У сучасних молодіжних серіалах мова часто виконує не лише комунікативну, а й ідентифікаційну функцію (Szarkowska

2020: 54). У перекладі серіалу «Макстон Холл» ці функції враховані: феміністичні підтексти, питання самоповаги та соціальної рівності передано з урахуванням українських реалій і культурного контексту, що робить серіал зрозумілим і близьким українському глядачеві.

Загалом, переклад серіалу «Макстон Холл» можна розглядати як приклад успішного поєднання лінгвальної точності й культурної адаптації. Він демонструє, як перекладач може виступати посередником між культурами, не спотворюючи авторського задуму, але водночас створюючи продукт, що викликає емоційний відгук у цільовій аудиторії. Українська версія серіалу не лише передає зміст оригіналу, але й формує новий культурний досвід сприйняття німецькомовного контенту.

Таким чином, аудіовізуальна адаптація серіалу «Макстон Холл» є яскравим прикладом інтеграції європейських цінностей і мовних традицій у межах українського медіапростору.

Список використаних джерел

1. Cintas J.D., Remael A. Audiovisual Translation: Subtitling. 2. Aufl. London – New York : Routledge, 2014. 272 p.
2. Szarkowska A. Audiovisual Translation: Research and Practice. London – New York : Routledge, 2020. 220 p.

Марина Черник

Сумський державний університет

МУЛЬТИМОДАЛЬНІСТЬ АНГЛІЙСЬКОМОВНОГО ДИТЯЧОГО НАУКОВО-ПОПУЛЯРНОГО ДИСКУРСУ

У сучасній літературі дедалі більшої популярності набуває використання мультимодальних засобів творення тексту, представлених застосуванням вербальних, просторових, візуальних, аудіальних та інших модусів. Широко застосовують це явище в науково-популярній літературі, зокрема в дитячій, адже дитяче сприйняття потребує залучення нетрадиційних, інноваційних засобів передачі інформації.

Дитячі науково-популярні тексти як засіб відображення реальної дійсності у зрозумілій та цікавій для дітей формі позначені застосуванням широкого спектру мультимодальних засобів, спрямованих на спрощення сприйняття інформації й привернення уваги молодших читачів.

Дитячий науково-популярний дискурс як багатофункціональна єдність концентрує інформацію про наукові факти, події та чинники, пов'язані з науковими реаліями, викладеними в доступній і зрозумілій для дітей формі. Доступність та зрозумілість дитячих науково-популярних видань забезпечується донесенням інформації через поєднання різних модусів, які становлять мультимодальність творення тексту.

Мультимодальність як міждисциплінарне поняття ґрунтується на різних каналах та типах сприйняття інформації, на одночасному використанні та взаємодії вербальних невербальних, візуальних та інших аспектів. Мультимодальність у дискурсі розглядають як поєднання вербальних та невербальних засобів, які містять різні типи людських відчуттів: зорові, слухові, рухові та статичні (Левада, 2020, с. 3). Маріна О., Шатило Д., Шило П. (2021) визначають мультимодальність як

інтеграцію та комбінацію різних типів модусів, таких як культурно та соціально сформовані семіотичні ресурси в різних типах дискурсу.

Макарук Л. Л. трактує мультимодальність як лінгвістичну дво- або мультимодусну перцептивну категорію, для якої характерна принаймні одна модальність, а також як співіснування різних за природою ресурсів, що належать до щонайменше двох систем, використаних у комунікативних актах (Макарук, 2019, с. 99). Модус як певний набір засобів однієї системи передає значення, сполучаючись при цьому як з одиницями цієї системи, так і, за потреби, з іншими, що належать до інших систем. Окремими групами модусів є вербальні одиниці, цифри, знаки пунктуації, фотосвітлина, піктограми тощо (Макарук, 2019, с. 491).

Для дитячого науково-популярного дискурсу характерне комбінування мультимодальних кодів, яке забезпечує зацікавлення дітей та підвищує ступінь сприйняття інформації. Першочерговим у дитячих науково-популярних виданнях лишається використання мовного коду, проте його репрезентація потребує підсилення іншими видами кодів, основними з яких є візуальний, слуховий, тактильний та просторовий.

Різні модуси можуть продукувати відмінні значення, які, накладаючись одне на одне, утворюють єдність смислу повідомлення. Їхнє комбінування є складним і цілеспрямованим процесом, який дозволяє доносити суть до потенційного адресата, апелювати до його свідомості, а також спонукати до дій (Макарук, 2019, с. 106).

Як і в будь-яких виданнях, у дитячих науково-популярних текстах текстотвірною є вербальна складова, яка закладає тематичний та репрезентативний вектори видання. Залежно від рівня читацької компетентності вербальна представленість варіюється, іноді залишаючи домінантність іншим модальностям, які також відіграють вагомую роль у творенні досліджуваних текстів. До таких модальностей належать візуальна, аудіальна, просторова, тактильна, ольфакторна та дигітальна модальності.

Візуальна модальність у дитячих науково-популярних текстах відіграє провідну роль, адже спрощує сприйняття інформації й візуалізує описані у виданні поняття. Згідно з дослідженням Макарук Л. Л., візуальний код репрезентується візуальними графічними моделями, які поділяються на іконічні, ілюстративні, фотографічні; піктографічні; символічні; картографічні. Перераховані вище типи можуть доповнюватися паравербальними ефектами (сегментація, графічні ефекти, колір, шрифтові варіації, які відображаються на фоні вербальних одиниць) (Макарук, 2019, с. 235–236).

Аудіальна модальність інтегрується з вербальною та візуальною модальностями у вигляді актуалізації звукових елементів, що експліцитно або імпліцитно репрезентують звучання навколишньої дійсності, й диференціюється на домінантну, фонову та стилістичну.

Просторова модальність дитячих науково-популярних видань визначається формою та форматом книжок. Для досліджуваних у цій роботі видань характерне відхилення від стандартних прямокутних форм на користь форм, які відповідають тематиці видань, таких як у формі планети Земля, тіла людини або тварин, транспортних засобів тощо.

Тактильна модальність дитячих науково-популярних видань актуалізується за рахунок інтеграції тактильних відчуттів й розрахована на розширення спектру пізнання навколишнього світу наймолодшими читачами. Зазвичай такі видання мають мінімізовану кількість вербальних елементів й реалізують інформативний та розважальний потенціал іншими мультимодальними кодами (візуальними, аудіальними, просторовими тощо).

Ольфакторна модальність у досліджуваному матеріалі репрезентується поодинокими прикладами, інтегруючись із вербальною, візуальною та тактильною модальностями, що сприяє сенсорному розвитку дітей через інтерактивний механізм творення текстів.

Отже, мультимодальні підходи у створенні та використанні англomовних дитячих науково-популярних текстів значно підвищують

ефективність навчання, залучення та розвитку особистості дитини. Оптимальне поєднання тексту й зображень, врахування вікових особливостей і використання різних модальностей для оцінювання знань є ключовими для сучасної освіти.

Список використаних джерел

1. Макарук Л. Л. Мультиmodalність сучасного англомовного масмедійного комунікативного простору. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філологічних наук за спеціальністю 10.02.04 – Германські мови (035 Філологія). – Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки; Запорізький національний університет, Міністерство освіти і науки України, Запоріжжя, 2019.
2. Маріна, О., Шатило, Д., Шило, П. (2021). Маніфестації мультиmodalності в сучасному англомовному художньому дискурсі. *Folia Philologica*, 2, 23–32, doi: <https://doi.org/10.17721/fovia.philologica/2021/2/3>
3. Цапів А. О. Поетика наративу англійськомовних художніх текстів для дітей. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філологічних наук зі спеціальності 10.02.04 – германські мови. – Херсонський державний університет Міністерства освіти і науки України; Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна Міністерства освіти і науки України; Харків, 2020.
4. Alvermann, D., & Wilson, A. (2011). Comprehension Strategy Instruction for Multimodal Texts in Science. *Theory Into Practice*, 50, Pp. 116–124. <https://doi.org/10.1080/00405841.2011.558436>.
5. Bateman, J. (2019). Multimodality and Materiality. *Poetics Today*. <https://doi.org/10.1215/03335372-7298536>.

6. Collins, S., Durlington, M., & Gill, H. (2017). Multimodality: An Invitation. *American Anthropologist*, 119, Pp. 142–146.
<https://doi.org/10.1111/AMAN.12826>.
7. Kolegaeva, I., Strochenko, L., Tomchakovska, Yu., Tomchakovskiy, O. (2020). The Poly Code Character of the English Learners' Dictionaries. *Arab World English Journal*. Special Issue. AWEJ. P. 244–254.
8. Koutsikou, M., Christidou, V., & Bonoti, F. (2021). Interpersonal Meaning: Verbal Text–Image Relations in Multimodal Science Texts for Young Children. *Education Sciences*, 11, 245.
<https://doi.org/10.3390/EDUCSCI11050245>.
9. Kulish V., Chernyk M., Ovsianko O., Zhulavska O. (2022). Pragmatic metaphorisation of nature silence effect in poetic discourse. *Studies in Media and Communication*. Volume 10. Issue 1. P. 43–51. URL:
<https://doi.org/10.11114/smc.v10i1.5479>
10. Prihodko, A. I. (2016). Cognitive-communicative organization of the evaluative frame. *LEGE ARTIS-LANGUAGE YESTERDAY TODAY TOMORROW*, 1(1), P. 275.
11. Sandler, W. (2022). Redefining Multimodality. P. 6.
<https://doi.org/10.3389/fcomm.2021.758993>.

Lyudmila Shvydka

Yevhenii Datsenko

Nationale Bohdan-Chmelnytskyj-Universität Tscherkasy

UMSETZUNG DES NARRATIVEN KONZEPTS "UKRAINISCHES ERBE" IN DEUTSCHSPRACHIGEN MEDIEN

Die Umsetzung des narrativen Konzepts "Ukrainisches Erbe" in den deutschsprachigen Medien stellt einen zentralen Bestandteil der Repräsentation der Ukraine dar. Im Fokus steht die Analyse der narrativen Mechanismen und sprachlichen Mittel, durch die das kulturelle und historische Erbe der Ukraine vermittelt wird. Die Grundlage dieser Untersuchung bildet die theoretische Annahme, dass mediale Narrative nicht nur Informationen bereitstellen, sondern auch mentale Modelle konstruieren, die die Wahrnehmung und das Verständnis des Rezipienten beeinflussen. Diese Narrative spiegeln die Ambivalenz des Konzepts wider, indem sie die Ukraine sowohl als kulturell reiche und historisch autonome Nation darstellen als auch die Bedrohungen durch Krieg und Unterdrückung betonen.

Die Analyse deutschsprachiger Medien zur Umsetzung des narrativen Konzepts "Ukrainisches Erbe" zeigt eine tiefgreifende Auseinandersetzung mit der kulturellen Identität der Ukraine, wobei literarische Themen eine zentrale Rolle spielen. Ergänzend dazu liefert das Werk von Anna-Haliya Horbatsch über die ukrainische Literatur in deutscher Übersetzung eine wichtige Perspektive. Horbatsch hebt hervor, dass die Übersetzung ukrainischer Werke ins Deutsche nicht nur eine Brücke zwischen den Kulturen schafft, sondern auch dazu beiträgt, die Eigenständigkeit und Vielfalt der ukrainischen Literatur zu verdeutlichen. Dieser Aspekt ist besonders relevant, da er die literarische Resilienz der Ukraine unterstreicht, die sich trotz wiederholter politischer und kultureller Unterdrückung bewahrt hat (Horbatsch, 2004).

Die Süddeutsche Zeitung (SZ) ergänzt diese Perspektive durch zahlreiche Berichte über prominente ukrainische Schriftstellerinnen. Autoren wie Taras Schewtschenko und Serhij Zhadan werden in der Berichterstattung nicht nur als nationale Ikonen dargestellt, sondern auch als bedeutende Stimmen, die die Verbindung zwischen Literatur und kultureller Identität stärken (Zekri, 2022). Zhadan, dessen Werk häufig in der SZ zitiert wird, symbolisiert die moderne ukrainische Literatur, die sowohl auf der Bühne als auch in der Gesellschaft als Form des Widerstands wirkt. Die Verbindung zu Horbatschs Werk zeigt, wie Übersetzungen solcher Werke ins Deutsche dazu beitragen, eine breitere Anerkennung der ukrainischen Literatur in Europa zu fördern.

Darüber hinaus stellt *die Frankfurter Allgemeine Zeitung* (FAZ) die Mehrsprachigkeit ukrainischer Schriftstellerinnen als wertvolle kulturelle Ressource dar. Die Artikel betonen, dass viele Autoren wie Schewtschenko und Ivan Franko nicht nur auf Ukrainisch, sondern auch auf Russisch, Polnisch oder Deutsch schrieben, was ihre Werke einer größeren Leserschaft zugänglich machte. Diese literarische Flexibilität wird in Horbatschs Analysen als eine der wichtigsten Stärken der ukrainischen Literatur hervorgehoben, die es ihr ermöglicht, nationale Grenzen zu überschreiten und globale Relevanz zu erlangen (Maurer et al., 2024).

Die Einbeziehung der Perspektive von Anna-Haliya Horbatsch bereichert die Analyse durch einen historischen und internationalen Kontext, der zeigt, wie die ukrainische Literatur nicht nur Teil der nationalen Identität ist, sondern auch eine Schlüsselrolle bei der Vermittlung dieser Identität auf der internationalen Bühne spielt. In Kombination mit der Berichterstattung der deutschsprachigen Medien entsteht ein umfassenderes Bild, das die literarische Tradition der Ukraine als integralen Bestandteil ihres kulturellen Erbes darstellt (Horbatsch, 2004).

Die Berichterstattung in der SZ zeichnet sich durch eine starke Betonung der symbolischen Bedeutung des kulturellen Erbes aus. In Artikeln wie "Was auf dem Spiel steht" (Kahlweit, 2022) wird das bedrohte kulturelle Erbe als

zentraler Bestandteil der ukrainischen Identität dargestellt. Die Autorinnen schildern dabei, wie Städte wie Charkiw als historische Schnittstellen europäischer Geschichte von der Zerstörung bedroht sind, und verbinden diese Narrative mit einer Betonung des zivilgesellschaftlichen Widerstands. Ebenso wird der Schutz von Kunstwerken und Denkmälern als Ausdruck einer tieferen kulturellen Resilienz hervorgehoben. Diese Berichte vermitteln ein Bild der Ukraine, das durch die Verteidigung ihrer historischen und kulturellen Werte geprägt ist.

Die FAZ bietet eine analytische Perspektive, die historische und literarische Kontexte betont. Besonders hervorzuheben ist die Darstellung der Mehrsprachigkeit in der Ukraine und ihrer Rolle bei der Entstehung einer pluralistischen kulturellen Identität. Artikel wie "Wie die Vielsprachigkeit die Ukraine prägt" (Werberger, 2022) heben die Leistungen bedeutender Persönlichkeiten wie Taras Schewtschenko oder Lina Kostenko hervor, deren Werke sowohl als Ausdruck nationaler Identität als auch als Teil eines breiteren europäischen literarischen Kanons betrachtet werden. Die Verbindung zwischen Literatur, Sprache und kultureller Selbstbehauptung wird hierbei als ein zentraler Bestandteil des ukrainischen Erbes präsentiert. Diese Narrative verdeutlichen, dass die kulturelle Vielfalt der Ukraine nicht nur als historische Tatsache, sondern auch als Ressource für die aktuelle Widerstandsfähigkeit des Landes dient.

Die Deutsche Welle (DW) ergänzt diese Perspektiven mit einer betont persönlichen und emotionalen Darstellung. In den Berichten werden Geschichten von Menschen erzählt, die ihr kulturelles Erbe unter schwierigsten Bedingungen verteidigen. Beiträge über Künstler innen, die in der Ukraine bleiben, um trotz des Krieges ihre Arbeit fortzusetzen, oder über den Verlust von Kulturgütern wie im Fall des Museums von Ivankiw, schaffen eine Verbindung zwischen individuellen Schicksalen und dem kollektiven Kampf um kulturelle Identität. Diese Herangehensweise vermittelt die Dringlichkeit

der Situation und hebt gleichzeitig die Bedeutung des kulturellen Erbes als gemeinschaftsstiftende Kraft hervor.

Der Vergleich der drei Medien zeigt unterschiedliche Schwerpunkte in der narrativen Gestaltung des Konzepts "Ukrainisches Erbe". Während die SZ historische Dimensionen und die symbolische Bedeutung betont, rückt die FAZ literarische und kulturelle Tiefe in den Vordergrund. Die DW hingegen bietet einen persönlichen Zugang, der die unmittelbaren Auswirkungen des Krieges auf Menschen und ihr Erbe beleuchtet. Diese Unterschiede reflektieren nicht nur die jeweiligen journalistischen Ansätze, sondern auch die Art und Weise, wie das Narrativ des ukrainischen Erbes für verschiedene Zielgruppen aufbereitet wird.

Die Untersuchung zeigt, dass deutschsprachige Medien durch die Darstellung des ukrainischen Erbes wesentlich zur Sensibilisierung für die kulturelle Identität des Landes beitragen. Indem sie sowohl die historische Resilienz als auch die gegenwärtigen Herausforderungen beleuchten, schaffen sie ein differenziertes Bild der Ukraine als einer Nation, die ihre kulturellen und historischen Werte aktiv verteidigt. Dieses Narrativ stärkt das Verständnis für die Bedeutung kulturellen Erbes im Kontext eines geopolitischen Konflikts und unterstreicht, wie zentral es für die Wahrnehmung und Unterstützung der Ukraine in der internationalen Öffentlichkeit ist.

Literatur:

1. Horbatsch, A.-H. (2004). Ukrainische Literatur in deutscher Übersetzung [Review of the book *Die Ukraine, Polen und Europa. Europäische Identität an der neuen EU-Ostgrenze*, by R. Makarska & B. Kerski, Eds.]. *Osnabrück*, 287–300.
2. Kahlweit, C. (2022, March 1). Was auf dem Spiel steht. *Süddeutsche Zeitung*. <https://www.sueddeutsche.de/kultur/ukrainie-charkiw-krieg-1.5538495>

3. Maurer, M., Jost, P., & Haßler, J. (2024). Grenzen der Perspektivenvielfalt – Wie deutsche Nachrichtenmedien über den Ukraine-Krieg berichtet haben. In *De Gruyter eBooks* (pp. 149– 164). <https://doi.org/10.1515/9783111331508-011>
4. Werberger, A. (2022, February 28). Wie die Vielsprachigkeit die Ukraine prägt. *Frankfurter Allgemeine Zeitung*. <https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/buecher/literatur-in-der-ukraine-mehrsprachigkeit-als-gesellschaftlicher-gewinn-17834059.html>
5. Zekri, S. (2022, May 23). Solange wir leben. *Süddeutsche Zeitung*. <https://www.sueddeutsche.de/politik/charkiw-ukraine-krieg-russen-kultur-serhij-zhadan-1.5589936>

Секція 5. Індивідуальна й суспільна багатомовність у наукових дослідженнях та у викладацькій практиці.

Sektion 5. Individuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit in Forschung und Unterrichtspraxis.

DOI: <https://doi.org/10.20535/IWPOK3.2025.art.48>

УДК 81'246.3:378.091.212](477.87)

Барань А. Б.

Барань Є. Б.

Фабіян М. Ю.

Закарпатський угорський університет ім. Ференца Ракоці II,

Ніредьгазький університет

ЗВИЧКИ МОВОВЖИВАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ У БАГАТОМОВНОМУ КОНТЕКСТІ ЗАКАРПАТТЯ

Закарпаття є унікальним багатомовним регіоном. Досі мало відомо про конкретні звички мововживання закарпатських студентів у закладах вищої освіти (Fábián, Bárány, Lechner & Huszti, 2024; Váradi, 2024). Щоб заповнити цю прогалину, у дослідженні акцентуємо увагу на вивчення мовних репертуарів (Sütő, 2014) та щоденне використання мов студентами-філологами в одному із закладів вищої освіти у Закарпатській області. Дослідження ґрунтується на теорії трансмовлення (translanguaging) (Brooks, 2022), яке розглядає мову не як окрему систему, а як єдиний, динамічний репертуар ресурсів, з якого мовці черпають знання. Прагнемо зрозуміти, як студенти орієнтуються у своєму багатомовному середовищі (Negre, 2015), насамперед в академічному. Дослідження є частиною п'ятирічного проекту з вивчення іноземної мови (ІМ) у багатомовному середовищі закладу вищої освіти та впровадження педагогічного трансмовлення на заняттях з ІМ, результати якого можуть стати внеском у сферу мовної освіти та прикладної лінгвістики.

Передбачаємо, що завдяки використанню змішаних методів у дослідницькому проєкті поєднаємо кількісний та якісний збір даних. Для вивчення звичок мововживання студентів та їхнього ставлення до трансмовлення використано онлайн-анкети. На другому етапі плануємо провести інтерв'ю у фокус-групах зі студентами та викладачами для аналізу їхніх поглядів стосовно цього питання. Спостереження в аудиторіях забезпечать дані до лінгвістичної взаємодії та поведінки трансмовлення студентів і викладачів. Сподіваємося, що результати дозволять глибше зрозуміти ефективність педагогіки трансмовлення та її потенціал для створення інклюзивних та ефективних середовищ для вивчення мови. Результати можуть стати основою для розробки освітньої моделі на базі педагогіки трансмовлення для мовних курсів у системі вищої освіти.

У статті маємо на меті представити результати першого етапу дослідницького проєкту, отримані з даних анкетування про мовленнєві звички 157 студентів денної та заочної форм навчання Закарпатського угорського університету ім. Ференца Ракоці II, які навчаються на філологічних спеціальностях. Маємо на меті дати відповіді на ключові питання, зокрема, якою мірою студенти використовують різні мови на заняттях з вивчення мов та поза ними, в інституційних та неформальних контекстах. Оскільки респонденти є багатомовними, можемо стверджувати, що мов, яким вони надають перевагу для вживання в різноманітних ситуаціях, чимало (угорська, українська, англійська, німецька, російська, словацька, французька тощо). Крім того, вважаємо позитивним досягненням дізнатися про ставлення студентів до власної багатомовності. У цьому відношенні найчастіше згадувалися такі атрибути, як «гордість», «винагорода», «чудово», «вдячність», «цінно», «важливо», «щастя», «зручно», «дивовижно».

Маємо на меті представити результати дослідження, проведеного зі студентами-філологами спеціальностей «Англійська мова та література»,

«Угорська мова та література» та «Українська мова та література» першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівня вищої освіти у Закарпатській області, спрямованого на виявлення того, які мови вживають студенти в різних ситуаціях та з якою метою.

Анкету заповнили 157 студентів віком від 16 до 46 років про мовний репертуар. Серед респондентів представлено переважно студенти-підлітки (16–19 років). За статевою належністю респондентів 23 (14,6 %) складають чоловіки та 134 (85,4 %) жінки. Розподіл респондентів за національністю такий: 74 (47 %) опитаних вважають себе угорцями, 72 (46 %) українцями, 11 (7 %) українцями та угорцями.

Питальник розроблено за допомогою Google Forms. Його розповсюджено серед студентів-філологів у формі онлайн. Питання стосувалися їхнього мововживання з близькими, друзями та в академічному середовищі. Аналіз виконано на основі зведених даних, отриманих з питальника за допомогою якісного описового аналізу.

На основі даних анкетного опитування виявлено збіг думок студентів щодо важливості захисту рідної мови, що ґрунтується насамперед на збереженні ідентичності, культури та родинних зв'язків. Хоча конкретне формулювання варіюється залежно від геополітичного контексту респондентів (наприклад, статус мови більшості чи меншини), основні психологічні та соціальні потреби опитаних є притаманними всім. Ідентичність і культура є опорою для збереження рідної мови. Студенти підкреслюють роль мови як частини себе або своєї ідентичності («формує нашу ідентичність», «це частина нашої особистості»), є засобом збереження культури та спадщини. Дехто із респондентів вживав емоційні та екзистенційні формулювання, розглядаючи мову як «суть того, ким ми є». Такі висловлювання, як «рідна мова формує нашу самосвідомість», «моє власне я – це моя рідна мова, без неї я – не я» ілюструють цей глибокий, екзистенційний зв'язок.

Збереження рідної мови пов'язане з соціальним життям, насамперед у середині родини. Це підтверджено, наприклад, ось такою думкою: «щоб зберегти сімейні зв'язки, культуру та традиції». Це демонструє прямий зв'язок між мовою та структурною цілісністю сім'ї. Інші вагомі обґрунтування: «життєво важливий інструмент для підтримки стосунків» та ключ до збереження «зв'язку між поколіннями», для спілкування з «бабусями, дідусями, родичами». Відповідь про неможливість «висловити себе іншими мовами так добре, як рідною мовою» підкреслює роль рідної мови як засобу для найглибшого емоційного розуміння.

Дані вказують на безпосереднє занепокоєння тим, щоб «мова не вимерла» («Без нас, мовців, мова не виживає») та чітко виражену потребу «зберегти угорську мову на Закарпатті», що підкреслює реальність статусу мови угорської національної меншини. Необхідність «передати цю мову нашим дітям» є потужною підтемою, що відображає усвідомлений обов'язок передати цю спадщину майбутнім поколінням.

Відповіді демонструють чітке схвалення багатомовності, яку розглядають як потужний ресурс, що є ключовим для особистісного розвитку та орієнтування в сучасному житті. Ставлення опитаних є переважно позитивним, з майже одностайною згодою, що бути багатомовним – це значна перевага. Багатомовність цінують з трьох переконань. Перше – соціальне та культурне збагачення. Це найчастіше згадувана категорія. Багатомовність розглядають як ключ до розширення свого світогляду. Здатність «розмовляти з усіма» та «спілкуватися з людьми з різних країн» є серед основних пояснень. Це пізнавальний інструмент («множинні перспективи, крізь які можна пізнати світ», «ширший світогляд»; «розширює світогляд»). Багатомовність полегшує доступ до «культури, літератури, традицій інших народів», допомагає людям «ознайомитися з іншими культурами».

Друге переконання – користь, можливості та стійкість. Багатомовність є ключем для майбутнього успіху та полегшення життя. Її розглядають як

професійну перевагу. Відповіді це підтверджують, причому «корисно» зазначено найчастіше. Крім того, у відповідях зазначалося, що вона «відкриває багато можливостей у навчанні, роботі та саморозвитку». Вона «значно полегшує життя» і допомагає «легше долати труднощі».

Трете переконання пов'язане з когнітивними чинниками та зростанням ідентичності. Багатомовність цінують через її вплив на розум і на власне «я», оскільки вона сприяє розвитку мозку, пам'яті та гнучкості мислення («покращує когнітивні здібності»; «розвиває пам'ять та мозкову діяльність»). Респонденти підкреслили роль мови в розвитку власного «я» та досягненні особистісного зростання. Респонденти, рідною мовою яких є угорська, визначають багатомовність як «природне явище» у своєму регіоні, де поруч проживають представники кількох національностей. Отже, володіти кількома мовами є необхідним для щоденного існування. Опитані висловлюють гордість через свою здатність реалізувати себе у двомовному та багатомовному середовищі.

Респонденти мали змогу висловити свої думки про користь використання рідної мови у навчальному процесі. Статистичні дані показали високий відсоток того, що навчання рідною мовою є корисним для студентів у закладі вищої освіти, причому переважали відповіді «дуже корисно» та «корисно». Студент, який рідною вважає українську мову, вважає зайвим використання рідної мови у процесі навчання («зовсім не корисно»), в той час як троє студентів вважали це «некорисним». Отже, навчання рідною мовою має важливе значення для більшості опитаних (97 % респондентів дотримуються цієї думки).

Дані свідчать про позитивне ставлення здобувачів до навчання рідною мовою у закладі вищої освіти, яке розглядають як важливий фактор академічного успіху, особистого комфорту та культурного виживання.

Результати аналізу показують дві головні причини цінності навчання рідною мовою:

а) кращі результати та розвиток когнітивних здібностей. Студенти надають пріоритет розвитку когнітивних здібностей навчання рідною мовою, визнаючи її як шлях опанування від простих одиниць навчання до складних знань. Найпоширенішою причиною є безпосередня користь рідної мови, яка робить складні ідеї «легшими для розуміння» та «значно простішими». Респонденти спеціальності «Угорська мова та література» підтверджують цю думку, називаючи її «найефективнішим» способом навчання та стверджуючи, що «всі форми знань можна здобути насамперед через рідну мову». Вони також підкреслили, що рідна мова полегшує засвоєння «когнітивних навичок», зменшуючи стрес («Я менш тривожний») і підвищуючи впевненість. Вона дає змогу студентам «чітко висловлювати свої думки» та «висловлюватися найзручнішим способом»;

б) ідентичність, спадщина та право на освіту. Навчання рідною мовою розглядають як необхідний культурний чинник, особливо для респондентів – носіїв угорської та української мов у багатомовному регіоні. Мова є ключовим компонентом власного «я», допомагає «зберегти культурну ідентичність» і «зберігати свою культуру живою» під час навчання. Студенти часто розглядають цю можливість як право на освіту («Кожен заслуговує навчатися рідною мовою»), висловлюючи подяку («Рада та вдячна»). Респонденти висловлюють вдячність за можливість навчатися рідною угорською мовою «в україномовній країні» та відзначають інституційну мету – «зберегти та розвивати угорську мову».

Хоча любов до рідної мови є безсумнівною, відповіді демонструють витончене, прагматичне усвідомлення глобальних академічних і професійних реалій, що створює напругу між необхідністю та можливістю.

Значна частина опитаних визнає, що англійська мова є важливою для «ширших академічних можливостей», «більшої кількості академічних ресурсів» та «покращення навичок англійської мови». Вони виступають за те, щоб іноземні мови «відкрили більше можливостей» глобального

масштабу. Вдумливі студенти закликають до «балансу між обома», тобто використання рідної мови для глибокого розуміння та одночасного залучення міжнародних мов для глобального доступу. Один із магістрантів назвав навчання рідною мовою «нудним», віддаючи перевагу англomовній програмі.

Деякі студенти – представники національних меншин, зазначають, що вони цінують можливість навчання рідною мовою, воно для них є важливим, але не єдиним можливим варіантом для навчання, адже вони володіють і державною українською мовою.

Отже, результати аналізу свідчать про те, що для переважної більшості опитаних освіта рідною мовою є психологічною та академічною необхідністю, водночас зафіксовано погляд, що її важливість оцінюють у межах багатомовної екосистеми, де міжнародні мови (як-от англійська) є важливими для кар'єрного зросту та глобальних зв'язків.

Отримані результати підтверджують основну гіпотезу: для студентів філологічних спеціальностей університету Ракоці збереження рідної мови є не питанням вибору, а необхідністю для самореалізації. Рідна мова є основою для самоідентичності, ключем до родинної близькості та культурним ресурсом, який потребує активного захисту, особливо в багатомовному, часто політично чутливому регіоні. Англійську мову цінують за її зовнішню корисність (кар'єрне зростання, доступ до академічних ресурсів), рідна мова забезпечує внутрішню цілісність та відчуття належності до своєї нації.

Отже, дані демонструють, що для цих студентів багатомовність є фундаментальною та трансформаційною частиною їхнього досвіду. Попри незначні труднощі, багатомовність є джерелом гордості та потужним рушієм для соціальної інклюзії, інтелектуального розвитку та економічних можливостей.

Список використаних джерел

1. Brooks, E. (2022). Translanguaging and the shifting lands of language education. *ELT Journal*, 76(1), 129-146. <https://doi.org/10.1093/elt/ccab062>
2. Fábián, M., Bárány, E., Lechner, I., & Huszti, I. (2024). A Rákóczi-főiskola hallgatóinak attitűdje a (nyelv)tanuláshoz a távoktatás során. In E. Berghauer-Olasz, É. Hutterer, I. Greba, & K. Pallay (Eds.), *Challenges and effects of crisis situations on education: Selected papers of the international academic conference in Berehove, 30-31 March 2023* (pp. 199-213). Berehove: Transcarpathian Hungarian College. (на угорський мові)
3. Negre, M. (2015). The influence of multilingualism on learning the English language. In I. Huszti, & I. Lechner (Eds.), *Modern trends in foreign language teaching and applied linguistics. Proceedings of the international conference 'Modern trends in foreign language teaching and applied linguistics in the twenty-first century: Meeting the challenges', 11-12 April, 2014* (pp. 168-179). Beregszász/Berehovo: Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian Institute.
4. Sütő, R. (2014). The language repertoire of Transcarpathian Hungarian teenagers. *LIMES*, 1, 45-55.
5. Váradi, K. (2023). Kétnyelvűséghez fűződő attitűdök vizsgálata többnyelvű környezetben élő főiskolai filológus hallgatók körében. *Argumentum*, 19, 88-123. <https://doi.org/10.34103/ARGUMENTUM/2023/6> (угорською мовою).

Гордєєва А. Й.

Київський Національний університет

імені Тараса Шевченка

**БАГАТОМОВНІСТЬ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ
КОГНІТИВНОЇ ТА МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ
У КУРСІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ**

У сучасному освітньому середовищі, яке все більше орієнтується на міжкультурну взаємодію, багатомовність набуває значення для комунікації та професійного становлення. Для студентів-психологів, які готуються до роботи з людьми в різних соціокультурних контекстах, володіння кількома мовами відкриває доступ до ширшого спектра знань, моделей мислення та способів інтерпретації поведінки. У курсі англійської мови для спеціальних цілей (ESP), орієнтованому на студентів-психологів, багатомовність виконує функцію інтегративного дидактичного інструменту, що дозволяє поєднати фахові знання з мовною практикою та формувати здатність до міждисциплінарного аналізу й рефлексії. Такий підхід узгоджується з методичними принципами, закладеними в робочій програмі дисципліни «Іноземна мова – англійська» (Гордєєва, 2024).

Методична реалізація багатомовного підходу в ESP-курсі потребує чіткого дидактичного структурування, оскільки вона не зводиться до механічного перекладу термінів чи використання текстів різними мовами, а передбачає глибоке осмислення мовної різноманітності як ресурсу для розвитку професійного мислення. У цьому контексті доцільно виділити кілька ключових напрямів роботи, які довели свою ефективність у нашому навчальному процесі.

Порівняльний аналіз термінології є одним із ключових методичних прийомів у курсі ESP для студентів-психологів. Такий аналіз дозволяє

виявляти семантичні відтінки, культурні конотації та контекстуальні розбіжності між мовами, що особливо важливо при засвоєнні базових понять психології. У навчальному процесі систематично використовуємо підручник «Вступ до психології» (Горбаченко та ін., 2021) як джерело фахової лексики, структурованих термінологічних таблиць і вправ на лексичне узагальнення. Саме на основі цього матеріалу студенти виконують завдання з порівняльного аналізу термінів англійською, німецькою та українською мовами, що дозволяє не лише закріпити зміст поняття, а й сформувати навички міжмовної інтерпретації, критичного осмислення термінології та мовної адаптації в професійному контексті. Такий підхід спрямований на розвиток здатності працювати з багатомовними джерелами, розуміти культурні відмінності у фаховій комунікації та забезпечувати термінологічну точність у міждисциплінарному середовищі.

Використання автентичних джерел англійською, українською та іншими мовами – зокрема наукових статей, тестів, описів експериментів – сприяє формуванню навичок академічного читання і письма, аналізу структури фахового тексту та розуміння методології досліджень. У цьому контексті навчально-методичний посібник "Academic Writing Skills for Non-language Students" (Бабенко та ін., 2021) виконує подвійну функцію: він містить автентичні тексти з психології, зразки презентацій, структури наукових статей, а також завдання на формування навичок нотування та оформлення бібліографії. Використання цього ресурсу дозволяє студентам не лише вдосконалити мовну компетентність, а й опанувати базові академічні формати, необхідні для професійної комунікації в іншомовному науковому середовищі.

Рефлексивні завдання, що інтегруються у вищезазначені види роботи, сприяють осмисленню студентами власної мовної біографії, ідентичності та досвіду міжкультурної взаємодії. У процесі обговорення мовних ситуацій, культурних установок і комунікативних стратегій формується емпатія, толерантність і здатність до адаптації – якості, що є

фундаментальними для психолога. Практичну основу для таких завдань забезпечує навчально-методичний посібник "English Tests for Psychology Department Students" (Гордєєва та Бабенко, 2023), який містить завдання адаптовані до психологічного контексту, а також завдання на рефлексію, узагальнення та мовну інтерпретацію. Завдяки цьому ресурсу студенти мають змогу не лише закріпити граматичні та лексичні структури, а й осмислити їхнє функціонування в реальних комунікативних ситуаціях, що моделюють професійне середовище.

Окрему увагу заслуговує проєктна діяльність, у межах якої студенти-психологи досліджують феномен багатомовності у психологічному контексті. Тематика проєктів може охоплювати вплив двомовності на когнітивний розвиток дитини, емоційне сприйняття мов, роль мови у формуванні самооцінки, особливості комунікації в мультикультурному середовищі. Робота над такими проєктами англійською мовою дозволяє інтегрувати фахові знання з мовною практикою, розвивати навички презентації, аргументації та міжмовного аналізу.

З власного досвіду викладання можемо зазначити, що саме такі завдання викликають у студентів найбільше зацікавлення й мотивації. Вони охоче обирають теми, які мають практичний зв'язок із майбутньою професійною діяльністю – наприклад, як змінюється емоційне сприйняття залежно від мови, або як двомовність впливає на самосприйняття.

Реалізація проєктного підходу в курсі передбачає поетапність. На першому етапі студенти опрацьовують автентичні англомовні джерела – наукові статті, описи експериментів, психологічні кейси – і формують дослідницьке запитання. Далі вони виконують аналітичне завдання: порівнюють інтерпретації ключових понять у різних мовах (наприклад, "self-esteem" – «самооцінка», "bilingual advantage" – «двомовна перевага»). Завершальним етапом є представлення результатів у форматі презентації англійською мовою. Така робота формує вміння працювати з науковими джерелами, висловлювати власну позицію й аргументовано її захищати.

Студенти зазвичай виконують проєкти в малих групах, що сприяє розвитку командної взаємодії та навичок міжособистісної комунікації. У таких ситуаціях спостерігаємо зростання рівня їхньої самостійності, відповідальності та впевненості у власних силах. Крім того, проєкти допомагають студентам усвідомити, що багатомовність – це не лише про мови, а й про розуміння різних картин світу, про вміння знаходити спільну мову в прямому й переносному сенсі.

Ефективність цього підходу підтверджується практичними результатами: зростає інтерес до роботи з автентичними матеріалами, студенти активніше беруть участь у студентських конференціях, створюють власні міні-дослідження, презентують їх англійською мовою. Таким чином, проєктна діяльність стає не лише засобом навчання, а й формою професійного становлення майбутніх психологів.

Таким чином, багатомовність у курсі англійської мови для спеціальних цілей є не лише засобом удосконалення мовної компетентності, а й ефективним механізмом формування професійної готовності студентів-психологів до роботи в умовах культурного різноманіття. Такий підхід відповідає сучасним освітнім тенденціям і сприяє підготовці фахівців, здатних до гнучкого мислення, міжкультурної комунікації та етичної взаємодії в глобалізованому світі.

На власному досвіді викладання зазначимо, що поєднання багатомовного та міждисциплінарного підходів змінює саму атмосферу навчання. Студенти-психологи починають не просто вивчати мову, а мислити нею – порівнювати психологічні концепти, ставити питання, дискутувати, бачити зв'язок між мовою і професією. Це спонукає їх до глибшої рефлексії, критичного мислення й внутрішньої мотивації. Подальші кроки в розвитку цього підходу вбачаємо у створенні міждисциплінарних навчальних модулів, де студенти зможуть розвивати багатомовну компетентність через аналіз психологічних текстів, дослідження кейсів і виконання творчих завдань англійською.

Перспективним напрямом є також розроблення електронних ресурсів і термінологічних баз кількома мовами, що дозволить інтегрувати результати проєктів у навчальний процес.

Отже, багатомовність у навчанні англійської мови для студентів-психологів є не лише дидактичним принципом, а й практичним засобом виховання фахівця, здатного до діалогу культур, відкритого мислення та емпатійної професійної взаємодії.

Список використаних джерел

1. Бабенко Т., Гордєєва А., Малій А., Горбаченко А. *Academic Writing Skills for Non-language Students: підручник* Київ: Видавництво AVIAZ – К., 2021. – 198 с.
2. Горбаченко А., Сива Л., Цимбаленко М. *Вступ до психології: комплексний посібник для студентів.* – Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2021. – 412 с.
3. Гордєєва А. Й. *Робоча програма навчальної дисципліни «Іноземна мова – англійська» [Електронний ресурс].* – Київ : Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет психології, 2024. – 32 с. – Режим доступу: <http://www.psy.univ.kiev.ua/ua/study/workprograms>.
4. Гордєєва А., Бабенко Т. *English tests for psychology department students (Тестові завдання з англійської мови для студентів факультету психології): навчально-методичний посібник для студентів факультету психології / А. Гордєєва, Т. Бабенко.* – Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2023. – 103 с.

Блинова І. А.

Бреславець Н. О.

Український державний університет

імені Михайла Драгоманова

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ІНТЕГРАЦІЯ ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ ТА ІНКЛЮЗИВНИХ РІШЕНЬ

Сучасні тенденції в галузі мовної освіти потребують комплексного підходу до розробки та впровадження нових педагогічних інструментів. Цифровізація освіти та затребуваність у інклюзивних рішеннях формують стійкий попит на інновації, здатні адаптуватися до потреб різноманітної аудиторії. Інтеграція технологій та облік принципів інклюзії стають невід’ємними умовами ефективного викладання іноземних мов у ХХІ столітті.

В умовах цифровізації освіти та зростання вимог до індивідуалізації навчання цифрові освітні платформи набувають особливого значення як найбільш важливого інструмента персоналізації процесу вивчення іноземної мови (Blynova & Breslavets, 2024: 16). Вони дозволяють враховувати рівень підготовки, темп засвоєння матеріалу, інтереси та цілі кожного здобувача, тим самим підвищуючи ефективність та мотивацію до навчання.

Однією з ключових переваг цифрових освітніх платформ є можливість гнучкої адаптації навчального процесу під індивідуальні особливості здобувачів, а саме:

- адаптивний контроль знань;
- самостійний та гнучкий темп навчання;
- різноманітність форматів подачі матеріалу (текст, аудіо, відео, інтерактив) (Dudeney & Hockly, 2007).

Алгоритми платформ відстежують прогрес здобувача та пропонують індивідуальні завдання, і, як наслідок, формують персоналізований маршрут навчання. Це особливо важливо при роботі в різних групах, де рівень мовної підготовки студентів варіюється.

Практично всі цифрові платформи розпочинають роботу з **діагностики** рівня володіння іноземною мовою. Це дозволяє адаптувати навчальний контент відповідно до конкретних індивідуальних потреб студента-користувача. До таких платформ належать, зокрема, *Duolingo*, *Busuu*, *LingQ*. Навчальний контент формується з урахуванням успіхів та труднощів студента, що є характерною ознакою **адаптивного навчання**. Наприклад, якщо студент робить помилки у граматиці, платформа запропонує низку додаткових вправ, спрямованих на опрацювання саме цієї теми. На основі активності студента платформи формують **персональні рекомендації**, нові теми, слова, вправи, які відповідають професійним цілям чи інтересам студента. **Різноманітність форматів навчання** допомагає студенту вибрати комфортний спосіб сприйняття інформації – відео, аудіо, інтерактивні завдання, ігри, віртуальні діалоги. Студенти швидко отримують результат, відстежують виправлення помилок, тобто отримують **зворотний зв'язок у реальному часі**, що сприяє розумінню матеріалу та самоконтролю. Деякі платформи дозволяють практикувати живе спілкування зі ШІ-співрозмовником, наприклад, GPT-ботами із вбудованими мовними програмами, що створює додаткові можливості для розвитку навичок розмовного мовлення в безпечному середовищі. Таким чином, **інтеграція із штучним інтелектом та чат-ботами** допомагає молодим людям адаптуватися в сьогоденні умовах, застосовуючи сучасні навчальні технології.

Наголосимо: сучасні цифрові освітні технології стають дедалі більш інклюзивними, розширюючи доступ до навчання студентам з особливими освітніми потребами, зокрема з порушенням зору. Завдяки спеціальним функціям та адаптивним платформам такі студенти можуть навчатися на

рівних зі своїми одногрупниками, здобувати знання з іноземної мови, опановувати та розвивати необхідні навички. Багато платформ підтримують сумісність із програмами екранного доступу, такими як *NVDA*, *JAWS* (для Windows), *VoiceOver* (для iOS), що забезпечують озвучування текстових фрагментів інтерфейсу та навчальний контент. Також користувачам надається можливість змінювати (як правило, збільшувати) розмір тексту, вибирати шрифти, зручні для читання (*OpenDyslexic*), перемикатися на темний режим або використовувати контрастні колірні схеми для зручності сприйняття. Технології синтезу мовлення (*Text-to-Speech*) дозволяють озвучувати тексти завдань, окремі слова і діалоги мовою, що вивчається, сприяючи кращому засвоєнню матеріалу. Для студентів, яким важко користуватися мишкою, важливою є можливість повноцінного керування навчальним процесом за допомогою клавіатури або голосових команд.

Інклюзивна мовна освіта передбачає створення середовища, в якому кожен здобувач має рівні можливості для участі та успіху. Це включає як технічні рішення, так і педагогічні підходи: використання субтитрів та автоматичного перекладу для студентів із порушеннями слуху; інтеграцію екранних дикторів, шрифтів збільшеного розміру, альтернативного введення; застосування універсального дизайну навчання (*Universal Design for Learning*) (Dalton, 2017: 18), орієнтованого на множинні форми сприйняття та вираження знань.

Гейміфікація сприяє підвищенню мотивації та залученості здобувачів освіти. Використання ігрових елементів – таких як нагороди, рівні, бали – стимулює активну участь у навчальному процесі і створює позитивний емоційний фон. До прикладу, платформи на зразок *Duolingo* та *LingQ* впроваджують систему рівнів, бали досвіду та змагальні рейтинги, які підтримують інтерес і мотивацію до регулярного навчання. У свою чергу, інструменти *Kahoot!*, *Wordwall*, *Quizizz* широко застосовуються для проведення інтерактивних вікторин, повторення і закріплення вивченого матеріалу в ігровій формі.

Мобільні програми-додатки дозволяють навчатися в зручний час і з будь-якого місця, що особливо актуально для студентів з обмеженими можливостями пересування або нестандартним графіком. Завдяки інтеграції штучного інтелекту сучасні освітні системи здатні адаптувати навчальний процес у реальному часі: автоматично генерувати завдання з урахуванням рівня складності; перевіряти письмові та усні відповіді; підтримувати користувачів у діалогах (через чат-ботів і віртуальних помічників).

Отже, цифрові платформи мають перспективу стати потужним інструментом інклюзивної освіти, зокрема для студентів із порушенням зору. Їхнє правильне використання дозволяє не лише адаптувати навчальний процес до індивідуальних особливостей сприйняття, а й створити повноцінне, рівноправне освітнє середовище, у якому кожний студент може повною мірою реалізувати свій потенціал.

Впровадження штучного інтелекту уможливорює розширювати масштаби навчального процесу, знижувати навантаження на викладачів та покращувати якість зворотного зв'язку. Водночас необхідно враховувати потенційні ризики, як-от: втрата особистої взаємодії, етичні питання щодо використання даних та обмежене розуміння культурного контексту ШІ-системами. Посилений інтерес до цифрових платформ та інтеграція інклюзивних рішень у процесі навчання іноземних мов відкриває значні можливості як для підвищення якості освіти, так і її доступності. Сучасна освіта має бути гнучкою, інклюзивною, адаптованою до викликів часу.

Список використаних джерел

1. Blynova, I. & Breslavets, N. (2024). Organization of the Online Learning with the Help of an Electronic Board *Padlet*. *Compassionate ELT: Voices of Resilience and Diversity in a Time of War: Book of Convention Papers*. Lviv: ПП „Марусич”. Рр. 17–19.

2. Dalton, E. M. (2017). Universal Design for Learning: Guiding Principles to Reduce Barriers to Digital & Media Literacy Competence. *Journal of Media Literacy Education*, 9(2), 17–29. URL: <https://doi.org/10.23860/JMLE-2019-09-02-02>
3. Dudeney, G. & Hockly, N. (2007). How to Teach English with Technology. Pearson Education Limited. 194 p. URL: [https://content.fimsschools.com/ebooks/English %2003/How %20To %20Teach %20English %20With %20Technology %20Book.pdf](https://content.fimsschools.com/ebooks/English%2003/How%20To%20Teach%20English%20With%20Technology%20Book.pdf)

Кіхтенко С. С.

Український державний університет

імені Михайла Драгоманова

ІНДИВІДУАЛЬНА Й СУСПІЛЬНА БАГАТОМОВНІСТЬ У НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Сучасна професійна педагогічна діяльність змінює вимоги професії до людини. А це означає, що вимоги до професійно важливих якостей (ПВЯ) професіонала також змінюються. Тобто, ми повинні розуміти що вимоги професії змінюючись одночасно змінюють вимоги до професіонала. Розглянемо це на прикладі професії вчителя. Спочатку звернемо увагу на підготовку спеціаліста. Якщо людина (випускник загальноосвітнього закладу України) обирає професію вчителя тоді навчатися на професію можна обираючи відповідну спеціальність, наприклад, в УДУ імені Михайла Драгоманова. Вибір спеціальності потребує від молодшої людини розуміння об'єкта праці професіонала. Під об'єктом праці розуміють, наприклад, молодших школярів. Тим самим обирається професія вчителя і спеціальність «Початкова освіта». Також можна звернути увагу на спеціалізацію. Спеціалізація може відрізнятися в різних навчальних закладах (університетах). Таким чином, якщо молода людина (випускник загальноосвітнього закладу України) планує працювати з учнями початкових класів і викладати, наприклад іноземну мову, тоді ми розуміємо під об'єктом праці учнів 1 – 4 класів. Вимоги професії до людини у загальному розумінні професійної діяльності водночас доповнюються вимогами об'єкта праці майбутнього професіонала, а також вимогами спеціалізації. У цьому прикладі мова йде про розуміння вимог професії до людини у зіставленні з професійно важливими якостями професіонала. Учні (молодші школярі) і методика роботи в початкових класах відрізняється від роботи вчителя у середніх або старших

класах. Учителю необхідно опановувати практику професійної діяльності в розумінні об'єкта праці, а саме: учнями віком від 6 до 10 (11) років.

Спеціалізація роботи, наприклад викладання іноземної мови, потребує вивчення методики викладання з урахуванням вікових особливостей учнів початкових класів (згідно з нашим прикладом). Тому вимоги професій до людини і професійно важливі якості професіонала узгоджуються між собою і змінюються разом зі змінами які відбуваються у сучасній освіті і у системі підготовки майбутнього професіонала (за спеціальностями і спеціалізаціями).

Практичні вправи сучасного вчителя доповнюються новими методами і методиками педагогічної майстерності. Учителю необхідно володіти новими технічними, технологічними прийомами, які застосовуються у процесі педагогічної діяльності. Темп впровадження нових видів професійних дій нарощується, і це пов'язано з темпом розвитку технологій у сучасному світі.

На розвиток професійно важливих якостей професіонала впливає кількість часу на підвищення кваліфікації вчителя. Оволодіння новими знаннями і відпрацьовування нових методів потребує від сучасного професіонала постійної уваги. Саморозвиток в цьому питанні виходить на перше місце. Окрім зрозумілих педагогічних методів необхідно (кожні 6 місяців) відслідковувати і знаходити нову інформацію, самоудосконалювати свої особисті якості. Впроваджувати нові методи у своїй професійній діяльності. Тобто бажано двічі на рік оновлювати свої знання і доповнювати необхідним згідно із змінами. Коли професіонал, а згідно з нашим прикладом «Учитель іноземної мови» початкових класів, використовує нові технології і може показати своїми професійними діями упродовж уроку «віртуозне» володіння (інтернет-технології) роботи з педагогічною інформацією, тоді в учнів 1 – 4 класів такий учитель буде сприйматися як людина, у якої треба вчитися. До того ж майстерність педагога – це вміння знаходити спільну мову з учнями. Комунікація й організація педагогічної діяльності є вимогами професії до людини.

Розглядаючи приклад, ми можемо зрозуміти що сучасна педагогічна практика змінюється. Сучасний професіонал значно відрізняється (згідно з вимогами) від того, який був ще 5 років раніше. Науковці різних країн обмінюються своїм досвідом роботи. Щоб залишатися у професії і йти разом з розвитком технології, на мою думку, потрібно приділяти увагу постійному вдосконаленню особистих професійно важливих якостей професіонала з одночасним нарощуванням професійних педагогічних знань, умінь і навичок. Професіоналу необхідно вивчати досвід науковців і мати чіткі уявлення перспектив саморозвитку. Володіння іноземними мовами відкриває у цьому сенсі багато можливостей для вивчення наукової думки професіоналів різних країн. Володіння декількома мовами на сьогодні – це результат зміни вимог до професійної діяльності професіонала. У загальному розумінні на перше місце виходять особисті якості професіонала, доповнені ґрунтовними загальними знаннями професії. Тобто працюючи педагогом необхідно розуміти, що на будь-якому місці праці професіонал виступає професіоналом.

У методичному посібнику «Науково методичні засади реалізації моделі багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти з навчанням мов корінних народів і національних меншин» автори зазначають наступне: «...зрозуміло, що маленькі двомовні діти налаштовані на специфічне мовне середовище, в якому вони опинилися. Справжня проблема для пояснення розвитку функціональної двомовності полягає у виявленні точних зв'язків між цим середовищем і використанням наявних у ньому мов дитиною. Послідовність вивчення мов, урахування їхньої синергії у процесі навчання, механізми переносу базових компетентностей – у цьому напрямі відбуваються дослідження формування багатомовної особистості на сучасному етапі. Зокрема, актуальною є проблема методики викладання іноземної мови як М3, М4» (Фідкевич О. Л та ін. 2023: 19). «У європейських країнах є багатий досвід із запровадження різноманітних моделей багатомовної освіти, які водночас мають спільну рису – спрямованість на підтримку багатомовного середовища з метою формування багатомовної

компетентності здобувачів освіти» (там само: 5). В Україні ця галузь ще тільки починає розвиватися, утім становлення багатомовної освіти набуває рис цілеспрямованого та інтенсивного процесу, який має забезпечити виконання завдань мовної і освітньої політики нашої країни (там само). У закладах загальної середньої освіти України освітній процес здійснюється державною мовою, а також 9 мовами національних меншин. Як предмет вивчається 31 мова, зокрема 19 мов національних меншин (там само: 6). Утім зміни ще не мають системного характеру, тому на часі – розробка та впровадження ефективної моделі багатомовної освіти, створення науково-методичного забезпечення її реалізації з урахуванням змін, які відбулися в українському освітньому просторі за останні роки (там само). Апробація моделі багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти з навчанням і вивченням різних за правовим і лінгводидактичним статусом мов надала можливість зробити висновки щодо універсальності моделі та схарактеризувати умови ефективності її реалізації відповідно до цих відмінностей (там само: 8). «Матеріали посібника будуть корисними для українських освітян: науковців, вчителів, методистів, студентів педагогічних університетів, сприятимуть ефективності процесу запровадження багатомовної освіти в Україні» (там само).

Список використаних джерел

1. Фідкевич О. Л., Снегірьова В. В., Бакуліна Н. В., Давидюк Л. В. Науково-методичні засади реалізації моделі багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти з навчанням мов корінних народів і національних меншин. Методичний посібник. Київ. Педагогічна думка, 2023. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736103/3/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%20%D0%BF%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA_2.pdf

Паршикова Олена

Київський національний лінгвістичний університет

**ЦІЛІ ТА ЗАВДАННЯ ВИБІРКОВОГО КУРСУ З
КОМУНІКАТИВНОЇ ГРАМАТИКИ У НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ**

Якісна професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов може забезпечити підвищення ефективності навчання двох іноземних мов учнів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) і, таким чином, сприяти розвитку індивідуальної та суспільної багатомовності в Україні. У цьому контексті особливої значущості набуває проблема удосконалення підготовки майбутніх учителів до викладання другої іноземної мови (ІМ), яка може бути частково вирішена за рахунок введення у навчальний план відповідних закладів вищої освіти (ЗВО) вибіркового курсу з другої ІМ, зокрема з такої дисципліни як комунікативна граматика.

Загальновідомо, що, незважаючи на поширену в Україні практику підготовки майбутніх учителів з двох ІМ, переважна частина випускників ЗВО викладає лише ту ІМ, яку вони вивчали як першу. Наш досвід керування педагогічною практикою з німецької мови як другої іноземної та результати проведеного нами у 2024 році опитування 30 студентів-практикантів КНЛУ свідчить про невпевненість студентів бакалаврату, які вивчали німецьку мову як другу ІМ, щодо викладання цієї мови у старших класах, адже 17 з опитаних студентів заявили про бажання пройти практику у початковій школі, 12 – у 5-6 класах і лише 1 студентка – у 9 класі основної школи. Така ситуація вказує на наявні проблеми у забезпеченні якості навчання другої ІМ, у формуванні готовності майбутніх учителів до викладання другої ІМ, які загострюються в останні роки у зв'язку з низькою ефективністю дистанційного навчання ІМ під час війни, зниженням мотивації та успішності навчання другої ІМ внаслідок

стресових станів студентів, обумовлених перериваннями навчального процесу через повітряні тривоги, відсутність світла, а також іншими як об'єктивними, так і суб'єктивними труднощами.

На основі проведеного у 2024-2025 роках проєктною групою викладачів кафедри германських і романських мов КНЛУ дослідження були встановлені такі основні проблеми навчання майбутніх учителів другої ІМ: відсутність єдиної освітньої програми та стандартних вимог щодо рівня володіння другою ІМ; дефіцит навчального часу, який виділяється навчальними планами ЗВО на вивчення цієї дисципліни; брак підручників, що враховують позитивний або негативний вплив першої ІМ на вивчення другої мови. Проведене нами анкетування 108 студентів перших трьох курсів філологічного факультету освітніх технологій КНЛУ свідчить про те, що труднощі вивчення другої мови обумовлені насамперед відсутністю у більшості з них (72 %) досвіду вивчення другої ІМ у школі, а отже й стратегій вивчення другої ІМ, зокрема умінь порівнювати граматичні явища першої та другої ІМ, розпізнавати подібності та відмінності у виучуваних ІМ (1). У зв'язку зі скасуванням у 2014 році обов'язковості вивчення другої ІМ (2) переважна більшість студентів починає вивчати другу ІМ у ЗВО з так званого нульового рівня. Незважаючи на те, що більшість студентів починає вивчення другої ІМ з нульового рівня або рівня, який в оновлених Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти позначений як Pre-A1 (3: 48), а першої ІМ, як правило, з рівня B1+, у навчальних планах відповідних ЗВО на навчання другої ІМ відводиться менше навчальних годин, ніж на навчання першої ІМ. Наприклад студентам факультету освітніх технологій КНЛУ спеціальності А4 «Середня освіта» на навчання першої (англійської) мови виділено 50 кредитів, а на навчання другої (німецької) мови лише 32 кредити (4). Проведені нами анкетування студентів та опитування викладачів свідчать про те, що виділених навчальних годин недостатньо для якісного оволодіння другою ІМ на необхідному для викладання у

ЗЗСО рівні. Особливі труднощі для більшої частини опитаних студентів представляє вивчення граматики німецької мови, зокрема 24 % з них вважають формування граматичної компетентності найбільш складним завданням у процесі оволодіння німецькомовною комунікативною компетентністю (1). Тому ми вважаємо доцільним доповнення та розширення можливостей навчання другої ІМ за рахунок вибіркової дисципліни з комунікативної граматики німецької мови як другої ІМ.

Вибіркові курси з комунікативної граматики ІМ почали нещодавно впроваджуватись в українських ЗВО, проте лише у межах навчання першої ІМ. Комунікативна граматика визначається в українській лінгводидактиці як один із напрямків вивчення мови, в якому відбувається поєднання системного представлення граматики та аналізу тексту; вона характеризується як продуктивна граматика, в якій групування мовних засобів спирається на універсальні змістові категорії (5: 148, 150).

Питання комунікативного підходу до формування іншомовної граматичної компетентності перебувають у фокусі дослідницької уваги як вітчизняних, так і зарубіжних науковців з 80-х років ХХ століття. Комунікативне спрямування граматики німецькі вчені (K.Ehlich, U.Engel, J.Rehbein, Strecker B., R.Tertel etc.) розуміли як побудову висловлювання з точки зору як його семантичної, так і комунікативної функції (6: 76). Значний внесок у розробку теоретичних і практичних засад комунікативного підходу до навчання граматики зробили українські методисти Н.К. Скляренко, Л.М. Черноватий, а також німецькі методисти Н. Funk, L. Götze, G. Helbig, G. Hunfeld, G. Neuner, D. Rösler, M. Wermke та ін. У більш сучасних дослідженнях (А.О. Андрущенко, І.Ф. Будз, О.І. Вовк, Л.К. Орловська, О.А. Разанова, Д.А. Руснак, Т.О. Стеченко, А.О. Коваленко, W.Kieweg, W.Steveker, E.Tschirner) висвітлюються окремі проблеми формування граматичної компетентності у межах комунікативно орієнтованого навчання ІМ (відбір навчального матеріалу, удосконалення типів навчальної інформації для подачі граматичного

матеріалу, розробка вправ та прийомів для формування рецептивних та репродуктивних граматичних навичок, методика роботи на різних етапах формування граматичної компетентності та ін.).

Метою навчання майбутніх учителів вибіркової дисципліни з комунікативної граматики німецької як другої ІМ ми вважаємо формування професійно орієнтованої граматичної компетентності студентів у межах тематики основного курсу німецької мови з опорою на знання першої ІМ та досвід її вивчення. Розробка змісту, структури й методики реалізації такого курсу потребує врахування низки факторів: специфіки викладання курсу німецької мови як другої ІМ, врахування вимог до професійної підготовки вчителя, труднощів оволодіння студентами німецькою мовою як другою ІМ.

У публікації наших колег Н.Ф.Бориско, А. Доліної, Е.С.Бондаренко, І.Корнієнко було проаналізовано основні труднощі, які виникають у студентів майбутніх вчителів та філологів у процесі оволодіння граматиною німецької як другої іноземної мови, встановлено ієрархію та групи граматичних явищ НМ, які підлягають позитивному або негативному впливу першої ІМ (англійської). З урахуванням особливостей навчання граматики німецької мови як другої ІМ авторами було узагальнено спеціальні методичні принципи: контрастивного навчання, опори на рецептивні види мовленнєвої діяльності (Neuner G.), економічності навчального процесу завдяки його інтенсифікації та активізації студентів (Neuner G.), урахування лінгвістичного досвіду студентів, розвитку навчальної автономії студентів з опорою на набутий навчальний досвід вивчення ІМ1 і РМ (7 : 516, 517).

Врахування визначених труднощів і принципів є одним із основних завдань при встановленні змісту та відборі навчального матеріалу відповідного вибіркового курсу. До основних завдань курсу ми віднесли також узгодження змістового наповнення курсу з програмою основного курсу німецької мови як другої іноземної; поглиблення, узагальнення,

систематизація та розширення навчального граматичного матеріалу основного курсу; відбір текстів та інших типів навчальної інформації для демонстрації граматичних структур та створення номенклатури комунікативних ситуацій для його активного застосування у типових ситуаціях спілкування у межах тематики курсу. Не менш значимими завданнями є організація міжмовного зіставлення граматичних явищ першої та другої ІМ з метою усвідомленого засвоєння студентами граматики та попередження міжмовної інтерференції, а також професійно орієнтоване навчання граматики німецької мови як другої ІМ, що передбачає ознайомлення студентів-майбутніх учителів з контрастивною методикою, індуктивним підходом до навчання граматики, ефективними прийомами навчання, етапами та алгоритмами роботи щодо формування граматичної компетентності учнів ЗЗСО на уроках німецької мови.

Список використаних джерел

1. Паршикова, О.О., Гутник, В.М., Декало, О.О., Соломко, З.К. (2025). *Проблеми навчання майбутніх учителів другої іноземної мови (німецької на базі англійської)*. Іноземні мови, 2.
2. Троян, І. (2024). *Друга іноземна мова у школах: чому перестали вивчати та які рішення для шкіл існують*. Нова українська школа. <https://nus.org.ua/articles/druga-inozemna-mova-v-shkolah-chomu-perestaly-vyvchaty-ta-yaki-rishennya-dlya-shkil-isnuyut/>
3. Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume*. Strasbourg:
4. Council of Europe Publishing. Authors: B. North, E. Piccardo, T. Goodier.
5. Київський національний лінгвістичний університет. (2024). *Освітня програма (тимчасова до введення стандарту): Іноземні мови та*

літератури, методика навчання іноземних мов і зарубіжної літератури (англійська мова і друга західноєвропейська мова).

6. Андреева, Т.М. (2018). *Комунікативна граматики в сучасній українській лінгводидактиці* Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика. №37. 141-156.
https://apultp.knu.ua/index.php/APULTP/article/view/10?utm_source=chatgpt.com
7. Strecker, B. (1986). *Sprachliches Handeln und sprachlicher Ausdruck. Ein Plädoyer für eine kommunikative Ausrichtung der Grammatik*. In: Zifonun, Gisela (Hrsg.): *Vor-Sätze zu einer neuen deutschen Grammatik*. (Forschungsberichte des Instituts für Deutsche Sprache 63). Tübingen: Narr, 76-127. [IDS-Pub+1](#)
8. Borysko, N., Dolyna, A., Bondarenko, E., & Korniiiko, I. (2020). Learning German grammar after English: Let us give Ukrainian students a chance. *Journal Name*, 9(29), 516–529.

Свиридюк В. П.

Київський національний лінгвістичний університет

**МІЖКУЛЬТУРНЕ ПОРТФОЛІО ЯК ЗАСІБ САМООЦІНЮВАННЯ
МОВЛЕННЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ
ВИКЛАДАЧІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ**

Безперечно, портфоліо є ефективним, хоча й досі недостатньо оціненим інструментом реалізації ключових принципів компетентісно орієнтованого навчання – діяльнісного підходу та оцінюваності (перевірюваності) навчальних результатів.

За умови цілеспрямованого й педагогічно обґрунтованого застосування, портфоліо може сприяти формуванню нової культури навчання, орієнтованої на особистісно значуще, самостійно кероване та змістовне здобуття знань, у якому компетентності визначаються як основні навчальні цілі.

У працях О. Карп'юк (2008), S. Ballweg & A. Stork (2008), S. Ballweg & B. Kühn (2019), B. Blanc (2021) окреслено підходи до використання мовного портфоліо, що дають змогу розглядати його як засіб для самооцінювання мовленнєвих компетентностей тих, хто хоче оволодіти іноземною мовою і культурою.

Мовне портфоліо виступає ефективним засобом навчання іноземної мови та культури і має низку переваг. До них ми відносимо:

- фіксацію особистих досягнень у сфері іншомовної комунікації;
- демонстрацію здатності до самостійного оволодіння іншомовною і міжкультурною компетентністю;
- забезпечення автономності у розв'язанні комунікативних завдань;
- моніторинг за власним мовним і мовленнєвим розвитком та рівнем сформованості комунікативної компетентності;

- надання свободи вибору засобів, прийомів, методів і стратегій для здійснення іншомовної діяльності;
- виконання самоконтролю та самооцінювання власного навчального продукту з іноземної мови;
- вдосконалення навичок навчально-стратегічної компетентності;
- стимулювання емоційно-рефлексивного ставлення до навчання та забезпечення прозорості навчальних очікувань, коли іншомовний досвід інтегрується в реальне життя представників лінгвокультурних спільнот.

Укладене нами міжкультурне мовне портфоліо "Sprachliche Begegnungen durch interkulturelle Kommunikation: Interkulturelles Sprachenportfolio für angehende Lehrkräfte" (2024) за своїм змістом відповідає цілям і завданням формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності майбутніх викладачів німецької мови та у процесі їхньої самостійної роботи включає такі складові:

- мовний паспорт, який спрямований на підтримку здобувача вищої освіти у визначенні та усвідомленні дій, пов'язаних із формуванням власного бачення й розуміння процесу навчання німецької мови і культури;
- мовну біографію, що дає змогу здобувачу вищої освіти усвідомити цілі й завдання, необхідні для ефективного досягнення комунікативної мети в контексті міжкультурної взаємодії;
- дос'є, зміст якого сприяє рефлексії здобувачем вищої освіти власного освітнього досвіду, усвідомленню можливостей здобуття знань та формуванню іншомовних умінь і навичок.

Розділ «Мовна біографія» орієнтований на здобувача вищої освіти як активного суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності. Структурним елементом цієї частини є робочі бланки для самоконтролю та самооцінювання рівня сформованості міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності, яка охоплює комплекс взаємопов'язаних

компетентностей: навчально-стратегічну, лінгвістичну, лінгво-соціокультурну, дискурсивно-компенсаторну, професійну та міжкультурну.

Для кожної з визначених компетентностей подано систему завдань, спрямованих на виявлення рівня їх сформованості та усвідомлення подальших індивідуальних кроків у процесі розвитку міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності. Зміст завдань узгоджено з навчальною програмою практичної дисципліни з німецької мови й тематичним планом курсу.

Як показує аналіз стандартизованих європейських мовних портфоліо, розділ «Мовна біографія» може містити різноманітні бланки для самоконтролю та самооцінювання як окремих видів мовленнєвої діяльності, так і сформованості відповідних компетентностей.

Як приклад розглянемо один із розроблених нами бланків для самоконтролю та самооцінювання рівня сформованості умінь говоріння, які використовуються у процесі формувального та підсумкового (сумативного) оцінювання, зокрема для діалогічного мовлення (див. табл. 1).

Таблиця 1

Бланк для самоконтролю і самооцінювання діалогічного мовлення

Bewertungsbogen zur Selbstkontrolle beim dialogischen Sprechen

***- Ich kann sehr gut; **- Ich kann gut; * – Ich kann

Kriterien	***	**	*
Inhalt: ✓ Eindeutigkeit und Prägnanz ✓ angemessener / variabler Wortschatz ✓ natürliche Sprache ✓ Umformulierungen zur Verständigung ✓ Normen der verbalen und nonverbalen (Stimme Augenkontakt, Abstand zwischen Ihnen und anderen Menschen) Verhaltensweise			

Organisation: ✓ angemessene Reaktion ✓ relevante Repliken, Sätze, Texte, die sich auf den Gesprächspartner beziehen und ihr kommunikatives Verhalten beeinflussen Korrektheit und Klarheit des sprachlichen Ausdrucks: ✓ richtige Aussprache, Intonation und Betonung ✓ lexikalisch-grammatische Korrektheit ✓ breites Spektrum sprachlicher Mittel ✓ idiomatische Wendungen ✓ phraseologische Einheiten ✓ Partikeln ✓ Sprechflüssigkeit			
Redezeit: 5 Min.			
Meine Kommentare: Wenn ich etwas nicht verstehe, sage ich dann:			

Невід'ємним компонентом використання міжкультурного мовного портфоліо є процес рефлексії, що передбачає усвідомлення та аналіз здійснених мисленнєво-мовленнєвих дій, а також зворотний зв'язок із викладачем німецької мови та колегами-магістрантами. У процесі такої взаємодії вибудовується формувальна (процесуальна) діагностика, яка виступає передумовою ефективного самоконтролю й сприяє глибшому розумінню сутності самостійного навчання.

Основним інструментом формувальної діагностики є бланки для самоконтролю, розроблені викладачем німецької мови на основі автентичних іншомовних матеріалів – художніх фільмів, теле- та радіопередач, статей із періодичних видань тощо.

Мовне портфоліо як засіб навчання, також самоконтролю й

самооцінювання мовленнєвих компетентностей майбутніх викладачів німецької мови узгоджується з вимогами Типової програми з німецької мови та передбачає можливість його органічного поєднання з підручниками й навчально-методичними комплексами як основними засобами навчання іноземної мови й культури.

Єдність змісту, цілей і навчально-методичного забезпечення портфоліо забезпечує послідовність і прозорість застосування методів, прийомів і форм самостійної роботи, що реалізуються на засадах часткової або повної автономії здобувачів вищої освіти (другого магістерського рівня).

Отже, впровадження міжкультурного мовного портфоліо як інструмента для самоконтролю й самооцінювання, рефлексивного навчання іноземної мови й культури зумовлює зміщення акценту з процесу навчання на процес вивчення, тобто на самостійне, усвідомлене оволодіння іноземною мовою і культурою.

Список використаних джерел

1. Карп'юк, О. (2008). Європейське Мовне Портфоліо. Лібра Терра.
2. Свиридюк, В. П. (2023). Мовні зустрічі в умовах міжкультурної комунікації: Міжкультурне портфоліо з німецької мови для майбутніх викладачів. Навч. посібник з німецької мови для студентів-магістрантів (нім. мовою). [електронне видання] КНЛУ. <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/handle/787878787/5115>
3. Ballweg S. und Stork A. (2008). DaF-Lehrende und das Europäische Sprachenportfolio. Info DaF 35, 4. S. 390–400
4. Ballweg S. & Kühn B. (2019). (Hrsg.) Portfolioarbeit im Kontext von Sprachenunterricht Neue internationale Entwicklungen. Universitätsverlag Göttingen. <https://salolli.org/0a90836>
5. Blanc B. Lieger C. u.a. (2021). Portfolio in der Schule Anregungen für Schulleitungen und Lehrpersonen, Zürich. S. 10 <https://salolli.org/2D111Bb>

**Секція 6. Останній етап шкільної реформи в Україні (10-12 класи):
виклики для викладання іноземних мов.**

**Sektion 6. Die letzte Etappe der Schulreform in der Ukraine (10.-12.
Klassen): Herausforderungen für den Fremdsprachenunterricht.**

DOI: <https://doi.org/10.20535/IWPOK3.2025.art.54>

УДК 373.5.016:91

Кобернік С. Г.

Український державний університет

імені Михайла Драгоманова

**ПЕРСПЕКТИВИ ЗМІН НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ У 9-12
КЛАСАХ (НА ПРИКЛАДІ ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ)**

У вітчизняній шкільній освіті під час повномасштабного вторгнення російської армії в Україну, яке триває вже майже 4 роки, продовжується розвиток і впровадження ідей Нової української школи (НУШ), згідно розробленої та ухваленої Концепції (Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи, 2016.). За жахливі за своїми наслідками для нашої держави роки війни реформа НУШ у цьому навчальному році вже повноцінно крокує у 8 класах базової ланки ЗЗСО. У 9 класах пілотних шкіл в усіх регіонах України розпочато апробацію вивчення предметів за новими модельними програмами і рекомендованими МОН підручниками та електронними додатками до них. Триває процес розроблення й подання на фахові експертні комісії для затвердження, створених на новій концептуальній основі модельних навчальних програм для вивчення окремих предметів та інтегрованих курсів у 10-12 класах старшої профільної школи. Отже, не зважаючи на воєнний стан, Україна продовжує впроваджувати перспективні зміни в освітній системі, зокрема і для старшої профільної школи.

Зупинимося на всіх вказаних вище змінах докладніше.

Для вивчення шкільних предметів у 8 класі за чинними Державним

стандартом базової освіти (Державний стандарт базової середньої освіти, 2020), типовою освітньою програмою, модельними навчальними програмами фаховими авторськими колективами завчасно було підготовлено, видавництвами надруковано за держаний кошт та забезпечено ЗЗСО новими підручниками з електронними додатками, навчальними та методичними посібниками. Всі підручники з предметів пройшли конкурсний відбір та були надруковані накладами, визначеними за результатами вільного вибору вчителів-предметників з кожної школи. З цього навчального року електронні додатки для всіх підручників 8 класу були централізовано розміщено на освітній платформі Всеукраїнська школа онлайн (<https://lms.e-school.net.ua>).

Нарешті в Україні з'явилися повноцінні інтерактивні електронні додатки до підручників (е-додатки), які дозволяють учителю і учням значно розширити дидактичні можливості основного засобу навчання й використовувати різнопланово його матеріали як на уроках, так і в процесі домашньої підготовки школярів, що сприятиме ефективнішому здійсненню освітнього процесу. Цей досвід вже багато років існує у більшості країн Європи і буде сприяти євроінтеграції нашої країни на шляху до вступу в ЄС.

На прикладі авторського підручника з географії для 8 класу (Кобернік, 2025) схарактеризуємо складові елементи е-додатку, у якому розміщено:

- інформацію та ілюстративні матеріали з усіх розділів і тем курсу (зміст кожного параграфу);
- інструкції та алгоритми щодо виконання практичних робіт, матеріали і послідовність дій для здійснення групових досліджень та навчальних проєктів;
- блоки тематично відповідних цікавих фактів;
- тестові завдання для здійснення поточного й підсумкового самоконтролю та оцінювання здобутків школярів;
- тематично відповідні презентації та відеоуроки.

Посилання на електронний додаток та відповідні QR-коди наведено у

змісті кожного параграфу друкованого підручника, особливо у рубриках з практичними завданнями і дослідженнями для учнів, які розраховані на групову навчально-пізнавальну діяльність.

Отже, сучасний підручник з географії з відповідним е-додатком дозволяє реалізувати очікувані результати навчання згідно змісту Державного стандарту і модельної навчальної програми (Модельна навчальна програма «Географія. 6-9 класи» для закладів загальної середньої освіти, 2022), активніше залучати учнів до розв'язання практичних завдань і здійснення досліджень, пошуку інформації та її аналізу, моделювання, виявлення у змісті географічного матеріалу наявних причинно-наслідкових зв'язків та залежностей. При цьому особливого значення в організації навчання географії набуває його безпосередній зв'язок з реальним життям, практичне застосування отриманих учнями знань і умінь у різних життєвих ситуаціях.

На додаток до підручника з географії 8 класу за авторськими ідеями нами спільно з співавтором Р.Р. Коваленко розроблено відповідний навчально-методичний пакет для вчителя та учня, до складу якого увійшли такі посібники: робочий зошит учня для практичних робіт та досліджень для 8 класу із зошитом-вкладкою для самостійної роботи; графічні конспекти уроків до вивчення всіх тем курсу; діагностувальні роботи для перевірки результатів навчання учнів 8 класу з географії за трьома групами результатів; методичний посібник для вчителя «Як організовувати навчання географії у 8 класі в умовах НУШ». Змістове наповнення вказаних посібників спрямоване на забезпечення та реалізацію діяльнісного і компетентнісного підходів, передбачених концепцією НУШ та враховують зміни у географічній освіті згідно чинних нормативних документів для розвитку середньої освіти в Україні.

Розпочато плідну роботу щодо вивчення всіх шкільних предметів за ідеями НУШ у 9 класах з наступного навчального року. З цією метою в літній період цього року було оголошено подання на затвердження

фаховими експертними комісіями МОН України першої частини нових підручників з відповідними е-додатками на 1 семестр. Ті підручники, які були схвалені для використання в освітньому процесі галузевими комісіями, запропоновані пілотним ЗЗСО для апробації. Згідно наказу МОН для кожного підручника для визначення його відповідності та ефективності визначено від 5 і більше пілотних шкіл з різних областей.

До 01 вересня автори і видавництва мали забезпечити пілотні навчальні заклади необхідними для вивчення предметів матеріалами, а саме: календарним плануванням на 1 семестр, навчальними посібниками для школярів (Кобернік, 2025а), е-додатками, методичними рекомендаціями для вчителя тощо. Пізніше за розпорядженням установи МОН, яка займається апробацією підручників – Українського інституту розвитку освіти необхідно було розробити і подати підсумкові діагностичні роботи для оцінювання результатів навчання учнів 9 класів пілотних шкіл у вигляді тестових завдань різних рівнів та розмістити їх на освітній платформі Всеукраїнська школа онлайн. До пропонованих діагностичних робіт слід було також підготувати і подати детальні інструктажі та критерії оцінювання кожного виду тестів.

Розглянемо докладніше, які зміни очікують українських учнів на перспективу реформування старшої профільної школи у 10-12 класах ліцеїв з 2027/2028 навчального року на прикладі шкільної географічної освіти. Ключові зміни майбутньої підготовки старшокласників вказано у затвердженому у 2024 році Державному стандарті профільної освіти (Державний стандарт профільної освіти, 2024). В ньому зазначено, що академічні ліцеї формують профілі навчання у 10-12 класах в межах трьох кластерів, а саме:

- «мовно-літературний кластер (зокрема профілі з поглибленим вивченням української мови та літератури, профілі з поглибленим вивченням іноземної мови);

- соціально-гуманітарний кластер (зокрема профілі з поглибленим вивченням історії та громадянської освіти, профілі з поглибленим вивченням географії та іноземної мови);

- STEM кластер (зокрема профілі з поглибленим вивченням хімії та біології, профілі з поглибленим вивченням математики та фізики, профілі з поглибленим вивченням інформатики, математики, технологій)» (там само).

Географію, як окремий предмет, планують вивчати у старшій профільній школі (10-12 класи) у межах соціально-гуманітарного кластеру з поглибленим вивченням географії та іноземної мови. Причому окремі елементи географічної освіти будуть присутні як в інтегрованому курсі природничої освітньої галузі, який має назву «Природознавство», так і під час вивчення географії, як профільного предмету. Для вивчення географії у даному кластері заплановано: у 10 класі 52 години у 2 семестрі; в 11 і 12 класах – по 105 годин. В освітній програмі академічного ліцею «має бути запропоновано також перелік вибірових освітніх компонентів у межах тих профілів навчання, які реалізують в академічному ліцеї для забезпечення досягнення здобувачами освіти результатів поглибленого рівня» (там само). Тобто на перспективу мають бути розроблені і запропоновані для вчителів додаткові вибірові курси з географії для паралельного вивчення.

Влітку 2025 року було сформовано Робочу групу з фахівців-географів, до складу якої увійшли автори попередніх модельних програм з географії для 6-9 класів, автори підручників з географії, відомі методисти, науковці й вчені-географи з усіх регіонів України, завданням якої було розробити і подати на відповідну експертну комісію МОН модельну навчальну програму з географії для 10-12 класів профільної школи. Вказаною робочою групою було розроблено на якісно новій основі з урахуванням ідей Концепції НУШ (Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи, 2016) і сучасними тенденціями розвитку географічних наук зміст модельної програми, за визначеними та затвердженими напрямками курсів географії для кожного класу. Ця модельна

програма нині подана у фахову комісію МОН на експертизу і перебуває на стадії розгляду експертами.

На основі зазначеного вище, сформулюємо такі підсумкові узагальнення:

1. В Україні, не зважаючи на продовження воєнного стану, відбувається впровадження ідей НУШ вже у 8-9 класах ЗЗСО і визначаються перспективи змін для старшої профільної школи у 10-12 класах.

2. Нині учні 8 класів закладів середньої освіти навчаються за новими модельними програмами і підручниками з використанням е-додатків та сучасного навчально-методичного забезпечення, що розроблені авторами з урахуванням прогресивних положень Концепції НУШ.

3. З вересня 2025/2026 навчального року в 9 класах пілотних шкіл в різних регіонах України відбувається апробація нових модельних навчальних програм і підручників з інтерактивними електронними додатками, розміщеними на освітній платформі Всеукраїнська школа онлайн, з усіх предметів базової школи. За результатами цієї апробації будуть рекомендовані підручники для участі у конкурсному відборі вчителями ЗЗСО для своїх учнів у 9 класу.

4. Розпочато процес щодо створення змістового наповнення і навчально-методичного забезпечення для здійснення реформи старшої профільної школи із запровадження прогресивних ідей Концепції Нової української школи у 10-12 класах ліцеїв з 2027/2028 навчального року. Станом на сьогодні вже розроблені та подані на експертні комісії МОН модельні навчальні програми для вивчення предметів у старшій профільній школі.

5. У відповідних установах паралельно має плануватися та здійснюватися підвищення кваліфікації вчителів-предметників щодо організації освітнього процесу з урахуванням особливостей та ідей НУШ. Відповідні зміни також мають відбуватися у фаховій підготовці майбутніх учителів за спеціальністю «Середня освіта» у закладах вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової середньої освіти (2020). – Режим доступу: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/
2. Державний стандарт профільної освіти (2024). – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#Text>
3. Всеукраїнська школа онлайн (сайт) – Режим доступу: <https://lms.e-school.net.ua>
4. Кобернік С.Г. (2025). Географія: підручник для 8 класу закладів загальної середньої освіти / С.Г. Кобернік, Р.Р. Коваленко. – Кам'янець-Подільський: Абетка.
5. Кобернік С.Г. (2025 а). Географія: навчальний посібник для 9 класу закладів загальної середньої освіти. Частина 1 / С.Г. Кобернік, Р.Р. Коваленко. – Кам'янець-Подільський: Абетка.
6. Модельна навчальна програма «Географія. 6-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Кобернік С. Г., Коваленко Р. Р., Гільберг Т. Г., Даценко Л. М.), (2022). – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetar.z.2022/Prirod.osv.galuz/Heohrafiya/Heohrafiya.6-9%20kl.Kobernik.ta.in.06.05.22.pdf>
7. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи, (2016). – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

Писанко М. Л.

Тронь Т. В.

Київський національний лінгвістичний університет

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ШКІЛЬНОЇ РЕФОРМИ В УКРАЇНІ

У сучасних умовах реформування освіти в Україні питання організації підготовки майбутнього вчителя іноземних мов (зокрема німецької) і зарубіжної літератури набуває особливої актуальності. Зміни, які наразі відбуваються у системі загальної середньої освіти у межах реалізації Концепції «Нова українська школа», зумовлюють потребу у підготовці фахівців нової формації, які володіють гнучким мисленням, новими поглядами, які здатні інтегруватися у європейський освітній простір.

Підготовка вчителя німецької мови в Київському національному лінгвістичному університеті має глибокі традиції, що ґрунтуються на поєднанні мовознавчої, методичної та психолого-педагогічної підготовки.

Освітня програма «Середня освіта (Мова і література (німецька))» була започаткована у 2017 році й надалі вдосконалювалася відповідно до вимог Національної рамки кваліфікацій, сучасних освітніх стандартів та потреб ринку праці. Її цілі спрямовані на формування висококваліфікованих фахівців, здатних забезпечити ефективне іншомовне навчання в умовах реформованої школи.

Однією з ключових особливостей програми є її практична орієнтація. Студенти мають можливість формувати індивідуальні освітні траєкторії, опановуючи німецьку мову навіть з початкового рівня (A1) та вивчаючи дисципліни професійного циклу трьома мовами: українською, німецькою та англійською. Такий підхід не лише розвиває мовну компетентність, а й забезпечує формування міжкультурної комунікації як базової складової

професійної компетентності майбутнього педагога. Значна увага приділяється формуванню професійних компетентностей відповідно до Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024). Зокрема, акцент робиться на розвитку вмінь критичного мислення, використанні цифрових інструментів у навчальному процесі, реалізації принципів академічної доброчесності та розвитку педагогічної рефлексії. У контексті інтеграції України до європейського освітнього простору актуальними стають також навички міжкультурної комунікації, академічної мобільності та міждисциплінарного підходу до навчання. Об'єктами вивчення та професійної діяльності є освітній процес (німецька і англійська мова, зарубіжна література в теоретичному та практичному аспектах, методика навчання німецької мови та другої іноземної мови й зарубіжної літератури та наскрізний виховний процес) у закладах загальної середньої освіти. Основний фокус освітньої програми – педагогіка середньої освіти, практика усного та писемного мовлення німецької мови, англійська мова, методика навчання німецької мови, другої іноземної мови та зарубіжної літератури у ЗЗСО. Професійний акцент робиться на формуванні здатності реалізувати освітню (навчальну, виховну, розвивальну, дослідницьку) діяльність, розвитку вмінь розв'язувати складні завдання і проблеми у фаховій діяльності та/або самовдосконаленні. Основні підходи, які застосовуються, – студентоцентроване навчання, самонавчання, проблемно орієнтоване навчання; основні методи – пояснювально-ілюстративні, моделювання проблемних ситуацій (case-study), інтерактивні, проєктні, інформаційно-комп'ютерні, навчання у співпраці (cooperative learning) тощо; основні технології – змішане навчання (blended learning), дистанційне навчання (distance learning), мобільне навчання/навчання з використанням мобільних пристроїв (mobile learning). Форми організації навчання: аудиторні (лекції, семінари, практичні заняття), позааудиторні (консультації, індивідуальні заняття та завдання, самостійна робота,

дистанційні навчальні заняття, педагогічна практика з німецької мови, другої іноземної мови та зарубіжної літератури, консультації з викладачами, курсова робота з психології/педагогіки, методики навчання німецької мови, безперервна педагогічна практика (навчальні та виробничі практики). Усі штатні науково-педагогічні працівники, залучені до реалізації освітньої програми, за кваліфікацією відповідають Ліцензійним умовам провадження освітньої діяльності на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти. Частка науково-педагогічних працівників з науковими ступенями та вченими званнями, які забезпечують викладання лекційних годин нормативних дисциплін навчального плану спеціальності, становить 100 % від загальної кількості годин. Вони мають необхідний стаж науково-педагогічної роботи та підтверджений рівень наукової і професійної активності. До освітнього процесу активно залучаються практики: викладачі інших ЗВО, учителі закладів загальної середньої освіти, роботодавці, випускники, а також гостьові лектори зарубіжних ЗВО. Педагогічні практики, які становлять 22 кредити ЄКТС, є важливим компонентом освітньої програми. Вони забезпечують безпосередній зв'язок теоретичної підготовки з реальним освітнім середовищем, сприяють формуванню вміння адаптувати сучасні методики навчання до потреб конкретних учнів і шкільних контекстів. Під час практики студенти вчаться проєктувати уроки відповідно до компетентнісного підходу, використовувати автентичні матеріали та впроваджувати елементи CLIL-технологій (*Content and Language Integrated Learning*). КНЛУ активно підтримує міжнародну орієнтацію освітньої програми. Студенти мають можливість брати участь у програмах академічної мобільності та проходити стажування у провідних закордонних закладах, зокрема у Педагогічному інституті м. Швєбіш Гмюнд (Німеччина). Така співпраця сприяє обміну педагогічним досвідом, удосконаленню мовної практики та розширенню професійного світогляду здобувачів. Оновлення змісту навчальних дисциплін здійснюється з урахуванням рекомендацій

стейкхолдерів, потреб ринку праці та вимог Нової української школи. Важливу роль відіграє поєднання теоретичної та практичної складових підготовки, що забезпечує гармонійний розвиток особистісних і професійних якостей майбутніх учителів. Відповідно до сучасних тенденцій європейської освіти програма передбачає формування таких ключових компетентностей, як педагогічна автономія, готовність до інновацій, володіння технологіями дистанційного навчання та навичками командної взаємодії.

У сучасному освітньому просторі значущою є також цифровізація навчального процесу. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє не лише підвищити ефективність засвоєння матеріалу, а й розвивати цифрову грамотність майбутнього вчителя. Використання онлайн-платформ (*Moodle, Google Classroom, Quizlet, LearningApps* тощо) та інтерактивних інструментів сприяє створенню динамічного освітнього середовища, у якому студенти мають змогу працювати над проєктами, розробляти навчальні матеріали, аналізувати відеоуроки та практикувати комунікативні навички у форматі дистанційного чи змішаного навчання. Важливим чинником професійного становлення є формування педагогічної культури, що включає етичну відповідальність, здатність до самооцінки й постійного професійного зростання. У процесі підготовки вчителя німецької мови значна увага приділяється розвитку емоційного інтелекту, умінню створювати сприятливий психологічний клімат на уроці, мотивувати учнів до активної участі в навчальному процесі. Педагог має виступати не лише носієм знань, а й фасилітатором, модератором і наставником, який допомагає учням розкривати власний потенціал. У межах компетентнісного підходу особливого значення набуває інтеграція змісту навчання з реальними життєвими ситуаціями. Студенти опановують методики створення навчальних кейсів, використання проєктних технологій і симуляційних вправ, що дозволяють майбутнім педагогам готувати учнів до реальної

комунікації у міжкультурному середовищі. Застосування автентичних матеріалів, робота з сучасними німецькомовними медіа сприяють формуванню практичних навичок й умінь володіння мовою на високому рівні. Не менш важливою складовою сучасної підготовки є співпраця з роботодавцями, випускниками та представниками освітніх закладів. Таке партнерство дозволяє коригувати освітню програму відповідно до актуальних запитів ринку праці та забезпечує зворотний зв'язок між університетом і школою. Участь студентів у педагогічних майстер-класах, тренінгах і конференціях сприяє розвитку їхнього професійного мислення, ініціативності та лідерських якостей.

Отже, підготовка майбутнього вчителя німецької мови в умовах шкільної реформи в Україні ґрунтується на засадах інноваційності, гуманізації та академічної доброчесності. Вона спрямована на виховання фахівця, здатного забезпечити якісне іншомовне навчання, впроваджувати сучасні освітні технології та формувати в учнів мотивацію до вивчення мов і міжкультурного спілкування. Розвиток таких програм у вищій школі сприятиме підвищенню конкурентоспроможності української освіти та інтеграції її у європейський освітній простір.

Саме такий підхід забезпечує підготовку педагогів нового покоління, здатних гнучко реагувати на виклики сучасної школи, впроваджувати інновації й формувати в учнів цінності відкритості, толерантності та культурного діалогу.

Список використаних джерел

1. Деякі питання розміщення державного (регіонального) замовлення, поєднання спеціальностей (предметних спеціальностей), спеціалізацій та присвоєння професійних кваліфікацій педагогічних працівників закладами фахової передвищої, вищої освіти: Наказ №1006 МОН України від 11.11.2022 р.

2. Національна рамка кваліфікацій: Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 25 червня 2020 р. № 519 URL: (<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п>.).
3. Національний класифікатор України: «Класифікатор професій» ДК 003:2010. (<https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#n5>).
4. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». (2024). <https://mon.gov.ua/news/informatsiine-povidomlennia>.

Пономаренко О. В.

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

**ВИКОРИСТАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ТА СТРАТЕГІЙ
МНОЖИННИХ ВІДПОВІДЕЙ ДЛЯ СТИМУЛЮВАННЯ
АКТИВНОСТІ УЧНІВ НА ОНЛАЙН ЗАНЯТТЯХ**

У зв'язку з безпековою ситуацією в Україні виникає необхідність все частіше переходити на онлайн формат проведення синхронних занять, одним з викликів якого є зниження рівня активності та залученості учнів. Часто учасники онлайн занять вимикають камери, не реагують на запитання вчителя, залишаючись «мовчазними спостерігачами», що ускладнює взаємодію та зворотний зв'язок. Така поведінка обумовлена зокрема відсутністю безпосереднього невербального контакту, страхом відповідати перед усім класом, технічними труднощами тощо. Одним із найбільш ефективних підходів до подолання пасивності в онлайн середовищі є застосування стратегій множинних відповідей. Ці стратегії дають можливість кожному учню одночасно брати участь у спільній діяльності, забезпечуючи рівний доступ до висловлювання думок, ідей і відповідей. На відміну від традиційного підходу, коли один відповідає, а інші слухають, такі стратегії створюють простір для колективного мислення, інтерактивності й активної участі всіх учасників освітнього процесу. Застосування стратегій множинних відповідей дозволяє зменшити тривожність, оскільки кожен учень може висловитися без публічного тиску, і водночас підтримує увагу через активну взаємодію.

Метою цієї публікації є розвідка можливостей використання стратегій множинних відповідей на онлайн заняттях англійської мови з метою стимулювання когнітивної активності здобувачів та їхньої залученості до процесу активного навчання.

Філіп Шлехті (Schlechty, 2012) визначає залученість як рівень уваги та відданості, які учні проявляють під час уроку. На найвищому рівні учнями керує внутрішня мотивація і вони демонструють високу увагу, відданість та залученість, як розумову, так і емоційну до процесу навчання.

Як зазначають дослідники, активне навчання сприяє кращому засвоєнню матеріалу, розвитку критичного мислення та формуванню комунікативних умінь. У контексті онлайн-навчання, коли увага учнів часто розсіюється, множинні відповіді забезпечують необхідну динаміку, залучення та почуття належності до групи (Rakha, 2025).

До інструментів множинних відповідей в онлайн середовищі належать:

- невербальні форми реакцій, наприклад, підняття руки, віртуальні картки, жести, емоджі;
- чат для швидких відповідей, мозкового штурму тощо;
- онлайн-дошки для колективного висловлювання ідей та одночасної групової роботи;
- інструменти для створення інтерактивних презентацій, миттєвих опитувань та зворотного зв'язку;
- спільні документи Google для одночасного запису відповідей, спільного редагування;
- функція "breakout rooms" для парної або групової роботи, де всі учасники мають змогу говорити одночасно;
- функція анотування документів і презентацій.

Під стратегіями множинних відповідей розуміємо методи навчання, які дозволяють усім учням одночасно відповідати на запитання чи виконувати завдання, а не лише одному чи двом охочим. Вони допомагають вчителю підтримувати активність та залученість усіх учнів, а також здійснювати формуюче оцінювання та заохочувати само та взаємооцінювання.

Приклади використання стратегій множинних відповідей на уроці англійської мови під час вивчення теми «Подорожі»:

- Мозковий штурм: на початку уроку вчитель ставить запитання: «Які проблеми виникають у людей під час подорожей?» Усі учні відповідають одночасно з використанням, наприклад, інструменту Mentimeter, а результати візуалізуються у вигляді хмари слів чи діаграми. Такий прийом активізує увагу, налаштовує на тему, демонструє різноманітність поглядів та дозволяє учителю ввести лексичні одиниці необхідні для подальшої роботи на уроці.

- Ажурна пилка (перехресні групи): Учні поділені на групи за допомогою інструменту "breakout rooms". Кожна група читає свій текст, в якому різні люди згадують, які проблеми у них виникали під час подорожей і з'ясовують, чи у їхній спільній хмарі зазначені ці проблеми. Потім група формується заново з учнів, які працювали над різними текстами, що дає їм змогу поділитися і дізнатися нову інформацію. За результатами роботи груп хмара слів доповнюється.

- Диктоглас (лексичний/граматичний диктант): Учні слухають запис невеликого тексту, в якому вжита активна лексика/граматика. Завдання учнів послухати текст і зробити нотатки ключових слів. Далі учнів ділять на групи, в яких вони спільно намагаються відтворити текст в Google документі, використовуючи свої нотатки. Щойно групи спільно відтворили текст, їм надають доступ до оригіналу, щоб учні могли виправити свої помилки. Клас спільно голосує за текст, що максимально наближений до аудіо запису.

- Квиток на вихід: У кінці уроку вчитель демонструє слайд з твердженнями про урок. Учні мають використати функцію анотування, щоб позначити твердження, з якими вони погоджуються. Таким чином, це спонукає їх рефлексувати над своєю участю на занятті.

Щоб підтримувати увагу і залученість учасників під час дистанційної взаємодії, необхідно змінювати активності кожні 10-15 хвилин,

комбінувати різні типи відповідей (усні, письмові, візуальні). Також важливо давати чіткі інструкції і моделювати очікувану відповідь.

Використання стратегій множинних відповідей в онлайн-навчанні є потужним інструментом для стимулювання активності, підвищення мотивації та формування інтерактивного освітнього середовища. Коли учні активно реагують, вони залучають увагу, пам'ять і мислення, а не просто спостерігають. Учитель отримує миттєвий зворотний зв'язок, що дозволяє швидко оцінити рівень розуміння матеріалу. Робота на спільних платформах формує почуття спільноти, що особливо важливо у віртуальному навчанні.

Отже, підхід, за якого вчитель використовує стратегії та інструменти множинних відповідей, дозволяє подолати бар'єри дистанційної взаємодії, робить навчання більш демократичним, а учнів активними учасниками освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Rakha, A. H. (2025). Promoting online teaching through active learning strategies: Applications and innovations. *Frontiers in Education*, 10. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1546208>
2. Schlechty, P. C. (2012). *Engaging students: The next level of working on the work* (2nd ed.). Jossey-Bass.

Хромченко О. В.

Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова

**ЗАВЕРШАЛЬНИЙ ЕТАП ШКІЛЬНОЇ РЕФОРМИ В УКРАЇНІ
(10–12 КЛАСИ): ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИКЛАДАННЯ
ІНОЗЕМНИХ МОВ**

Впровадження останнього етапу шкільної реформи в Україні для учнів 10–12 класів, відомої як концепція «Нова українська школа (Міністерство освіти і науки України, 2020), кардинально змінює підходи до викладання іноземних мов та створює численні виклики для освітньої спільноти.

Найбільш значущими є концептуальні зміни в парадигмі навчання, що передбачають перехід від традиційного предметно-орієнтованого до компетентнісного підходу. Іноземна мова більше не розглядається як ізольований предмет, а стає інструментом для формування ключових компетентностей учнів через інтеграцію мовного та предметного навчання за методикою CLIL (Coyle, Hood, & Marsh, 2010).

Особливого значення набуває індивідуалізація та диференціація навчання, оскільки в одній групі можуть навчатися учні з різними рівнями володіння мовою та освітніми потребами (Richards & Rodgers, 2014). Це вимагає від учителів створення адаптивних програм та індивідуальних траєкторій мовного розвитку.

Структурні виклики реформи пов'язані з профілізацією старшої школи, яка передбачає адаптацію мовних курсів до гуманітарного, природничого та технологічного напрямів (Бех, 2019). Це потребує міждисциплінарної координації та інтегрованого навчання.

Зміна структури навчального процесу – впровадження курсів за вибором, факультативів та проєктної діяльності іноземними мовами – вимагає нових методичних рішень (Johnson, 2017). Додатково, підготовка

учнів до зовнішнього незалежного оцінювання нового формату (НМТ) створює додаткове навантаження на вчителів.

Методичні виклики стосуються оновлення змісту навчання: включення актуальних тем сучасності, глобальних проблем, використання автентичних матеріалів та цифрових ресурсів, а також формування медіаграмотності засобами іноземної мови (Council of Europe, 2018). Важливим є і впровадження інноваційних технологій: змішаного та дистанційного навчання, використання штучного інтелекту, адаптивних платформ і гейміфікації (Richards & Rodgers, 2014).

Кадрові виклики залишаються одними з найсерйозніших. Підготовка та перепідготовка вчителів, оволодіння новими методиками та розвиток міждисциплінарних навичок потребують значних ресурсів і часу (Бех, 2019). Особливо актуальним є підвищення рівня володіння іноземними мовами самих педагогів для реалізації навчання предметного контенту іноземною мовою.

Не менш важливими є ресурсні виклики: матеріально-технічне забезпечення, доступ до сучасних підручників, цифрових ресурсів та Інтернету, створення мовних лабораторій. Водночас організаційні питання – формування груп за рівнем володіння мовою, координація розкладу між профільними класами, забезпечення наступності з вищою освітою – створюють додаткові труднощі (Міністерство освіти і науки України, 2020).

Система оцінювання знань також зазнає змін. Впровадження формувального оцінювання, портфоліо, проєктних робіт та критеріїв оцінки компетентностей потребує переосмислення традиційних підходів. Водночас підготовка учнів до нових форматів НМТ та міжнародних сертифікаційних іспитів робить навчальний процес більш комплексним (Council of Europe, 2018).

Незважаючи на численні виклики, реформа відкриває перспективи для розвитку іншомовної освіти: створення національних стандартів

володіння іноземними мовами, розбудова мережі спеціалізованих мовних шкіл, інтеграція з європейськими освітніми програмами (Бех, 2019).

Таким чином, реформа старшої школи в Україні створює складний комплекс викликів для викладання іноземних мов, що потребують системного вирішення. Успішне впровадження можливе за умови поетапного підходу з пілотним тестуванням, створення методичних рекомендацій, залучення міжнародних експертів та належного фінансування. Ключовим фактором є готовність педагогічної спільноти до змін та інтеграція в європейський освітній простір відповідно до стандартів CEFR (Council of Europe, 2018). Такий підхід дозволить не лише подолати існуючі бар'єри, а й підвищити якість іншомовної освіти в Україні.

Список використаних джерел

1. Бех, І. (2019). *Компетентнісний підхід у сучасній українській школі*. Київ: Педагогічна думка.
2. Council of Europe. (2018). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
3. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
4. Johnson, K. (2017). *An introduction to foreign language learning and teaching* (3rd ed.). London: Routledge.
5. Міністерство освіти і науки України. (2020). *Нова українська школа: Концептуальні засади*. Київ: МОН.
6. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching* (3rd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

МОВА І СТИЛЬ РІЗНОВИДІВ СУЧАСНОГО НІМЕЦЬКОМОВНОГО МЕДІЙНОГО ДИСКУРСУ

Комунікація як засіб взаємодії між членами суспільства є предметом досліджень багатьох галузей знань. Процес спілкування аналізують на усіх мовних рівнях: від реалізації фонем у мовленні до функціонування дискурсу.

Термін «дискурс» походить з лат. *Discursus, discurrere* і означає в цьому розумінні “*поширюватись*”. У сучасній лінгвістиці немає одностайної чіткої дефініції цього терміну, натомість існує багато визначень, які у сукупності дають загальне уявлення про цей складний феномен:

- 1) Дискурси – це суміші різнорідних ідей і тем у текстах (Sauer, 1998);
- 2) Дискурси утворюють великі одиниці з окремих текстів, тому що тексти не існують ізольовано, а є поєднаними з іншими співіснуючими текстами (Warnke, 2002);
- 3) Дискурси можна визначити як «розмови» між текстами, отже їм притаманна діалогічність (Wichter, 1999),
- 4) Дискурси корелюють з системою мислення і аргументації, не залежно від обсягу тексту (Titzmann, 1989);
- 5) Дискурси – це форма співіснування в суспільстві, оскільки носії мови є активно залученими в текст і говорять не просто як мовці, слухачі, читачі, письменники, але і є членами соціальних груп, професій, організацій, вікових категорій тощо (van Dijk, 1997: 3);
- 6) Дискурс – це відношення до певної теми, що відтворюється у різних висловлюваннях і текстах різними за кількістю соціальними групами суспільства, які виражають своє ставлення до відповідної теми, а це, в свою чергу, набуває важливого значення для майбутньої реалізації суспільної діяльності (Gardt, 2007);

7) Дискурс – тип комунікативної діяльності, інтерактивне явище, мовленнєвий потік, що має різні форми прояву (усну, писемну, паралінгвальну), відбувається у межах конкретного каналу спілкування, регулюється стратегіями і тактиками учасників; синтез когнітивних, мовних і позамовних (соціальних, психічних, психологічних тощо) чинників, які визначаються конкретним колом “форм життя”, залежних від тематики спілкування, має своїм результатом формування різноманітних мовленнєвих жанрів (Бацевич, 2004: 138).

Залежно від певної комунікативної ситуації та відповідного функціонального стилю існують різні типи дискурсів. Зокрема можна виділити політичний, медійний, діловий, науковий, художній та інші види дискурсів, кожному з яких притаманні свої специфічні ознаки. Особливо актуальними і перспективними у сучасному мовознавстві є дослідження медійного дискурсу. “Усе, що ми знаємо про наше суспільство, про світ, у якому ми живемо, ми знаємо завдяки засобам масової інформації” (Luhmann, 1995: 6).

Сучасний медіаландшафт можна розподілити на два різновиди, кожний з яких нараховує окремі жанри:

- 1) Традиційний: новини, звіт, репортаж, коментар, огляд, інтерв'ю, рецензії, реклама, радіо, телебачення;
- 2) “Новий” (інтернет-дискурс): блог, форум, соціальні мережі, новинний сайт, відео-канали.

Новини – один із найважливіших інформаційних текстів з об'єктивною перспективою. Зазвичай текст новин є достовірним, актуальним, без власної думки автора та коментарів дикторів. Кожні новини короткі за формою, але містять відповіді на 7 питань: що сталося? з ким це сталося? коли це сталося? де це сталося? як це сталося? чому це сталося? звідки надійшла така інформація?

У новинах переважає лексика офіційно-ділового стилю, яка містить реалії та власні назви, скорочення, запозичення і цитати для передачі думок учасників подій, метафори (*in Atem halten, hatten das Rätsel gelöst, einen Streich gespielt*). З граматичної точки зору, текст новин налічує пасивні конструкції (*wurde*

festgenommen, ermittelt wird), форми минулого часу (*hat geführt, teilte mit, berichtete, hatten getroffen*), форми умовного способу для вираження непрямої мови (*seien in Spiel gewesen, sei es zu einer Rangelei gekommen*), часові та локальні прислівники.

Повідомлення – це новини довгої форми. Такий текст має переважно відповіді на усі запитання з новин, але більш детально і поширено (про підґрунтя, задіяних осіб, наслідки). До повідомлення зазвичай додається фото, яке робить текст наочнішим.

Лексичними особливостями повідомлення є власні назви, реалії, метафори (*Albträume plagen, die Stadt ist illegale Mülldeponie, das Kind hat das Licht der Welt erblickt, saß die stillende Mama bereits auf Nadeln*), прямі цитати від свідків подій зі збереженням часової форми дієслова, англіцизми (*die Hotspots, das Baby, der Chef*), еліптичні речення у заголовках (*Budget beschlossen; Bedarfszuweisungsmittel des Landes für Projekte verdoppelt!*), кількісні та порядкові числівники, складні іменники (*Gemeinderatswahl, Klagenfurt-Land-Gemeinde, Steuerzahler, Nikab-Trägerin*), прикметники та дієприкметники, іменникові конструкції (*um Verlegung bitten, Dienst versehen, die Investitionen ermöglichen*), іноді дієслова у формі умовного способу для передачі непрямої мови.

Репортаж є на відміну від повідомлення більш реалістичним, оскільки описує ті події, які відбуваються саме в момент їх презентації. Репортер перебуває безпосередньо на місці, коментує ситуацію, висловлює власну думку, може дати слово свідкам. За формою такий текст є відносно довгим, оскільки містить детальний опис фактів. Репортаж зазвичай починається зі вступу, у якому кореспондент представляє проблему і надає основні відомості, потім йде опис деталей. Кожний репортаж має напружений момент і різноманітне завершення залежно від перебігу подій.

Такий елемент “присутності” репортера підсилюють дієслова в теперішньому часі, описові прикметники-епітети, цитати з прямою мовою, часові прислівники (*alle 30 Sekunden, heute, an diesem Tag*), питальні речення, іноді дієслова в умовному способі для передачі чогось нереального або

бажаного, порівняння (*Wie man das eben an einer Uni macht*), метафори (*Geografie-Unterricht hat den Ruf; der Mittdreißiger kann noch immer nicht glauben, dass sich seine Schwester in die Luft gesprengt hat; wir sind nun mit der Verteidigung unseres Platzes beschäftigt*), елементи розмовного мовлення (*Dann kaufen Sie ihn ihm halt! Heute haben wir was gelernt*).

Коментар – вид тексту, який містить не тільки інформацію про певну подію, але й особисті зауваження автора щодо неї. Це надає коментарю іноді розважальний характер. У такий спосіб коментатор звертається до цільової аудиторії і привертає увагу до актуальної теми або проблеми. Відповідно, коментар є більшим за обсягом, ніж новини.

До лексичних особливостей текстів коментаря варто віднести реалії, власні назви, неологізми (*Leader-Manager, profitieren*), запозичення, складні слова, скорочення, цитати, слова і словосполучення з оціночним компонентом (*Missbrauch, die allerbrutalste Zeit, Zyniker*), засоби образності: метафори (*Geldtreiber, das Geld stinkt, Muskeln spielen lassen, seinen Niederschlag finden, ein glückliches Händchen wünschen, zaubert aus dem Hut*), іронію (*eine Dame von Rang, Perteifreunde*) тощо. Тут мають місце питальні речення або риторичні запитання наприкінці тексту як заклик для подальшої дискусії (*Wann wird's ihnen mal peinlich? Wie tief kann man sinken?*), різні часові форми дієслів, вставні конструкції (*beispielweise, Fakt ist ohnehin, vielleicht, auf der einen Seite ... auf der anderen Seite*), розгорнуті складнопідрядні речення для пояснення причин і аргументації власних слів, перевага дієслівних форм активного стану.

Реклама – це тексти навмисної і непримусової форми впливу на певні цільові групи з метою заохочення до покупки або презентації товарів і послуг різних видів. Реклама може містити відкриті повідомлення про продукт, його якості та відомості про виробника або ж приховані повідомлення, у яких зображення, відео або музичні ефекти свідчать про ефективність і доцільність використання рекламованого товару.

Мовними ознаками рекламних текстів варто вважати наявність прикметників, які характеризують певний продукт, зокрема, складні

прикметники (*blitzsauber, schneeweiß*), порівняння (*die besten Filme aller Zeiten; die zarteste Versuchung seit es Schokolade gibt*), метафори (*Krombacher – eine Perle der Natur; Astra. Zwischen Himmel und Hölle; Männer bohren nicht in der Nase. Sie streicheln ihr Gehirn; Red Bull verleiht Flügel*), алітерації (*Alles anders als alle anderen*), короткий текст (*Ich will ein Rind von Dir! Quadratisch. Praktisch. Gut*), англіцизми (*Baby-Haut; McDonalds – ich liebe es*), гру слів (*Dönersteller Versage; Wohnst du noch oder lebst du schon?*), наказовий спосіб (*Nehmen Sie Ihren Friseur mit nach Hause!*), риторичні запитання (*Astra. Was dagegen?; Wolle Dose kaufen?*).

Завдяки винайденню і розповсюдженню інтернету найбільш популярними стали “нові” засоби масової інформації. В наш час, не виходячи з дому, можна надіслати лист, проглянути з мобільного телефону останні новини, прочитати коментарі на форумах або чатах, залишити власний коментар або ж купити рекламовані товари онлайн. Кожен з цих нових жанрів комунікації має свою специфічну мову.

Блог – хронологічно побудований онлайн-журнал, який регулярно наповнюється змістом відповідно до специфічної або загальної теми, призначеної для групи прихильників-читачів. Найчастіше текст блогу ведеться від першої особи і має елементи розповіді, поради, цитати відомих людей, власний досвід, захоплення, уподобання тощо. Для наочності і привертання уваги блог підкріплюється фото- та відеоматеріалами. В тексті блогу зазвичай автор розміщує посилання на підтеми, що надає блогу чітку структуру і допомагає читачу орієнтуватися на інтернет-сторінці.

До мовних особливостей блогу належать питальні та іноді окличні речення, речення спонукального характеру, метафора (*Du bist hier auf meine Seite gestoßen; Plötzlich stand die Frage im Raum; Worte direkt aus meinem Herzen zu euch*), іронія, використання емотиконів (:), :-(, xD, ;P), англіцизми (“About” Seite, Lifestyles, Beauty-Thema, Shooting, das Event), молодіжна лексика (*in die Enge treiben, das Leben in vollen Zügen genießen*), розмовна лексика (*echt, total, nur wenig Trubel*).

Найбільше коло для досліджень надають **соціальні платформи**, на яких

користувачі можуть писати повідомлення, обмінюватись документами, фотографіями, відеоматеріалами, надсилати аудіо та обговорювати останні новини. У такий спосіб утворюється онлайн-діалог або навіть онлайн-полілог. Це спілкування залежить від багатьох факторів, а саме: від віку користувачів, їх соціальної не/рівноправності, приналежності до відповідної соціальної групи, рівня освіти, психологічного стану співрозмовників та їхнього настрою, ступеня обізнаності та зацікавленості у темі спілкування, відносин між комунікантами тощо.

Типовими мовними ознаками чатів на різних соціальних платформах є акроніми – скорочення слів, словосполучень або цілих речень (*LOL*; *MfG – mit freundlichen Grüßen*, *Hdl – Hab dich lieb*; *Wasn? Muss noch ha machen*), еліптичні конструкції (*Heute Abend treffen?*), використання емотиконів для передачі настрою, часте недотримання правил орфографії та пунктуації (написання усіх слів з малої літери, випущення розділових знаків), молодіжна лексика (*Alter! Wie schauts aus? Unikram, Diss – Dissertation*), розмовна лексика та діалектизми (*du weisch schon, komblett blamiert, nö, nix, was ist denn auf? ich renn mal ne Runde, hab kein Bock*), англіцизми (*Hey!, Ok! ups, Arbeitsdress*).

Аналіз жанрів медійного дискурсу доводить, що кожному різновиду засобів масової комунікації притаманна своя особлива мова. Поруч зі своїми специфічними особливостями вони налічують широкий спектр лексичних, граматичних і стилістичних ознак, які в комплексі підкреслюють соціокультурну та прагматичну спрямованість мас-медіа.

Список використаних джерел

- Бацевич, Ф. С. (2004). *Основи комунікативної лінгвістики*. Видавничий центр «Академія».
- Gardt, A. (2017). Zum Diskursbegriff. *Der Deutschunterricht*, 6/17. Friedrich Verlag, 2–7.
- Luhmann, N. (1995). *Die Realität der Massenmedien*. Westdeutscher Verlag.
- Sauer, Ch. (1998). *Der aufdringliche Text: Sprachpolitik und NS-Ideologie in der*

- „*Deutschen Zeitung in den Niederlanden*“. DUV Deutscher Universitätsverlag.
- Titzmann, M. (1989). Kulturelles Wissen - Diskurs - Denksystem: Zu einigen Grundbegriffen der Literaturgeschichtsschreibung. *Zeitschrift für französische Sprache und Literatur*. Steiner, 47–61
- van Dijk, Teun A. (1997). Discourse as Interaction in Society. *Discourse as Structure and Process. Discourse studies: A multidisciplinary Introduction*. Bd. 2. Sage, 1–37.
- Warnke, I. (2002). Adieu Text – bienvenue Diskurs? *Brauchen wir einen neuen Textbegriff? Antworten auf eine Preisfrage*. (Forum angewandte Linguistik 40). Peter Lang, 125–141.
- Wichter, S. (1999). Gespräch, Diskurs und Stereotypie. *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 27. de Gruyter, 261–284.

ПСИХОЛОГІЧНІ НАРАТИВИ В АНГЛІЙСЬКОМОВНОМУ ВІЗУАЛЬНОМУ ПРОСТОРІ: СЕМІОТИЧНІ ТА КОГНІТИВНІ АСПЕКТИ

У сучасному медійному середовищі психологічний наратив виконує важливу комунікативну, когнітивну та соціокультурну функцію, забезпечуючи репрезентацію внутрішнього досвіду, ціннісних орієнтацій і стратегій поведінки людини у мультимодальному форматі. Його інтеграція у візуальний простір медіадискурсу здійснюється шляхом інтермедіальності, трансеміотичної адаптації та когнітивної візуалізації. Це дозволяє трансформувати складні психологічні концепти у форми, зрозумілі масовому реципієнтові, а також сприяє формуванню нових способів сприйняття і взаємодії зі змістом.

Медіадискурс, як соціосеміотичний простір, забезпечує передачу психологічних знань через екранні адаптації, візуальні цитати, інфографіку, ілюстрації, анімації, меми, мультимедійні лекції та інтерактивні платформи. Такі засоби підвищують залученість аудиторії, розширюючи межі наукової комунікації. Візуальні методи у психологічних наративах стають не лише інструментом ілюстрації, але й засобом пізнання, оскільки активізують емоційне та когнітивне співпереживання (Reavey, 2020), водночас такі наративи характеризуються терапевтичним потенціалом та здатністю зменшувати психологічну напругу та стимулювати емпатію (Mataram, 2020).

Психологічний наратив у візуальному медіадискурсі функціонує не лише як засіб популяризації знань, але й як інструмент соціального впливу, спрямований на нормалізацію дискурсу ментального здоров'я та особистісного саморозвитку. Процес саморозвитку індивіда реалізується у контексті соціальних, професійних та культурних практик, а візуальний медіадискурс стає тим середовищем, де ці практики набувають публічної форми через медіаобрази (Оніпко, 2021).

Візуалізація психологічних наративів у сучасних ЗМІ відбувається у різних форматах — від телевізійних програм і документальних фільмів до соціальних мереж та цифрової графіки. Нові медіа характеризуються числовим представленням, модульністю, автоматизацією, змінністю й транскодуванням — ознаками, що забезпечують інтерактивність і варіативність візуальної репрезентації (Manovich, 2001). Таке середовище створює сприятливі умови для реалізації психологічного наративу в англійськомовному медіа просторі, який формує уявлення про норми поведінки, моделі батьківства, дитинства й дорослішання.

У межах психологічного наративу англійськомовного медіадискурсу простежується виразна структура тематичних блоків: *Ідеальна / неідеальна мати, Ідеальні / неідеальні батьки, Ідеальна / неідеальна дитина*, які відображають культурно обумовлені уявлення про сімейні ролі. Так, образ матері візуалізується як носій амбівалентної влади: підтримуючої й водночас авторитарної. Репрезентації материнського досвіду, напр.: *Your mother ruled the roost (Real, p. 25); So what happened if anyone crossed your mother? (Real, p. 25)* свідчать про його нормативний і соціальний вплив. У психологічних наративах домінантна материнська фігура одночасно постає як гарант стабільності та джерело внутрішніх конфліктів дитини, що стимулюють розвиток автономії, напр.: *Lying to his rigid, commanding mother... to preserve his sense of self (Real, p. 26)*. Образ батька, у свою чергу, інтерпретується як символ підтримки, саморефлексії та психологічного зростання. У медіанаративах підкреслюється значення емоційної компетентності батьків, їх здатності до рефлексії й емпатії, напр.: *My work with parents centers on helping them move from despair and frustration to empowerment and self-reflection (Kennedy, p. 10)*. Батьки позиціонуються як агенти позитивних змін, проте одночасно демонструється потреба у подоланні міжпоколінних патернів, напр.: *judgment instead of curiosity, criticism instead of understanding (Kennedy, p. 19)*. Особливе місце у візуальному психологічному дискурсі посідає образ дитини, який слугує метафорою потенційності, вразливості та автентичності. Дитина у психологічних наративах

тракується як ціннісний центр взаємодії, у якому концентруються моральні й емоційні аспекти батьківської любові, відповідальності та підтримки. Компонент внутрішньої дитини, напр.: *His inner child feels the aloneness...* (Real, p. 72) виступає не лише психологічним, а й семіотичним знаком, який символізує тяглість ідентичності упродовж життя.

Таким чином, психологічний наратив у візуальному медіапросторі реалізує три ключові функції:

1. Когнітивну — транслює знання про психологічні механізми через мультимодальні коди;
2. Емоційну — формує емпатійний зв'язок між автором і реципієнтом;
3. Соціокультурну — нормалізує дискурс ментального здоров'я та підтримує суспільний діалог про особистісне зростання.

Візуалізація психологічних знань сприяє зниженню бар'єрів сприйняття, створюючи ефект «доступної психології». Завдяки цьому медіапростір стає не лише каналом інформації, а й простором терапевтичної взаємодії, у якому здійснюється соціальна легітимація емоційного досвіду.

Психологічні наративи у візуальному просторі медіа сприяють появі нових форм гуманітарного знання, які поєднують наукову достовірність із художньою експресивністю. Психологічний наратив, виведений за межі академічного контексту у простір візуальної комунікації, стає дієвим інструментом формування психологічно зрілого суспільства, що ґрунтується на емпатії, рефлексії та усвідомленій взаємодії.

Список використаних джерел

Онiпко, З. В. (2021). Особливості психологічних бар'єрів саморозвитку особистості студента. *Habitus*. <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.15>

Reavey, P. (2020). *A handbook of visual methods in psychology*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351032063-134>

Mataram, S., & Ardianto, D. (2020). Visual media as a means of psychological therapy. *EAI Proceedings*. <https://doi.org/10.4108/eai.2-11-2019.2294778>

Manovich, L. (2001). *The language of new media*. Cambridge, MA: MIT Press.

Kennedy, B. (2022). *Good inside: A guide to becoming the parent you want to be*. New York, NY: HarperCollins.

Real, T. (2022). *Us: Getting past you and me to build a more loving relationship*. New York: Rodale Books.

Наукове видання

**«Навчання і викладання у багатомовному світі у
цифровому форматі» / «Digitales Lernen und
Lehren in der mehrsprachigen Welt»**

Матеріали міжнародної науково-практичної онлайн-
конференції (28–29 листопада 2025 р.)

**«Перевірені часом і нові наукові парадигми XXI
століття» / « Bewährte und neue wissenschaftliche
Paradigmen des 21.Jahrhunderts»**

В авторській редакції

Технічне редагування *Тетяни Янушевської*

Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря
Сікорського» Свідоцтво про державну реєстрацію:
серія ДК № 5354 від 25.05.2017 р.
просп. Берестейський, 37, м. Київ, 03056

Підп. до випуску 03.12.2025. Формат 60×84¹/₁₆.
Гарнітура Times.
Обл.-вид. арк. 14,21. Поз. 25-3-3-015.

Видавництво «Політехніка» КПІ
ім. Ігоря Сікорського вул.
Політехнічна, 14, корп. 15
м. Київ, 03056
тел. (044) 204-81-78