



MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE  
ZHYTOMYR POLYTECHNIC STATE UNIVERSITY (UKRAINE)  
ATATÜRK UNIVERSITY (TURKEY)  
CHERKASY STATE TECHNOLOGICAL UNIVERSITY (UKRAINE)  
KHMELNYTSKYI NATIONAL UNIVERSITY (UKRAINE)  
VIZJA UNIVERSITY (POLAND)  
ADMIRAL MAKAROV NATIONAL UNIVERSITY OF SHIPBUILDING (UKRAINE)  
KYIV NATIONAL LINGUISTIC UNIVERSITY (UKRAINE)

**V INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE  
APPLIED LINGUISTICS-3D: LANGUAGE, IT, ELT**

**May 25-26, 2026  
Zhytomyr, Ukraine**



**V INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE**  
**APPLIED LINGUISTICS-3D: LANGUAGE, IT, ELT**  
**May 25-26, 2026**  
**Zhytomyr, Ukraine**

**ORGANISING COMMITTEE**

*Chair:*

**Oksana OLIINYK**, DSc (Economics), DSc (Public Administration), Professor,  
Rector of Zhytomyr Polytechnic State University (Ukraine)

*Co-Chairs:*

**Oksana CHERNYSH**, PhD (Philology), Associate Professor, Vice-Rector for Scientific and Pedagogical Work, Human Capital Development and Social Leadership of the Zhytomyr Polytechnic State University (Ukraine)

**Olga BOYKO**, PhD, Dr. Öğr. Üyesi, Edebiyat Fakültesi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum (Türkiye)

**Hanna LESHCHENKO**, Doctor of Philology, Professor, Head of Applied Linguistics and Translation Department, Cherkasy State Technological University (Ukraine)

**Oleksandr YEMETS**, PhD, Associate Professor, Professor at the Department of German Philology and Translation Studies, Khmelnytskyi National University

**Yan KAPRANOV**, Doctor of Philology / Habilitated Doctor (Linguistics), Professor, Professor at the University of Economics and Human Sciences in Warsaw (Republic of Poland), Postdoctoral Researcher at the University of Oulu (Finland)

**Nina FILIPPOVA**, PhD, Associate Professor, the Head of the Applied Linguistics Department, Professor at the Admiral Makarov National University of Shipbuilding

**Oksana BABELYUK**, PhD, Professor in the Department of Foreign Languages and Translation Studies, Lviv State University of Life Safety

**Tetiana ANOKHINA**, PhD (Philology), Professor, Kyiv National Linguistic University

*Members of the Committee:*

**Liudmyla MOHELNYTSKA**, PhD (Philology), Associate Professor, Dean of the Faculty of Pedagogical Technologies and Life-long Learning, Zhytomyr Polytechnic State University (Ukraine)

**Yevheniia KANCHURA**, PhD (Philology), Associate Professor, Head of the Theoretical and Applied Linguistics Department, Zhytomyr Polytechnic State University (Ukraine)

**Iryna HAIDAI**, PhD (Pedagogy), Head of Department of Pedagogical Technologies and Language Training, Zhytomyr Polytechnic State University

**Olha DIENICHIEVA**, PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Theoretical and Applied Linguistics, Zhytomyr Polytechnic State University (Ukraine)

**Olena DUNIEVA**, Senior Teacher of English, Theoretical and Applied Linguistics Department, Zhytomyr Polytechnic State University

**Svitlana SUKHOVETSKA**, Senior Teacher of English, Theoretical and Applied Linguistics Department, Zhytomyr Polytechnic State University

**Valentyna SHADURA**, Senior Teacher of English, Theoretical and Applied Linguistics Department, Zhytomyr Polytechnic State University

**Liudmyla OTDIELNOVA**, Chief Engineer, Theoretical and Applied Linguistics Department, Zhytomyr Polytechnic State University

**Daria MASLOVA**, Chief Engineer, Theoretical and Applied Linguistics Department, Zhytomyr Polytechnic State University

УДК 811.111  
ББК 81.2 (4 Англ.)

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE  
ZHYTOMYR POLYTECHNIC STATE UNIVERSITY (UKRAINE)  
ATATÜRK UNIVERSITY (TURKEY)  
CHERKASY STATE TECHNOLOGICAL UNIVERSITY (UKRAINE)  
KHMELNYTSKYI NATIONAL UNIVERSITY (UKRAINE)  
VIZJA UNIVERSITY (POLAND)  
ADMIRAL MAKAROV NATIONAL UNIVERSITY OF SHIPBUILDING (UKRAINE)  
KYIV NATIONAL LINGUISTIC UNIVERSITY (UKRAINE)

V INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE

# **APPLIED LINGUISTICS-3D: LANGUAGE, IT, ELT**

Book of Papers

May 25-26, 2026

Recommended for publishing  
according to the decision of  
the Scientific Council of  
Zhytomyr Polytechnic  
State University  
(Minutes No. 10 dated 05.06.2026)

Zhytomyr  
2026

Applied Linguistics-3D: Language, IT, ELT: V International Scientific and Practical Conference  
(May 25-26, 2026). – Zhytomyr: Zhytomyr Polytechnic State University, 2026. – 238 p.

ISBN 978-966-683-738-0

This volume presents the abstracts of the V International Scientific and Practical Conference «Applied Linguistics 3D: Language, IT, ELT», held at Zhytomyr Polytechnic State University on May 25–26, 2026. The collection comprises contributions on theoretical and applied linguistics, digital language processing, translation strategies and techniques, and language pedagogy. The publication is intended for scholars, educators, and students in the field of linguistics.

УДК 811.111  
ББК 81.2 (4 Англ.)

**V International Scientific and Practical Conference**

**APPLIED LINGUISTICS-3D:  
LANGUAGE, IT, ELT**

May 25-26, 2026

Scientific editor:  
Computer typesetting and layout:

Yevheniia Kanchura  
Daria Maslova

Certificate of entry in the State Register of Subjects of Publishing Business ЖТ № 08 dated March, 2004.

ISBN 978-966-683-738-0

© ZHYTOMYR POLYTECHNIC STATE UNIVERSITY, 2026

# CONTENTS

## SECTION 1. Modern Applied Linguistics: Landmarks and Research Areas

<b>Коваленко І.</b> Метафорична концептуалізація війни в німецькому медіадискурсі після 2022 року	9
<b>Решетник О.</b> Семантичні групи асоціативних реакцій українців і британців на стимули стрес/stress і травма/trauma	12
<b>Телетова С.</b> Прагматичний потенціал інтернаціоналізмів у міжкультурній комунікації	15
<b>Топачевський С.</b> Тактики гумору у комунікації з використанням двох мов	18
<b>Bashirova D.</b> Multilingualism and Language Identity in Contemporary Multicultural Communication	19
<b>Honcharuk O.</b> Recurrence in the Cognitive-Semantic Domain of Language: A Categorial Perspective	24
<b>Demyanchuk Yu.</b> Genesis of Crisis Medicine Linguistics Within the System of Linguopolitical Synergetics	27
<b>Kapranov Ya.</b> From a Lexical Database to a Comparative Model: Verbs of Burning in Konda, Pengo, Manda, Kui, and Kuwi in Digital Comparative Linguistics	28
<b>Kondruk V.</b> Pragmatic Functions of English Borrowings in Contemporary Italian	31
<b>Koliasa O.</b> Cognitive Differences in Interpreting the Concept of Disaster in Hindu Theology, Balinese-Indonesian Religious Practice, and Christian Religion	34
<b>Leshchenko H.</b> The “Affective Turn” in Contemporary Humanities	39
<b>Mohelnyska L.</b> Semantic Transformations of University Lexeme in English Internet Discourse	41
<b>Shadura V.</b> AI Neologisms and Ideological Identity in Digital Discourse: a Linguistic Analysis of the Term “Altheist”	43

## STUDENTS' CORNER

<b>Дегтяр А., Гулієва Д.</b> Англомовний інтернет-сленг як чинник трансформації сучасного українського розмовного дискурсу	44
<b>Нестерчук К., Косович О.</b> Дисфемізми в англомовних військових медіанаративах: вербалізація образу "чужого"	46
<b>Нечипоренко І., Валігура О.</b> Французькі запозичення в дипломатичній термінології сучасної стандартної арабської мови	48
<b>Ошовська В., Панченко Н.</b> Проблеми, критерії та труднощі цифрової гуманітаристики в українській філології	50
<b>Піонтківська С., Піонтківський П.</b> Лінгвокультурні моделі конструювання образу «іншого» в японському дискурсі та їх потенціал для українського соціокультурного простору	52
<b>Синенька В., Погоріла А.</b> Труднощі засвоєння модальних конструкцій учнями середньої школи	54
<b>Berezhna Ye., Bielova M.</b> Coercion in English Language Chick Lit: Functional Aspect	58
<b>Mamedova L., Chyzykova O.</b> The Application of Economic Terminological Collocations in English Language Teaching	62
<b>Melai A., Pashchenko O., Parnus K.</b> Developing a Strategy for Scaling and Developing Small Businesses in Conditions of Economic Crises	64
<b>Moskalik K., Kapranov Ya.</b> From Verbal Irony to Audiovisual Meaning: Intersemiotic Transformation in the 1995 and 2005 Adaptations of Jane Austen's <i>Pride and Prejudice</i>	65
<b>Paplinska A., Zhalinska I.</b> Beyond Economics: Linguistic And Societal Implications of Brexit in Contemporary Economic Discourse	70

<i>Savitska K., Kaptiurova O.</i> Color Adjectives in the US Mass Media Discourse	72
<i>Talko Ye., Kanchura Ye.</i> Intercultural Communication Through English Idioms in Digital Media	73
<i>Tymoshyk V., Mohelnytska L.</i> Linguistic Representation of the American Dream's Transformation in F. Scott Fitzgerald's <i>The Great Gatsby</i>	75
<i>Yaremych A., Chyzhykova O.</i> Problem-Solving Activities in Teaching English for Specific Purposes	79

## SECTION 2. ICT Implications for Applied Linguistics

<i>Анохіна Т., Мелько Х.</i> Використання бета-версій в навчанні перекладу	81
<i>Насакіна С.</i> Prompt engineering у навчанні іноземної мови: комунікативний аспект взаємодії людини та ШІ	84
<i>Baranivska N.</i> Cognitive Paradigms in Contemporary Foreign Language Acquisition Research in Higher Education	88
<i>Butko N., Hrechukha L., Pavlenko O.</i> Automated Recruiting Discourse: AI Chatbots for Educational Information Support	90
<i>Garbutt C.</i> Vignettes as data collection method in TILE research	93
<i>Zadoienko O., Haidai I.</i> Virtual Reality Technologies as ICT Tools for Developing Communicative Competence in Second Language Learning	97
<i>Kanchura Ye.</i> The Action-Oriented Approach to Language Practice for Applied Linguistics Students: Integrating Cases and Scenarios into Syllabus Design	98
<i>Kostiuk M.</i> Digital Resources (Podcasts, Vlogs, etc.) in Foreign Language Learning	103
<i>Kravchenko A.</i> Breakthrough: teaching students who start learning English as a second language	105
<i>Kukharonok Sv., Svysiuk O.</i> From Classroom Interaction to Real-Life Communication: Effective Strategies for Developing Communicative Competence	106
<i>Muskyi B., Topachevskyi S.</i> Politeness Strategies and Linguistic Patterns of Effective Customer Support Discourse	108
<i>Pankovyk N.</i> Digital Assessment in EFL Instruction: Exploring Wayground as a Tool for Interactive Quiz and Test Design	110
<i>Skrypnyk N., Syvachuk O.</i> Developing Second Language Presentation Literacy Through AI-Assisted Practice	113
<i>Starchenko O.</i> The Use of the Wordwall Multimedia Platform as a Tool for Developing Phonetic Competence in English Language Instruction	115

## STUDENTS' CORNER

<i>Осінчук Я., Гордієнко Ю.</i> Використання Kahoot! у викладанні англійської мови як засобу підвищення мотивації та інтерактивності навчання	117
<i>Voronina A., Kapranov Ya.</i> Teaching English Through Multilingual Scaffolding: Learner Language, Transfer, and Support Strategies Among East Slavic-Speaking Beginners in Poland	120
<i>Dovhal T., Pohrebniuchenko P.</i> Machine Translation In Online News Media: Cultural Distortions In The Public Discourse	124
<i>Lloera Ph., Kapranov Ya.</i> Hyflex Learning and Academic Literacy Tasks in English Philology: a Qualitative Study of First-Year BA Students at Vizja University	125
<i>Mahmudov B., Kapranov Ya.</i> Teaching British English Grammatical Constructions for Translation into Uzbek: a Survey-Based Study at Andijan State Institute of Foreign Languages	129

<b>Onofriichuk A., Topachevskyi S.</b> Bias in Artificial Intelligence and its Influence on Society	133
<b>Parkhomchuk V., Dienichieva O.</b> Secondary School Students' Use of AI Translation Tools: Findings From Classroom Observation and Survey Research	136
<b>Pohrebniichenko P., Topachevskyi S.</b> Duolingo, Babbel, Coursera: a Comparative Analysis of Open Platforms for Second Language Literacy Development	138
<b>Frolova V., Yuvkovetska Yu.</b> Interactive Teaching Methods as a Tool for Forming Basic Competencies in Learning Foreign Languages	139

### SECTION 3. Translation and Literature Studies

<b>Бобчинець Л.</b> Переклад іспанських і португальських фразеологізмів українською мовою	142
<b>Грон Ю.</b> Квазіреалії у художньому перекладі: проблеми еквівалентності та культурної адаптації	144
<b>Дмитрошкін Д.</b> Американський футбольний жаргон у перекладацькому аспекті	147
<b>Советна А.</b> Аналіз можливостей та особливостей професійних соціальних мереж для перекладачів	152
<b>Цанпо Г.</b> Мовні маркери емоційного тиску в сучасній англомовній і франкомовній жінкоцентричній прозі	156
<b>Babelyuk O.</b> Literary Text as a Multidimensional Phenomenon: Interdisciplinary Approaches to Literary Analysis	159
<b>Dunieva O.</b> Rhetorical Questions as Key Syntactic Markers of Postirony (Case Study of David Mitchell's Novel "Cloud Atlas")	162
<b>Zakarevskyi V.</b> Transediting as a Purposeful Translation Strategy: the History of the Concept and Ideological Practices	165
<b>Kisil M.</b> Translation of English IT/AI Terminology into Ukrainian: Strategies and Challenges	167
<b>Kuleshir M.</b> Gothic Elements in John Wyndham's Apocalyptic Novels	171
<b>Kumar D.</b> The Ethics of Translation in Cross Cultural Literary Exchange	173
<b>Mykhailovska O.</b> Challenges of Translating Internet Memes into English	175
<b>Plakhotniuk N.</b> Socio-Cultural Adaptation in Audiovisual Translation	176
<b>Sukhovetska Sv.</b> Communicative Features of Contemporary Sports Discourse	177
<b>Shopin P.</b> Technology Critique in Translation Studies	179

### STUDENTS' CORNER

<b>Дергачова А., Пітюліна З., Ковальцова М., Челпан В.</b> Етимологічний аналіз грецьких морфем як інструмент перекладу та адаптації англомовної терміносистеми патофізіології запалення в українському медичному дискурсі	179
<b>Іваськевич К., Гладько С.</b> Переклад іронії та сарказму в англомовних ситкомках: теоретичні та прагматичні аспекти	184
<b>Кінцак Н.</b> Еволюція поняття «перекладацька компетентність»: від мовної до багатокomпонентної професійної моделі	185
<b>Кулагіна С., Грон Ю.</b> Соціальний тиск як ключовий чинник формування митця	188
<b>Макота А., Могілей І.</b> Термінологічні ресурси перекладацьких практик	190
<b>Сидоренко Є., Гулієва Д.</b> Художній текст в аспекті психології	192

<b>Фризько А., Поліщук Л.</b>	
Специфіка українського перекладу соціокультурних реалій серіалу «Bridgerton»	194
<b>Якименко О., Подсевак К.</b>	
Лексико-семантичні особливості концепту насолода в українському перекладі романів Дж. Гарріс	196
<b>Honcharuk M., Mohelnytska L.</b>	
Linguistic Scrutiny of Automated Translation Deficiencies: English-to-Ukrainian Nmt Systems in Focus	197
<b>Dwórska A., Kapranov Ya.</b>	
English–Polish Audiovisual Translation on Netflix: Strategy Distribution and Quality Assessment Across Subtitling, Voice-Over, and Dubbing	199
<b>Drozdovska A., Kanchura Ye.</b>	
Cultural and Emotional Equivalence in Translating Idioms from English into Ukrainian: a Case Study of Colleen Hoover’s Reminders of Him	203
<b>Ivanytska O., Kanchura Ye.</b>	
Linguistic Representation of Emotional Expressiveness in Character Dialogue: a Contrastive Analysis of D. W. Jones’s Howl’s Moving Castle and Its Ukrainian Translation	205
<b>Kovalchuk V., Parnus K.</b>	
The Psychological Impact of Contemporary Cinema on Young People in the 21st Century	207
<b>Kovshun T., Chernysh O.</b>	
Linguistic Representation of Trauma in Contemporary Ukrainian War Poetry: Theoretical Foundations	210
<b>Kulyk Yu., Yuvkovetska Yu.</b>	
Language Policy and Intercultural Communication in the Conditions of Globalization	214
<b>Kutsa O., Topachevskyi S.</b>	
AI Translation and Cultural Nuance: How Human Translators Can Enhance Machine-Generated Translation	217
<b>Luchko E., Medvid M.</b>	
Literary Text in the Aspect of Hermeneutics, Philosophy, Psychology, and Intermedial Dimension	220
<b>Malynych A., Zakarevskyi V.</b>	
Translating Cultural Intimacy: Community Identity and Audience Adaptation in the Audiovisual Translation of “Shiva Baby” (2020)	222
<b>Romaniuk A., Topachevskyi S.</b>	
Linguistic Features of Non-Binary Gender Language in English and Approaches to its Rendering into Ukrainian	226
<b>Sakrajda W., Kapranov Ya.</b>	
From Verbal Code to Audiovisual Sign: Intersemiotic Shifts in the Polish Translation and Film Adaptation of Dan Brown’s <i>The Da Vinci Code</i>	228
<b>Tymoshyk S., Pankovyk N.</b>	
Effective Methods of Teaching English Reading to Teenagers	232
<b>Cholewa Ju., Kapranov Ya.</b>	
From Formal Equivalence to Reader-Oriented Reformulation: Translation Strategies for Biblical and Theological Terminology in Selected Polish Bible Versions	235

# SECTION 1.

## MODERN APPLIED LINGUISTICS: LANDMARKS AND RESEARCH AREAS

*Ковленко Ірина, асистент кафедри  
Державний університет «Житомирська політехніка»*

### МЕТАФОРИЧНА КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ВІЙНИ В НІМЕЦЬКОМУ МЕДІАДИСКУРСІ ПІСЛЯ 2022 РОКУ

Після повномасштабного вторгнення Росії в Україну у 2022 році німецький медіадискурс зазнав суттєвих трансформацій як на лексико-семантичному, так і на прагматичному рівнях. Одним із ключових механізмів формування суспільного сприйняття війни стала концептуальна метафора, яка не лише структурує інформацію, але й формує емоційно-оцінний образ подій. У сучасній когнітивній лінгвістиці метафора розглядається не як виключно стилістичний засіб, а як механізм концептуалізації дійсності, що дозволяє осмислювати складні або травматичні явища через більш зрозумілі концептуальні домени. Саме тому дослідження метафоричних моделей війни у німецькому медіадискурсі після 2022 року є актуальним у контексті аналізу медіакомунікації, політичної риторики та когнітивного впливу мас-медіа.

Теоретичною основою дослідження стала концепція Дж. Лакоффа та М. Джонсона, відповідно до якої метафора є фундаментальним когнітивним механізмом, що структурує людське мислення через взаємодію вихідного та цільового доменів. Українські дослідники наголошують, що концептуальні метафори відіграють важливу роль у медіадискурсі війни, оскільки дозволяють медіа формувати моральну оцінку подій та конструювати ідеологічні наративи [4, с. 54–56].

У сучасних дослідженнях українських лінгвістів особлива увага приділяється тому, що війна в медіадискурсі репрезентується через низку домінантних метафоричних моделей: ВІЙНА – ЦЕ ГРА, ВІЙНА – ЦЕ ЗЛОЧИН, ВІЙНА – ЦЕ ХВОРОБА, ВІЙНА – ЦЕ КАТАСТРОФА, ВІЙНА – ЦЕ ТЕАТР, ВІЙНА – ЦЕ БОРОТЬБА. Такі моделі є універсальними для європейського медіапростору, однак у німецькому дискурсі вони набувають специфічного ідеологічного та історичного забарвлення, пов'язаного з політикою *Erinnerungskultur*, пацифістською традицією та історичною відповідальністю Німеччини.

Аналіз німецькомовних медіатекстів видань *Der Spiegel*, *Die Zeit*, *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, *Süddeutsche Zeitung* та *Deutsche Welle* дозволяє виокремити кілька найбільш продуктивних концептуальних моделей.

Однією з домінантних є модель **ВІЙНА – ЦЕ КАТАСТРОФА / СТИХІЙНЕ ЛИХО**. У межах цієї моделі війна постає як неконтрольована руйнівна сила. У німецькому медіадискурсі активно функціонують метафори *Welle der Gewalt*, *Feuer des Krieges*, *Explosion der Gewalt*, *Sturm russischer Angriffe*, *Flut der Flüchtlinge*. Наприклад, у матеріалах *Der Spiegel* часто використовуються конструкції на кшталт *eine Welle russischer Raketenangriffe traf die Ukraine*, де війна концептуалізується через природне

лихо, що неможливо повністю контролювати. Такі метафори створюють відчуття масштабності, хаотичності та небезпеки.

Українські дослідники зазначають, що модель **ВІЙНА – ЦЕ КАТАСТРОФА** має високий емоційний потенціал, оскільки апелює до колективного досвіду страху та виживання [3, с. 117–119]. У німецькому медіадискурсі ця модель особливо посилилася після масованих обстрілів української енергетичної інфраструктури восени 2022 року, коли медіа почали активно використовувати образи «темряви», «хвиль холоду» та «енергетичного шторму».

Іншою надзвичайно продуктивною моделлю є **ВІЙНА – ЦЕ ЗЛОЧИН**. Саме ця метафорична конструкція стала однією з центральних у німецькому інформаційному просторі після подій у Бучі, Ірпені та Маріуполі. У німецьких медіа регулярно використовуються лексеми *Kriegsverbrechen*, *Terror gegen Zivilisten*, *brutale Aggression*, *russische Verbrechen*, *Putins Kriegsmaschinerie*. У цьому випадку війна осмислюється не як геополітичний конфлікт, а як кримінальний акт.

Нищполь підкреслює, що метафора **ВІЙНА – ЦЕ ЗЛОЧИН** дозволяє формувати чітку моральну опозицію між агресором та жертвою, посилюючи етичну оцінку подій [4, с. 58–60]. У німецькому дискурсі ця модель має особливу вагу через історичну пам'ять про Другу світову війну. Саме тому німецькі медіа часто використовують лексеми *Verantwortung*, *historische Schuld*, *Moralpflicht Europas*. Таким чином, концептуалізація війни як злочину трансформується у концептуалізацію допомоги Україні як морального обов'язку.

Важливе місце займає також модель **ВІЙНА – ЦЕ ХВОРОБА**. У німецькому медіапросторі активно функціонують вислови *der Krieg infiziert Europa*, *Putins Regime als Krebsgeschwür*, *toxische Propaganda*, *die Krankheit des Imperialismus*. Така метафорика особливо характерна для аналітичних та політичних матеріалів. Вона формує уявлення про війну як патологію, що потребує «лікування» через санкції, міжнародний тиск та політичну ізоляцію.

У дослідженні Овсяник наголошується, що медична метафора у німецькомовному суспільно-політичному дискурсі виконує функцію інтенсифікації негативної оцінки та посилення емоційного впливу [5, с. 45–47]. Після пандемії COVID-19 медичні метафори стали особливо продуктивними у європейських медіа, оскільки аудиторія вже мала сформований когнітивний досвід сприйняття криз через категорії зараження, ізоляції та лікування.

Окремої уваги заслуговує модель **ВІЙНА – ЦЕ ГРА / ШАХОВА ПАРТІЯ**. У німецьких медіа часто використовуються вислови *geopolitisches Schachspiel*, *Putins nächster Zug*, *strategisches Spiel des Kremels*, *Europa setzt auf neue Karten*. Такі метафори особливо характерні для політичної аналітики, де війна осмислюється через категорії стратегії, тактики та раціонального планування.

Проте ця модель має амбівалентний характер. З одного боку, вона дозволяє пояснювати складні міжнародні процеси через зрозумілу схему гри. З іншого боку, така концептуалізація частково знижує рівень емпатії, оскільки людські жертви редукуються до «ходів» або «стратегічних рішень». Українські дослідники зазначають, що модель **ВІЙНА – ЦЕ ГРА** часто використовується для медійної драматизації конфлікту та політичного прогнозування [3, с. 120–121].

Значною продуктивністю характеризується і модель **ВІЙНА – ЦЕ ТЕАТР / СЦЕНА**. У німецькому медіадискурсі поширеними є вислови *politische Inszenierung, Bühne des Krieges, Propagandashow des Kremels, Selenskyj als Stimme des Widerstands*. Така модель дозволяє медіа акцентувати увагу на публічності війни, ролі політичних виступів та інформаційних кампаній.

У контексті сучасної медіатизації війни ця модель набуває особливої актуальності. Соціальні мережі, відеозвернення, онлайн-трансляції та цифрові платформи трансформують війну у глобальний медіаспектакль, де політичні актори виступають не лише як учасники бойових дій, але і як комунікативні символи. Загребна наголошує, що концептуальні метафори у медіадискурсі війни функціонують як когнітивні інструменти впливу на суспільну свідомість та національну стійкість [2, с. 3–6].

Ще однією важливою моделлю є **ВІЙНА – ЦЕ БОРотьБА / СПРОТИВ**. У німецьких медіа активно функціонують вислови *der Kampf um Freiheit, ukrainischer Widerstand, Verteidigung europäischer Werte, Kampf der Demokratie gegen Autoritarismus*. У межах цієї моделі Україна постає як символ боротьби за свободу та демократичні цінності.

Саме ця модель стала центральною у дискурсі європейської солідарності. Німецькі медіа дедалі частіше концептуалізують російсько-українську війну не як локальний конфлікт, а як боротьбу між демократією та авторитаризмом. Таким чином, війна виходить за межі територіального конфлікту та набуває цивілізаційного виміру.

Водночас у німецькому медіадискурсі спостерігається активне використання антропоморфних метафор. Наприклад, Європа постає як «втомлений організм», НАТО — як «щит», а Україна — як «форпост Європи». Такі образи виконують інтегративну функцію, оскільки дозволяють аудиторії ототожнювати себе з певними політичними структурами або державами.

Слід зазначити, що після 2022 року у німецькому медіапросторі суттєво зросла кількість емоційно маркованих метафор. Якщо до повномасштабного вторгнення німецькі медіа переважно використовували нейтральну дипломатичну лексику, то після Бучі, Маріуполя та масових ракетних ударів риторика стала більш категоричною та морально забарвленою. Це свідчить про зміну самого способу концептуалізації війни у європейському інформаційному просторі.

Важливим аспектом є також прагматична функція концептуальних метафор. Вони не лише описують події, але й формують ставлення аудиторії до війни. Через метафоричні моделі медіа визначають, хто є жертвою, хто — агресором, а також які дії вважаються морально виправданими. Саме тому концептуальні метафори мають потужний ідеологічний потенціал.

Українські дослідники наголошують, що медіадискурс війни функціонує як простір боротьби за інтерпретацію реальності, де метафора стає інструментом когнітивного впливу та маніпуляції [1, с. 6–9]. Особливо це помітно у контексті інформаційної війни, де метафоричні конструкції використовуються для легітимізації політичних рішень та формування міжнародної підтримки.

Таким чином, аналіз німецького медіадискурсу після 2022 року демонструє, що концептуальна метафора стала одним із ключових механізмів осмислення російсько-української війни. Найбільш продуктивними виявилися моделі **ВІЙНА – ЦЕ КАТАСТРОФА**, **ВІЙНА – ЦЕ ЗЛОЧИН**, **ВІЙНА – ЦЕ ХВОРОБА**, **ВІЙНА – ЦЕ ГРА**,

ВІЙНА – ЦЕ ТЕАТР та ВІЙНА – ЦЕ БОРОТЬБА. Через ці моделі німецькі медіа формують морально-оцінний образ війни, конструюють суспільні емоції та впливають на політичне сприйняття конфлікту.

Особливістю німецького дискурсу є поєднання емоційної метафорики з історичною пам'яттю та політичною відповідальністю. Війна в Україні дедалі частіше концептуалізується не лише як геополітичний конфлікт, але і як виклик європейській системі цінностей. Саме тому концептуальні метафори у сучасному німецькому медіапросторі виконують не лише когнітивну, але й етичну, політичну та мобілізаційну функції.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березюк С. В. Метафорична концептуалізація війни в німецькому медіадискурсі після 2022 року. 2024.
2. Загреба В. Концептуальні метафори в медіадискурсі війни та кризових комунікацій: когнітивний інструмент формування національної стійкості. 2025.
3. Лесик І. В., Ковальчук Л. В., Ліпкович Ю. В. Метафорична концептуалізація російсько-української війни в політичних карикатурах. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2024.
4. Ницполь В. І. Метафорична концептуалізація війни в американському медіадискурсі (на матеріалі статей про російсько-українську війну). *Folium*. 2023. С. 53–60.
5. Овсяник С. В. Метафоризація медичних термінів як засіб вираження змісту німецькомовних суспільно-політичних текстів: КПП ім. Ігоря Сікорського, 2022.

*Решетник Ольга, здобувач ступеня доктора філософії поза аспірантурою  
Київський національний лінгвістичний університет  
ORCID: 0000-0002-2696-4823*

#### СЕМАНТИЧНІ ГРУПИ АСОЦІАТИВНИХ РЕАКЦІЙ УКРАЇНЦІВ І БРИТАНЦІВ НА СТИМУЛИ СТРЕС/STRESS І ТРАВМА/TRAUMA

В умовах сучасних глобальних викликів дослідники суспільного і гуманітарного напрямку актуалізують вивчення питання можливих шляхів адаптації до мінливого середовища та стресогенних факторів у ньому з максимально позитивним результатом для власного добробуту та ефективної соціальної взаємодії. Одним з операторів свідомості людини, який запускає механізм реагування на кризові стресогенні події є резилентність [2] – когнітивна здатність представника лінгвокультури успішно адаптуватись до перешкод і стресових явищ, які можуть загрожувати життєдіяльності людини (A.S. Masten), стабільна траєкторія здорового функціонування після переживання надзвичайно несприятливих подій (G.A. Bonanno); реінтеграція “Я”, що включає в себе свідоме зусилля, спрямоване на рух уперед в інтегрованій позитивній манері, набутій шляхом інсайту, як результату уроку, винесеного з травмуючого досвіду (R. Yehuda) [1]. У межах дослідження психосемантичного моделювання резилентності в англійській та українській мовах [5] було проведено вільний асоціативний експеримент із використанням онлайн-анкетування на платформі Google Forms. Методика ґрунтується на розробці Ю. В. Гришук (2021) [3], адаптованій і доповненій у межах проекту молодих учених «Корпусно-експериментальна діагностика

резилентності представників різних лінгвокультур та розробка поведінкових моделей їх адаптації до кризових явищ» [4]. Вибірка становила 160 осіб, зокрема 80 респондентів з України та 80 респондентів зі Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії. Аналізу підлягали асоціативні реакції українських і британських респондентів на стимули *СТРЕС/STRESS* і *ТРАВМА/TRAUMA*.

Отримані результати від українських респондентів демонструють високий рівень емоційної та тілесної конкретизації обох стимулів. Асоціативне поле стимулу *СТРЕС* переважно пов'язане із психоемоційними станами, фізіологічними реакціями організму та соціальною напругою. На основі відповідей було виокремлено кілька основних семантичних груп.

Найчисельнішою є група емоційно-психологічних реакцій, до якої належать асоціати *тривога, паніка, депресія, нерви, нервовість, негатив, страх, безсилля, сум, смуток, плач, сльози, пригнічення, відчай*. Ці реакції свідчать про сприйняття стресу як тривалого психоемоційного виснаження та внутрішнього дискомфорту. Значна частина респондентів асоціює стрес із втомою та виснаженням (*втома, безсоння, недосип, виснаження, вигоряння*), що вказує на зв'язок між стресом і порушенням психофізичного балансу.

Окрему групу становлять соціально-побутові та професійні чинники стресу: *робота, дедлайн, багато завдань, оцінювання, війна, держоргани, необхідність подолати*. У відповідях простежується актуалізація воєнного контексту, що відображає сучасний український соціокультурний досвід. Частина респондентів пов'язує стрес з фізичними станами і тілесними проявами (*головний біль, тиск, щимить сонячне сплетіння, кортизол*), що засвідчує соматизацію переживань. Водночас деякі реакції (*спорт, сон, мудрість, спокійно, візьми себе в руки, необхідність подолати*) репрезентують спробу осмислення стресу як чинника резилентності.

Асоціативне поле стимулу *ТРАВМА* характеризується більшою конкретністю та домінуванням тілесно-больових образів. Найбільш продуктивною є соматично-больова група і група медичної допомоги, представлена реакціями *біль, кров, перелом, рана, пошкодження, гіпс, лікарня, травмункт, порізи, опіки, каліцтво*. Це свідчить про переважне розуміння травми як фізичного ушкодження. Водночас значна кількість реакцій формує психоемоційну групу: *психологічна травма, дитяча травма, страх, жах, спогади, сльози, депресія, ПТСР*. Отже, поняття травми у свідомості респондентів має не лише фізичний, а й глибокий психологічний вимір.

Помітною є також група асоціацій, пов'язаних із війною та кризовими подіями: *війна, аварія, ДТП, покинутий дім, воїни без кінцівок*. Такі реакції підтверджують значний вплив колективного травматичного досвіду на мовну свідомість українців. Деякі респонденти асоціюють травму з процесом подолання та відновлення (*реабілітація, лікування/ліки, відновлення, зміцнення, перезавантаження/переродження, перерва/час, досвід, вихід*), що корелює з концептом резилентності та механізмами психологічної адаптації.

Асоціативне поле стимулу *STRESS* у британській мовній свідомості характеризується переважанням реакцій, пов'язаних із психоемоційним напруженням, професійним навантаженням та фізіологічними симптомами. Найбільш продуктивною є емоційно-психологічна група, представлена реакціями *anxiety, worry, panic, nervous, discomfort, anger, agitation, overload, awful, fear, mental health problem*. Значна кількість

асоціатив репрезентує стрес як стан внутрішнього перевантаження та втрати емоційної рівноваги.

Виразною є також професійно-соціальна група: *work, business, being a teacher, overworked, pressure, too many problems to deal with, under duress*. Це свідчить про сприйняття стресу передусім як наслідку професійної діяльності та надмірної відповідальності. У відповідях респондентів часто актуалізуються концепти перевтоми та виснаження (*exhausted, worn out, fatigue, struggling, overload*), що вказує на усвідомлення хронічного характеру стресу.

Окрему семантичну групу становлять соматичні реакції: *headache, heart racing, heart thumping, insomnia, hormone*. Британські респонденти пов'язують стрес із тілесними проявами та психофізичним дисбалансом. Водночас частина асоціацій демонструє орієнтацію на подолання стресу та саморегуляцію: *relax, breathe, mindfulness, calm, support, endurance, cope*. Це свідчить про наявність у британській лінгвокультурі дискурсу резилентності, психологічної підтримки та практик емоційного менеджменту.

Асоціативне поле стимулу *TRAUMA* є більш конкретизованим і переважно пов'язане з фізичним ушкодженням, медичним досвідом та емоційними наслідками кризових подій. Найчисельнішою є група фізичних ушкоджень і медичної допомоги, до якої належать реакції *injury, damage, broken leg, head injury, surgery, hospital, blood, accident, medical response, patient*. Травма в британській мовній свідомості значною мірою концептуалізується як тілесне ушкодження або медична надзвичайна ситуація.

Водночас помітною є психологічна та емоційна група: *bad memories, sadness, depression, fear, shock, emotional trauma, mental health, emotional response to terrible experience*. У відповідях респондентів простежується усвідомлення довготривалого психологічного впливу травматичного досвіду. Згадуються асоціації, пов'язані з дитинством (*childhood*), війною (*war*), насильством (*abuse*), катастрофами (*major catastrophes, disaster*) та життєвими втратами (*death, victim*).

В британському асоціативному полі присутні реакції, орієнтовані на допомогу та терапевтичну підтримку: *help, assist, counselling, how can I help*, що може свідчити про інтегрованість психологічного дискурсу в суспільну свідомість та вербалізацію механізмів подолання травми.

Результати асоціативного експерименту засвідчують, що як українські, так і британські респонденти концептуалізують *СТРЕС/STRESS* переважно як стан емоційного та психофізичного перевантаження, пов'язаного з професійною діяльністю та психофізичним виснаженням, тоді як *ТРАВМА/TRAUMA* має більш конкретний тілесно-больовий і кризовий характер, осмислюється як поєднання фізичного ушкодження та тривалого психологічного досвіду. Водночас як в українському, так і у британському асоціативному полі простежується орієнтація на терапевтичну підтримку (більш характерно для британських респондентів) та самостійні практики психологічного відновлення (більш характерно для українських респондентів). Асоціативні поля обидвох досліджуваних груп демонструють тісний зв'язок із воєнним досвідом, психологічною вразливістю та потребою у відновленні, що є важливим для подальшого моделювання фреймів резилентності в українськомовній і англійськомовній картинах світу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Southwick, S. M., Bonanno, G. A., Masten, A. S., Panter-Brick, C. & Yehuda, R. (2014). Resilience definitions, theory, and challenges: interdisciplinary perspectives. *European Journal of Psychotraumatology*, 5 (1). <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.3402/ejpt.v5.25338>
2. Reshetnyk, O. A. (2021). Psychological Resilience and Hardiness Study: Application Branches. У О. А. Решетник (Ред.), *Ad orbem per linguas. До світу через мови : Матеріали Міжнародної науково-практичної відеоконференції «Світ цінностей і цінності у світі»* (с. 529-531). Видавничий центр КНЛУ. <https://onedrive.live.com/?authkey=%21AEXSGSsj3whK1K0&cid=68696B3E65309B90&id=68696B3E65309B90%2130089&parId=68696B3E65309B90%2130086&co=OneUp>
3. Гришук, Ю.В. (2021). Принципи укладання анкети для вільного асоціативного експерименту. *Нова філологія*, (84), 9, 62-68. <https://doi.org/10.26661/2414-1135-2021-84-9>
4. Корпусно-експериментальна діагностика резилентності представників різних лінгвокультур та розробка поведінкових моделей їх адаптації до кризових явищ (2021-2023). Облікова картка ДіР № 0223U005543 <https://dir.ukrintei.ua/view/ok/7d7d6a93a6478c17de7021b137c04549>
5. Решетник, О.А. (2026) Психосемантичне моделювання фреймів резилентності в англійській та українській мовах [Неопубл. дис. д-ра філософії]. Київський національний лінгвістичний університет.

*Телстова Світлана, к. філол. н., доц.*

*Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка*

*ORCID: 0000-0001-7928-6811*

## ПРАГМАТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗМІВ У МІЖКУЛЬТУРНІЙ КОМУНІКАЦІЇ

Інтенсифікація міжкультурних контактів в умовах глобалізації актуалізує дослідження мовних засобів, що забезпечують ефективність комунікації в полікультурному просторі. Одним із таких засобів є *інтернаціоналізми* – слова або мовні елементи, що функціонують у багатьох мовах із приблизно однаковими або дуже схожими значенням і формою. «Інтернаціоналізація лексики є природним результатом сучасних інтеграційних тенденцій, характерною ознакою розвитку глобалізованого суспільства та його комунікативних потреб» [3, с. 64].

Традиційно в лінгвістиці інтернаціональна лексика розглядалася крізь призму її походження, структурно-семантичних характеристик або труднощів перекладу. Однак сучасні умови глобалізованої комунікації, у яких швидкість мовного обміну досягла безпрецедентного рівня, зумовлюють необхідність переосмислення підходів до вивчення цього феномена і перенесення дослідницького фокусу в площину прагмалінгвістики. На відміну від структурного аспекту, прагматичний вимір інтернаціоналізмів виявляється не у формі чи значенні слова, а в характері його комунікативної дії в конкретному міжкультурному контексті. Інтернаціональна лексика, зокрема її новітній пласт, пов'язаний зі сферами ІТ, маркетингу, медіа, менеджменту та цифрової культури, сьогодні вже не є просто наслідком лексичного запозичення. Уживання інтернаціоналізмів дедалі виразніше постає як свідомо обрана комунікативна стратегія, адже ці лексичні одиниці слугують універсальним мовним кодом, який адресанти цілеспрямовано інтегрують у дискурс для реалізації конкретних прагматичних намірів: оптимізації комунікації, маркування професійної належності,

створення ефекту сучасності, формування спільного комунікативного простору тощо. Попри значний інтерес дослідників до цього явища, прагматичний вимір функціонування інтернаціональних лексичних одиниць у міжкультурному спілкуванні залишається недостатньо вивченим, що і зумовлює актуальність пропонованої розвідки. Заповнення цієї наукової лакуни потребує переосмислення інтернаціоналізмів не лише як структурно-лексичного феномену, а і як активного інструменту комунікативної взаємодії, що передбачає визначення їхньої ролі в процесах мовної глобалізації, міжкультурної комунікації та культурної інтеграції.

Інтернаціональна лексика є важливим компонентом сучасної мовної системи, оскільки забезпечує ефективний обмін інформацією в умовах глобалізованого світу. Сьогодні вона активно використовується в науковій, професійній, медійній та цифровій сферах, сприяючи уніфікації комунікації в полікультурному просторі. Її поширення зумовлене розвитком інформаційних технологій, міжнародного співробітництва, посиленням міграційних процесів, а також утвердженням англійської мови як глобального засобу спілкування. Англійська мова «перетворилася з мови-реципієнта на мову-продуцента» [2, с. 403]. Вона відіграє роль основного генератора інтернаціональної лексики, особливо в галузях ІТ, медицини, економіки та поп-культури. Такі слова, як *digital, online, startup, leasing, branding, pandemic, hashtag, streaming, playlist, casting* тощо, практично без змін входять до словникового складу десятків мов, що свідчить про якісно новий – прискорений та асиметричний – характер сучасної мовної конвергенції. За спостереженнями мовознавців, питома вага слів, що увійшли до інтернаціонального лексикону багатьох мов світу, сягає близько 20% словникового складу сучасної англійської мови [1, с. 81]. Це закономірно, адже в умовах домінування англійської як мови науки, освіти, бізнесу й цифрової комунікації англіцизми, набуваючи статусу інтернаціоналізмів, перетворюються на універсальний комунікативний ресурс. Вони уможливають оперативне передавання інформації, сприяють поширенню нових знань, а також полегшують досягнення взаєморозуміння між представниками різних лінгвокультур. У ситуаціях, коли англійська мова не є рідною для обох співрозмовників, саме використання англіцизмів-інтернаціоналізмів у мовленні часто гарантує збереження основних смислів і мінімізує ризик комунікативних втрат, спричинених мовним бар'єром. Особливо активно мовні одиниці інтернаціонального характеру функціонують у професійному та цифровому дискурсах, де важливими є швидкість комунікації, узгодженість термінології та ефективність інформаційного обміну. Лексеми на кшталт *management, feedback, bonus, trend, fake, blogger, content, smartphone* вже давно вийшли за межі окремих мовних систем і стали невід'ємними елементами глобального мовного середовища.

Інтернаціональна лексика в міжкультурному спілкуванні реалізує низку важливих прагматичних функцій, які відображають її роль у процесах глобальної комунікації та міжмовної взаємодії. До основних із них належать:

1) **інтегративна функція**, що виявляється в об'єднавчому потенціалі інтернаціоналізмів, здатних забезпечувати взаємодію представників різних мовних і культурних спільнот у межах спільного комунікативного простору та зближення комунікантів в умовах культурного різноманіття;

2) **функція економії мовних та когнітивних зусиль**, або **мовної компресії**, яка реалізується через здатність інтернаціональної лексики компактно й лаконічно

передавати складну інформацію без потреби в розгорнутих поясненнях, замінювати розлогі описові конструкції коротшими мовними формами (наприклад, використання лексеми *дедлайн* замість словосполучення «граничний термін виконання завдання», *таргетинг* – замість описового звороту «налаштування рекламних матеріалів на конкретну цільову аудиторію за певними ознаками»);

3) **функція спільного коду**, відповідно до якої інтернаціоналізми виступають універсальними мовними маркерами глобального інформаційного простору. Вони забезпечують стандартизацію термінології, уніфікують професійне спілкування та формують спільне комунікативне середовище для носіїв різних мов;

4) **фатична функція**, спрямована на встановлення та підтримання комунікативного контакту. Застосування знайомих міжнародних мовних елементів, зокрема загальновідомих денотатів політики та бізнесу, як-от *компроміс*, *консенсус*, *легітимний*, *конструктивний*, *толерантність*, створює відчуття мовної близькості, сприяє зниженню психологічної напруги та полегшує взаємодію між співрозмовниками;

5) **статусна та ідентифікаційна функція**, згідно з якою уживання інтернаціональної лексики часто виступає показником професійної компетентності, належності мовця до певної академічної чи професійної спільноти, а також демонструє рівень його освіченості та обізнаності з глобальними тенденціями. Зокрема, у міжнародному бізнесі чи науці використання новітніх інтернаціоналізмів, таких як *нетворкінг*, *аутсорсинг*, *фасилітація* тощо, працює як своєрідний прагматичний маркер професійної інтегрованості в сучасний глобальний комунікативний простір;

б) функція **стилістичної нейтралізації (деемоціоналізації) дискурсу**, яка виявляється в здатності інтернаціоналізмів надавати мовленню більш офіційного, стриманого й об'єктивного характеру, що особливо важливо у сфері науки, дипломатії, ділового спілкування та міжнародної комунікації.

Отже, аналіз прагматичного потенціалу інтернаціональної лексики засвідчує її багатофункціональний характер і вагому роль у сучасному міжкультурному спілкуванні. Інтернаціоналізми постають одним із важливих інструментів глобальної комунікації, оскільки забезпечують ефективність міжкультурної взаємодії, полегшують досягнення взаєморозуміння та сприяють інтеграції різних мовних і культурних спільнот у єдиний інформаційно-комунікативний простір.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Жовновач Т. А., Глущенко А. В., Трубенко І. А. Інтернаціоналізми як складова сучасної англійської мови. Закарпатські філологічні студії. 2025. Т. 1, вип. 40. С. 81–86.
2. Слаба О. В. Тенденції розвитку інтернаціоналізмів у німецькій фаховій мові економіки. Trends in the development of philological education in the era of digitalization: European and national contexts : scientific monograph. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2023. С. 394–415. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-303-3-17>.
3. Телетова С. Г., Новіков О. О. Соціокультурні чинники активізації інтернаціоналізмів англомовного походження в сучасних комунікативних практиках. Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов у світі : збірник матеріалів VIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Суми, 4 грудня 2025 р.). Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2025. С. 61–64.

## ТАКТИКИ ГУМОРУ У КОМУНІКАЦІЇ З ВИКОРИСТАННЯМ ДВОХ МОВ

У сучасній лінгвістиці гумор розглядається як дискурсивна практика, в основі якої лежить інконгруентність (невідповідність), пов'язана з порушенням мовних та комунікативних норм [1]. У межах білінгвальної комунікації (використання двох мов, M1 та M2) виникає специфічний простір для реалізації комічного.

Метою дослідження є окреслення трьох тактик гумору, що реалізуються шляхом маніпуляції мовними кодами.

**Тактика 1. Перекладацька деформація**, яку ми розуміємо як свідоме викривлення параметрів оригіналу задля досягнення цілей, що виходять за межі перекладу [2].

Яскравим прикладом є «козацький цитатник», Інтернет спільнота, яка існувала у 2015-2016 роках, де назви гуртів трансформуються через поєднання локалізації, калькування та фонетичного наслідування.

Невідповідність проявляється між значенням певної одиниці M2 і значенням одиниці M1, яка пропонується як відповідник для неї: *Katy Perry* → *Катря Пєрпів*, *Elvis Presley* → *Олєсь Прієсний*. Перекладацька деформація полягає у тому, що зазвичай назви іншомовних виконавців і гуртів відтворюються у M1 латиницею і ніколи не перекладаються за змістом, а варіанти відтворення назв Coldplay – Зимнограй або The Beatles – гурт Хрущі є реалізацією прагнення досягти позаперекладацької цілі створення гумористичного потенціалу, а переклад виступає лише як тактика створення гумору, а не самоціль.

Комізм тут виникає через невідповідність того, що еквівалент не потрібний, але він пропонується, і є навмисно «українізованим» варіантом, що створює ефект культурної абсурдизації.

Перекладацька деформація також проявляється і в рамках міжмовного посередництва, як наприклад у перекладі серіалу *The Simpsons* [3], де одиниця *Bloodball* (вигадана гра, в яку грають вампіри, пор. варіант відтворення “кробебол” за аналогією з футбол, баскетбол тощо) відтворено як *Кровосієя* (в контексті мультфільму — вигадана істота, а насправді — алюзія на відомий в 2015-2016 роках мем про фонетично спотворене мовлення тодішнього прем'єр міністра України).

**Тактика 2. Змішування коду (code-mixing)**. Передбачає використання одиниць M1 та M2 в межах однієї синтаксичної або морфологічної структури.

В основі цієї тактики лежить ігрова гібридизація. Наприклад, у поясненні слова *squirrel* [4], мовець інтегрує українські лексеми в англійський неправильний синтаксис: «she like little mouse with *хвостик*... і ти *oreshkami tuk-tuk-tuk*». Інший приклад [5] демонструє змішування на рівні слова: створення неологізму *прощеble* (на базі англійського суфікса та українського кореня). Комічний ефект досягається через порушення норм обох мовних систем, що маркує ситуацію як імпровізаційну і творчу.

**Тактика 3. Абсурдизація.** Синтетична тактика, що поєднує деформацію та змішування кодів, імітуючи міжмовне посередництво.

Ця тактика демонструє повний відрив від семантики на користь фонетичного наслідування. Приклад імітації іноземного мовлення [6]: «Von sua, nateev speakerion!», «Pokareishines, olivietes, salates...», де комізм будується на безсенсовому поєднанні одиниць, що лише фонетично імітують структуру М2 (англійської або французької), створюючи «псевдомови».

Приклад з описом школи іноземних мов [7] містить словосполучення «very tastable», «very niukhatebelny», які автор використовує для передачі своєї позитивної оцінки, і вдається до створення гібридних прикметників, які доводять абсурдність комунікації до максимуму, перетворюючи мову на інструмент чистого звукового експерименту.

Отже, виявлені тактики свідчать про те, що білінгвальний гумор у комунікації є не лише лінгвістичною грою, а й інструментом деконструкції мовних норм. Перспективи дослідження полягають у вивірненні теоретичного обґрунтування цих явищ з позицій когнітивно-комунікативної парадигми, включення інших семіотичних систем (напр. піктограм, емоджі) у матеріал дослідження, вивчення описаної мовної гри з точки зору когнітивних механізмів створення гумору і творчого поєднання різних мов.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Самохіна В. О. Сучасний англомовний жарг: Монографія (видання друге, перер. та доп.). – Х.: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2012. – 475с.
2. Карабан В., Ребенко М. Природа перекладацьких деформацій / В'ячеслав Карабан, Марина Ребенко // Вісн. кийв. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. Іноземна філологія. – К., 2007. – С. 27-31.
3. РОБОТА НАД КНИГОЮ, Сімпсони 23 сезон 6 серія українською URL: <https://simpsonsua.tv/sezon-23/571-23-sezon-6-seriya.html> (дата звернення: 05.06.2026)
4. ЕЛІАС #5. ЛАСТОЧКІН x СТАНКЕВИЧ x КУРАН x ВЕНЯ | НОВИЙ РАУНД У ГРІ І НАЙСКЛАДНІШЕ СЛОВО! URL: <https://youtu.be/60wiL6ltGk?si=4tWm6KailiyZ7aR&t=4520> (дата звернення: 05.06.2026)
5. ЕЛІАС #8. НАСТЯ ТКАЧЕНКО x ВЛАД СТЕБЛІВСЬКИЙ x КУРАН x ВЕНЯ | Ветерани космічних військ URL: <https://youtu.be/cwKwIUtb0wo?si=GO2hnb9S9Jbn6hSl&t=4233> (дата звернення: 05.06.2026)
6. Shumei та Ілля Чопоров (UA Cabaret) в Клубі дилетантів #49 URL: <https://youtu.be/9q-yMllBDBk?si=h4deSmOGD3YR8ZC&t=173> (дата звернення: 05.06.2026)
7. ЕЛІАС #6. ЄВГЕН КЛОПОТЕНКО x ОТОУ x КУРАН x ВЕНЯ | Дуже смішний випуск шоу "Еліас" | ВКВ URL: <https://youtu.be/mNI7EwTWIOY?si=jxChTbrUtDs8fkDy&t=5011> (дата звернення: 05.06.2026)

*Bashirova Dilbar, PhD (Philology), As. Prof.  
Baku Slavic University, Baku, Azerbaijan  
ORCID: 0000-0002-5258-5253*

#### MULTILINGUALISM AND LANGUAGE IDENTITY IN CONTEMPORARY MULTICULTURAL COMMUNICATION

Language has long been understood as one of the most fundamental markers of human identity. It serves not merely as a communicative instrument but as a carrier of cultural memory,

social affiliation, and personal selfhood. In an era characterised by unprecedented human mobility, transnational migration, and the rapid expansion of digital communication technologies, the linguistic landscape of contemporary societies has grown irreversibly complex. Millions of individuals worldwide live and communicate in more than one language, navigating diverse social contexts that demand shifting linguistic allegiances and competencies.

The study of multilingualism has evolved considerably over the past four decades, moving away from a deficit model that regarded bilingualism with suspicion towards an approach that celebrates linguistic diversity as a cognitive and social resource [10]. Simultaneously, scholars of language and identity have drawn attention to the performative and relational dimensions of linguistic behaviour, arguing that speakers do not passively inherit identities but actively construct them through discourse [4].

The intersection of these two fields — multilingualism and identity — becomes especially salient in contexts of multicultural communication, where speakers from different linguistic and cultural backgrounds interact within shared institutional, social, or digital spaces. Such contexts raise important questions: How do multilingual individuals use their languages to position themselves within and across communities? What role does language play in negotiating belonging when cultural boundaries are porous and contested? How do institutional ideologies about language — in schools, workplaces, and media — shape or constrain the identity options available to multilingual speakers?

This paper addresses these questions by surveying key theoretical frameworks, reviewing relevant empirical research, and synthesising insights from sociolinguistics, applied linguistics, and communication studies. It proceeds in four main sections: a theoretical overview of multilingualism and identity; an analysis of multilingual practices in diverse communicative contexts; a discussion of tensions and power dynamics embedded in multilingual settings; and implications for policy, education, and intercultural practice.

The conceptualisation of bilingualism and multilingualism has shifted dramatically since the mid-twentieth century. Early models, influenced by structural linguistics, conceived of the bilingual individual as two monolinguals in one person, each language operating as a separate, bounded system [16]. This view has given way to more integrative perspectives that recognise the interconnected nature of a multilingual speaker's linguistic knowledge. Grosjean's [10] concept of the bilingual mode illustrates that multilinguals do not simply toggle between languages but draw on a unified, though complex, linguistic competence.

More recently, the concept of translanguaging — originally proposed by Welsh educator Cen Williams and developed theoretically by Ofelia García [9] and Li Wei [15] — has offered a transformative lens. Translanguaging refers to the fluid, dynamic use of multiple semiotic resources by multilingual speakers, moving beyond the notion of code-switching as a mere alternation between named languages. Rather, translanguaging posits that speakers draw from a single integrated linguistic repertoire, deploying whichever features are most effective for a given communicative purpose. This framework challenges the privileging of monolingual norms and legitimises the full range of a multilingual speaker's linguistic practices.

In parallel, scholarship on language and identity has been transformed by poststructuralist approaches. Norton [11] introduced the concept of identity as multiple, changing, and a site of struggle, arguing that language learners invest in languages not merely for communicative gain but to access social identities and imagined communities. Bucholtz and Hall [4] further developed the notion of identity as an interactional achievement, produced

through tactics of intersubjectivity that include adequation, distinction, authentication, and denaturalisation. Language, in this view, is not simply an index of a pre-existing identity but a practice through which identity is continuously constructed and contested.

These frameworks collectively suggest that multilingualism and identity are not parallel phenomena but deeply intertwined processes. The languages a speaker uses — and the ways in which they use them — are simultaneously shaped by and constitutive of their social positioning, cultural allegiances, and sense of self.

Multicultural communication settings, whether in urban schools, diasporic communities, professional workplaces, or online environments, provide fertile terrain for observing how multilingual practices intersect with identity construction. Research across these domains reveals both the richness of multilingual repertoires and the social complexities that accompany their use.

In educational contexts, studies of multilingual classrooms have documented the ways in which students negotiate identities across languages. Cummins [7] has argued that when schools affirm and build upon students' home languages and cultural knowledge, they strengthen students' sense of identity and, as a consequence, their academic engagement. Conversely, when educational policies marginalise or suppress heritage languages — as has historically been the case in many post-colonial and immigrant contexts — students may experience identity conflict, alienation, and diminished motivation. The growing body of research on translanguaging pedagogies demonstrates that allowing students to draw on their full linguistic repertoire not only supports learning but also validates plural identities that monolingual-normative curricula implicitly deny.

In diasporic and migrant communities, language choice is deeply bound up with questions of belonging, loyalty, and cultural continuity. Heritage language maintenance — the sustained use of a language associated with family or community origin — is often experienced as an act of identity affirmation and intergenerational solidarity [8]. However, heritage speakers frequently navigate competing pressures: the desire to maintain ancestral languages alongside the social and economic incentives to assimilate into the dominant linguistic culture. Research among second-generation migrants in diverse national contexts consistently shows that language shift towards the dominant language is common, yet rarely complete; speakers frequently maintain heritage language competencies in affectively charged domains such as family communication, religious practice, and artistic expression.

Digital communication environments have introduced new dimensions to multilingual identity performance. Social media platforms, messaging applications, and online forums enable speakers to reach multilingual audiences and to mix languages in writing in ways that were previously confined to informal speech. Research on digital multilingualism has shown that code-mixing in social media posts functions not only as a communicative strategy but as an identity marker, signalling cosmopolitan affiliations, in-group membership, or the performance of hybrid cultural identities [1]. The affordances of digital communication — including emoji, memes, and transliteration — have expanded the semiotic toolkit available to multilingual users, further complicating any straightforward equation of language use with identity category.

While multilingualism is frequently celebrated as an asset in contemporary discourse, its social reality is shaped by significant power asymmetries and competing ideological frameworks. Language ideologies — broadly defined as culturally shared beliefs and feelings

about languages and linguistic practices [13] — profoundly influence how multilingual practices are valued, policed, and experienced.

The ideology of monolingualism remains pervasive in many national and institutional contexts, casting the idealised speaker as a monolingual native with full, unaccented command of a standard variety. This ideology renders multilingual speakers' linguistic repertoires as incomplete or deviant rather than as distinct forms of competence. Its effects are visible in hiring practices that penalise accented speakers, in educational policies that restrict the use of home languages in classrooms, and in political discourse that frames linguistic diversity as a threat to national cohesion.

Not all multilingualism is equally valued, however. Elite multilingualism — the command of prestigious international languages such as English, French, or Mandarin in addition to a dominant national language — is widely celebrated and economically rewarded. By contrast, the multilingualism of immigrants, refugees, and working-class communities is often stigmatised or ignored [6]. This distinction reveals that debates about language and identity are never merely about linguistic forms; they are always also about race, class, nationality, and access to social and economic resources.

The concept of linguistic capital, drawn from Bourdieu's [3] sociology of language, helps illuminate these dynamics. Linguistic capital refers to the social value attributed to particular varieties of language in particular markets. Standard, prestige varieties command high capital in formal, institutional contexts, while non-standard varieties — including minority languages, creoles, and stigmatised dialects — command low capital. For multilingual speakers from marginalised communities, the challenge is not merely to communicate across languages but to navigate systems of evaluation that systematically undervalue their linguistic resources.

At the same time, speakers are not passive victims of language ideologies. Research in interactional sociolinguistics and linguistic anthropology has documented numerous ways in which multilingual individuals and communities resist, subvert, and revalue dominant ideological frameworks. Hip-hop artists, spoken word performers, and social media influencers from multilingual backgrounds have creatively deployed code-mixing, lexical innovation, and translanguaging to construct positive hybrid identities and to challenge monolingual norms. These practices illustrate that language is not only a site of identity negotiation but also a potential instrument of cultural resistance.

The insights generated by research on multilingualism and language identity carry significant implications for educational practice, language policy, and the development of intercultural communicative competence. A recurring theme across these domains is the importance of moving beyond deficit frameworks and towards approaches that recognise and build upon the full linguistic repertoires of multilingual individuals and communities.

In education, translanguaging-informed pedagogies represent a promising direction. By creating structured opportunities for students to draw on all their languages in learning, teachers can promote deeper conceptual understanding, strengthen metalinguistic awareness, and affirm the identities of multilingual learners. Teacher education programmes must, in turn, equip educators with the theoretical knowledge and practical skills to implement such approaches, and institutional cultures must be transformed to value linguistic diversity rather than merely tolerating it.

In the domain of language policy, there is growing recognition that purely subtractive approaches — which seek to replace minority languages with dominant ones — are both

linguistically impoverishing and socially unjust. Additive multilingualism policies, which seek to develop competence in additional languages without undermining existing ones, are increasingly endorsed by international bodies including UNESCO [14]. However, the gap between policy rhetoric and classroom reality remains substantial in many contexts, and genuine implementation requires sustained investment, community consultation, and political will.

For intercultural communication practitioners, the insights of multilingualism research suggest that linguistic competence alone is insufficient for effective cross-cultural interaction. What is required is a broader intercultural communicative competence that encompasses empathy, critical cultural awareness, and the ability to navigate ambiguity and difference. Crucially, such competence must include an appreciation of how language ideologies and power differentials shape communicative encounters, and a commitment to creating conditions in which all speakers' linguistic repertoires are treated with equal respect.

This paper has examined the multifaceted relationship between multilingualism and language identity in contemporary multicultural communication. Drawing on sociolinguistic and applied linguistic scholarship, it has argued that multilingual speakers engage in fluid, dynamic linguistic practices that are simultaneously expressive of and constitutive of complex social identities. Far from being a problem to be managed, multilingualism represents a communicative resource of considerable richness, enabling speakers to navigate diverse social worlds, maintain cultural connections, and forge new hybrid identities.

At the same time, the paper has shown that multilingual practices are never socially neutral. They are embedded in systems of power, shaped by language ideologies, and subject to evaluations that reflect broader social hierarchies. Realising the full potential of linguistic diversity requires not only celebrating multilingualism in the abstract but confronting the concrete conditions — in classrooms, workplaces, media, and policy arenas — that continue to privilege some languages and stigmatise others.

As the world continues to grow more interconnected and culturally complex, the need for nuanced, equity-conscious approaches to multilingualism and identity has never been greater. Research in this domain not only advances linguistic science but contributes to the broader social project of building societies in which all individuals — whatever their linguistic backgrounds — can participate fully, communicate authentically, and be recognised for who they are.

## REFERENCES

1. Androutsopoulos, J. (2013). Code-switching in computer-mediated communication. In S. C. Herring, D. Stein, & T. Virtanen (Eds.), *Pragmatics of computer-mediated communication* (pp. 667–694). De Gruyter Mouton.
2. Blommaert, J. (2010). *The sociolinguistics of globalization*. Cambridge University Press.
3. Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. Polity Press.
4. Bucholtz, M., & Hall, K. (2005). Identity and interaction: A sociocultural linguistic approach. *Discourse Studies*, 7(4–5), 585–614.
5. Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
6. Canagarajah, S. (2013). *Translingual practice: Global Englishes and cosmopolitan relations*. Routledge.
7. Cummins, J. (2001). *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society* (2nd ed.). California Association for Bilingual Education.
8. Fishman, J. A. (1991). Reversing language shift: Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages. *Multilingual Matters*.

9. García, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Wiley-Blackwell.
10. Grosjean, F. (1982). *Life with two languages: An introduction to bilingualism*. Harvard University Press.
11. Norton, B. (2000). *Identity and language learning: Gender, ethnicity and educational change*. Pearson Education.
12. Pennycook, A. (2007). *Global Englishes and transcultural flows*. Routledge.
13. Schieffelin, B. B., Woolard, K. A., & Kroskrity, P. V. (Eds.). (1998). *Language ideologies: Practice and theory*. Oxford University Press.
14. UNESCO. (2003). *Education in a multilingual world*. UNESCO Education Position Paper.
15. Wei, L. (2011). Moment analysis and translanguaging space: Discursive construction of identities by multilingual Chinese youth in Britain. *Journal of Pragmatics*, 43(5), 1222–1235.
16. Weinreich, U. (1953). *Languages in contact: Findings and problems*. Linguistic Circle of New York.

*Honcharuk Oleh, PhD (Philology), As. Prof.  
Kharkiv National University of Internal Affairs  
ORCID: 0000-0003-1787-5244*

## **RECURRENCE IN THE COGNITIVE-SEMANTIC DOMAIN OF LANGUAGE: A CATEGORIAL PERSPECTIVE**

The study of recurrence as a linguistic phenomenon has gained renewed scholarly attention in the context of contemporary cognitive and functional approaches to language analysis. While recurrence has traditionally been examined within the framework of stylistics and text linguistics as a means of ensuring cohesion, its cognitive-semantic dimensions remain insufficiently explored, particularly in terms of its categorial status within the linguistic system. Recurrence, understood as the systematic return of linguistic units at various levels of language organization, constitutes a fundamental mechanism of both text construction and cognitive processing. Its significance lies not merely in the observable repetition of surface forms, but in the deeper cognitive and semantic processes that such repetition activates and sustains. At the phonological level, recurrent sound patterns contribute to the rhythmic and prosodic organization of discourse, creating acoustic coherence that guides the recipient's perception. At the lexical level, the systematic return of key lexical units reinforces thematic dominants, anchors meaning, and signals the conceptual priorities of the text. At the syntactic level, recurrent structural patterns generate parallelism and symmetry, which serve both aesthetic and argumentative functions, lending the text a sense of logical progression and internal consistency.

What distinguishes recurrence from mere accidental repetition is its systemic character. Recurrence is not a random or incidental feature of language use but a principled mechanism governed by the cognitive and communicative intentions of the speaker or writer. It operates across all registers and genres of discourse – from poetic and literary texts, where it achieves its most explicit and stylistically marked forms, to scientific and journalistic discourse, where it functions more covertly as a device of thematic continuity and argumentative reinforcement. In each case, the underlying cognitive logic remains the same: the return of a linguistic unit signals to the recipient that a given semantic domain, conceptual structure, or communicative intention remains active and relevant.

From a theoretical standpoint, recurrence occupies a unique position at the intersection of langue and parole. As a property of the language system, it reflects the inherent tendency of linguistic structures toward regularity, economy, and pattern formation. As a feature of speech, it manifests in concrete textual and discursive realizations that are shaped by context, genre, and communicative purpose. This dual nature – simultaneously systemic and contextual, abstract and concrete – makes recurrence a particularly productive and complex object of cognitive-semantic inquiry, one that resists reduction to any single level of linguistic analysis and demands an integrative, multidimensional approach.

From the perspective of categorial grammar, recurrence exhibits properties characteristic of a fully-fledged linguistic category. A philologist L. Marchuk's research into the structure of functional-semantic fields demonstrates that lexical and semantic units form dynamic systems organized around shared semantic features, operating across multiple levels of language simultaneously [2, p. 223]. Applied to the phenomenon of recurrence, this insight suggests that recurring linguistic units do not merely repeat surface-level forms but activate and reinforce underlying cognitive schemas, contributing to the formation of stable mental representations in the recipient's mind.

The cognitive-semantic domain of language provides a productive theoretical framework for examining recurrence beyond its traditional textual functions. Within cognitive linguistics, recurrence correlates with the concepts of frame and script: the repeated activation of certain lexical or syntactic patterns triggers established mental structures that organize the recipient's perception of the world [3, p. 87]. This connection between recurrence and cognitive schemas underscores its role not only as a textual device but as a mechanism of meaning construction and conceptualization. Furthermore, recurrence functions as a key parameter of semantic field organization. Recurring lexical units tend to cluster around semantic dominants, reinforcing the thematic and conceptual coherence of a text. In this respect, recurrence operates in close interaction with reiteration – a more locally motivated form of repetition aimed at semantic emphasis – while simultaneously extending beyond it to encompass broader patterns of structural and conceptual repetition [1, p. 26]. The distinction between recurrence and reiteration is therefore not merely terminological but reflects fundamentally different levels of cognitive-semantic organization.

The categorial perspective on recurrence also opens productive avenues for interdisciplinary research, positioning recurrence as a phenomenon that transcends the boundaries of any single discipline and invites collaborative inquiry across linguistics, cognitive science, computational analysis, and communication theory. The recognition that recurrence operates not only as a stylistic or textual device but as a fundamental cognitive-semantic mechanism has encouraged researchers from diverse fields to examine its manifestations and functions through complementary methodological lenses. This interdisciplinary momentum reflects a broader shift in contemporary linguistics toward integrative approaches that acknowledge the complexity of language as both a cognitive system and a social practice.

From the perspective of computational linguistics and natural language processing, recurrence has emerged as a key measurable parameter in the automated analysis of text quality, coherence, and comprehensibility. Computational tools designed to assess discourse structure have consistently demonstrated that the systematic return of lexical and syntactic units correlates with higher levels of textual coherence and facilitates the recipient's cognitive processing of complex information. These findings are significant not only for their practical

implications in areas such as automated text evaluation and readability assessment, but also for the theoretical validation they provide for claims long advanced within cognitive linguistics regarding the role of repetition in meaning construction and communicative efficiency. The convergence of computational evidence and theoretical insight represents one of the most productive developments in contemporary discourse studies, offering empirical grounding for what has traditionally been a domain of qualitative and interpretive analysis.

At the same time, recurrence has attracted sustained attention within cognitive neuroscience and psycholinguistics, where researchers have sought to understand the neurological and psychological mechanisms underlying the human capacity to recognize, produce, and process recurring patterns in language. Studies in this domain have shown that the brain responds to linguistic recurrence in ways that parallel its responses to other forms of pattern recognition, suggesting that the cognitive processing of recurrent linguistic units is deeply integrated with more general mechanisms of perception, memory, and attention. This neurological dimension of recurrence further reinforces its status as a fundamental cognitive-semantic category rather than a peripheral stylistic phenomenon, and points toward the possibility of a unified theoretical account that bridges the gap between linguistic description and cognitive explanation.

The interdisciplinary study of recurrence also holds considerable promise for applied domains, including corpus linguistics, where large-scale quantitative analysis of recurring patterns across texts and genres can yield new insights into the regularities of language use, and discourse analysis, where the examination of recurrent structures in political, media, and institutional communication reveals the mechanisms by which language shapes perception, constructs ideology, and organizes social meaning. Taken together, these interdisciplinary perspectives confirm that recurrence is not a marginal or narrowly defined linguistic phenomenon but a central organizing principle of language that demands and rewards sustained scholarly attention from multiple directions. In the domain of applied linguistics, the implications of recurrence as a cognitive-semantic category are particularly relevant for language teaching and discourse analysis. Understanding the mechanisms by which recurrence shapes cognitive processing can inform pedagogical strategies aimed at developing learners' textual competence and their ability to recognize and produce coherent discourse.

In conclusion, recurrence in the cognitive-semantic domain of language represents a multifaceted categorial phenomenon whose significance extends well beyond its traditional role as a stylistic or cohesive device. Its analysis within the framework of categorial grammar and cognitive semantics reveals its fundamental role in the organization of meaning, the activation of cognitive schemas, and the construction of coherent textual and discursive structures. Further research in this direction promises to yield important insights for both theoretical linguistics and its applied dimensions.

#### REFERENCES

1. Гончарук О. М. Категорія рекурентності в контексті інших лінгвістичних понять. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Філологічні науки*. 2024. № 22. С. 26–31. <https://doi.org/10.32782/2412-933X/2024-XXII-3>
2. Марчук Л. М. Семантичне поле: варіантність, функційність, проєкційність. *Термінологічний вісник*. 2023. Вип. 7. С. 222–231. URL: <https://termvisnyk.iul-nasu.org.ua/wp-content/uploads/sites/11/2023/06/24.pdf>
3. Hart C. *Ten Lectures in Cognitive Linguistics: Cognitive Critical Discourse Analysis*. Leiden : Brill, 2024. 240 p.

## **GENESIS OF CRISIS MEDICINE LINGUISTICS WITHIN THE SYSTEM OF LINGUOPOLITICAL SYNERGETICS**

In different historical periods – wartime, interwar, and postwar – especially in life-threatening emergencies, society places particular value on the professional courage, moral resilience, and heroism of medical personnel. At the same time, it is deeply troubling to acknowledge that their professional activity in crisis conditions often ends in self-sacrifice. Historical sources indicate that the crisis nature of medical activity during war was already recognized at the beginning of the twentieth century. Thus, in the archival report by the surgeon A. Fauntleroy, “Report on the Medico-Military Aspects of the European War”, the subsection “The Medico-Military Aspects of the European War from Observations Taken Behind the Lines of the Allied Armies in France” (1915) describes the extreme difficulty of providing field surgical care. The author notes that the constant retreat of military units practically made it impossible to establish field hospitals, evacuate the wounded, or even bury the dead. Temporary medical stations could scarcely be organized before an order to retreat was issued, forcing medical personnel to limit their work to minimal bandaging and to leave the wounded on the battlefield, where those who survived were often taken prisoner [2, p. 3].

The phenomenon of crisis medicine can be examined from multiple perspectives – clinical, organizational, humanitarian, military, legal, and political. However, the linguistic dimension still remains conceptually marginalized, although the language of crisis medicine itself structures knowledge about the extreme conditions of life and death and determines the logic of medical decision-making. Within the framework of the theory of linguopolitical synergetics, we have carried out a systematic analysis of the patterns of linguopolitical synergy of war language in official-business, publicistic, and literary texts [1]. In addition, the mechanisms of transition of the war language system from a chaotic to a stable state across different historical periods have been identified. As a result of this research, the genesis of crisis medicine linguistics has been outlined as a new theoretical and methodological direction within linguopolitical synergetics, representing a relatively autonomous self-organizing system of language of crisis medical response. This direction constitutes the central focus of the present study.

### **REFERENCES**

1. Дем’янчук Ю. Лінгвополітична синергетика мови війни : монографія / Юлія Дем’янчук. – Львів : Львівський національний університет імені Івана Франка, 2026. 532 с. ISBN 978-617-10-0968-4
2. Fauntleroy A. M. Report on the medico-military aspects of the European war. 1915. URL: <https://archive.org/details/reportonmedicomi00usmeuoft/page/n5/mode/2up> (дата звернення: 28.12.2025).

## **FROM A LEXICAL DATABASE TO A COMPARATIVE MODEL: VERBS OF BURNING IN KONDA, PENGO, MANDA, KUI, AND KUWI IN DIGITAL COMPARATIVE LINGUISTICS**

Contemporary digital comparative linguistics should not be reduced to the mechanical comparison of lexical items based on identical English glosses. That is a weak methodological path. If five forms in a digital database are glossed as “*burn*,” this does not automatically mean that they are direct cognates or that they represent the same semantic state. On the contrary, such material requires multi-level interpretation: phonetic, morphophonological, semantic, grammatical, and etymological.

The material of these theses consists of verbs belonging to the semantic field ‘to burn / to set fire to / to consume by fire’ in five Dravidian languages of the Konda–Kui subgroup: Konda, Pengo, Manda, Kui, and Kuwi. They are represented in the Global Lexicostatistical Database, whose purpose is to “compile, formalise, and provide public access to standardised basic lexicon wordlists” for the world’s languages; the database is oriented precisely toward basic vocabulary as material for historical-comparative classification (Starostin, 2011–2019). It is important that Konda is described as a language close to Kui / Kuvi and even closer to Pengo and Manda, which form a pair within the same subgroup (Krishnamurti, 1969).

The research problem is that the English gloss *burn* conceals several different semantic zones: ‘to burn’, ‘to be burnt’, ‘to set fire to’, ‘to ignite’, ‘to burn up’, ‘to scorch’, ‘to singe’, ‘to roast over fire’, ‘to burn incense’, and, in some cases, even ‘to fire / to shoot’. Therefore, the object of analysis should not be an isolated form, but the **development of a lexical-semantic field** in which phonetic reflexes, morphological types, and semantic branches interact with one another.

The theoretical background for such analysis is the concept of regular sound changes in South-Central Dravidian. Bh. Krishnamurti’s work on apical displacement is especially important here. He defines the phenomenon as follows: “‘Apical displacement’ is the name given to a set of sound changes in the Dravidian family” and further specifies that it involves the displacement of alveolar and retroflex consonants from a postvocalic to a prevocalic position in a particular subgroup including Telugu, Gondi, Konda, Kui, Kuvi, Pengo, and Manda (Krishnamurti, 1978, p. 1). He also stresses that these rules “gradually spread to the rest of the lexicon over the following two millennia” (Krishnamurti, 1978, p. 1). Thus, phonetic development in this area cannot be treated as a single completed change; it is a process of lexical diffusion.

For the analysis of verbs of burning, this is crucial. If a phonetic innovation can spread lexically and unevenly, then separate forms within the field *BURN* cannot be evaluated only by their surface similarity. It is necessary to determine whether a given form belongs to an older layer, whether it is a specialised formation, whether it represents a secondary causative, or whether it emerged through semantic extension. In this sense, a digital database does not provide a ready-made reconstruction; it provides material for building a hypothesis.

The first regularity is the **presence of a retroflex zone in part of the forms belonging to the semantic field BURN**. In Pengo, the form *ka:d-* is given as both transitive and intransitive; the source directly notes: “Used in intransitive and transitive senses alike” (Burrow & Bhattacharya, 1970, p. 200). In Manda, *ka:t* is recorded with the polysemy “to burn / to scorch” (Reddy, 2009, p. 28), and an intransitive pair *ka:d* ‘to burn, be burnt’ is also attested (Reddy, 2009, p. 28). In Kuwi, an additional intransitive form *ka:d-i-* ‘to be burnt’ is mentioned (Israel, 1979, p. 346). This allows us to speak not of accidental similarity, but of a local retroflex complex *ka:d- / ka:t-* within the semantic zone ‘to burn / to set fire to / to scorch’.

The second regularity is the **distinction between transitive and intransitive development**. For historical semantics, this is critical. In many languages, ‘to burn’ in the sense ‘to be on fire’ and ‘to burn’ in the sense ‘to set fire to / consume by fire’ are not identical meanings. The first denotes a state or process; the second denotes a caused action. In Pengo, one form *ka:d-* covers both valencies. In Manda, a split is visible: *ka:t* as transitive ‘to burn / to scorch’ and *ka:d* as intransitive ‘to burn, be burnt’. Thus, the development of the field proceeds not only through phonetic change but also through the grammatical splitting of valency.

The third regularity is the **semantic transition from general ‘burn’ to specialised meanings such as ‘scorch’, ‘singe’, and ‘destroy by fire’**. This is especially clear in Manda and Kui. Manda *ka:t* has the meaning ‘to burn / to scorch’ (Reddy, 2009, p. 28), meaning that one verb combines the general action of burning and the resultative damaging of a surface. In Kui, the form *m̄ah-pa* is glossed as “to consume by fire, to burn; n. destruction by fire” (Winfield, 1929, p. 79). This is no longer merely ‘to burn’, but ‘to consume/destroy by fire’. The semantic development here may be described as movement from process to result: FIRE PROCESS → FIRE DAMAGE → DESTRUCTION BY FIRE.

The fourth regularity is the **presence of lexical competition within one semantic field**. In Konda, the basic transitive form for ‘burn’ is *er-*, with the meaning “to kindle fire / to light, burn” (Krishnamurti, 1969, p. 356). However, several potentially close or specialised forms are also given: *mar-g-* ‘to burn’, the intransitive *vey* ‘to be burnt’, the specialised *at̄k-* ‘to burn heaps of hacked forest-wood before starting cultivation / to set fire to’, and *sur-* ‘to roast; to burn incense’ (Krishnamurti, 1969, pp. 347, 396, 406, 411). This means that in Konda, the field FIRE / BURN is already functionally divided into: ignition, burning, burning of material, ritual burning, and culinary treatment by fire.

The fifth regularity is the **semantic extension from ‘fire/burn’ to ‘shoot/fire a gun’**. In Kuwi, the basic form selected is *hu:d-*, which has the polysemy “to fire (gun etc.) / to burn” (Israel, 1979, p. 423). This is an especially valuable case because two zones are combined: fire as physical burning and fire as shooting. The source also provides a textual example: “put me also (in the hole) and burn me” (Israel, 1979, p. 273), where the imperative form *hu:d-adu* confirms precisely the meaning ‘to burn’. The semantic path may be reconstructed as FIRE / BURN → RELEASE FIRE → FIRE A GUN, or through the shared image of a controlled act involving fire.

The sixth regularity is the **uneven preservation of older lexical layers**. Pengo and Manda provide the most transparent local complex *ka:d- / ka:t-*. Kuwi preserves a related intransitive form *ka:d-i-* ‘to be burnt’, but the main transitive verb in the slot is *hu:d-*. Kui uses *m̄ah-pa*, while other forms, such as *kap-pa* ‘to cause to burn, to char, scorch’ are treated as regular derivatives from the intransitive *kamb-a* ‘to be burned/injured by fire / consumed by fire’ (Winfield, 1929, pp. 57, 59, 79). Thus, the field ‘to burn / to set fire to’ does not develop

linearly; it is redistributed among older roots, causatives, specialised verbs, and semantic innovations.

This corresponds well to broader typologies of semantic change. In contemporary lexical typology, semantic change is often analysed through polysemy, heterosemy, and cross-linguistic maps of colexification. The volume *From Polysemy to Semantic Change* explicitly defines its subject as the study of “semantic shifts at large, both synchronic and diachronic: the outcome of polysemy, heterosemy, or semantic change at the lexical level” (Vanhove, 2008). For the present material, this means that the polysemy *burn / scorch*, *burn / kindle*, *burn / fire a gun*, and *burn / roast* is not a marginal detail. It is the central mechanism in the field’s historical development.

Thus, the digital comparative model for this material should not be constructed as a flat table “language — form”, but as a dynamic map of phonetic-semantic transitions. At the centre of the model there should not be one proto-form, but several interacting lines of development: 1) the retroflex complex *ka:d-* / *ka:t-*; 2) the causative–intransitive opposition ‘to burn’ / ‘to set fire to’; 3) the semantic specialisation ‘to burn’ → ‘to scorch / singe’; 4) the resultative meaning ‘to destroy by fire’; 5) the ritual and culinary periphery ‘to burn incense / to roast’; 6) the metonymic extension ‘fire’ → ‘gunshot’.

Phonetically, the most important issue is not the surface similarity of all forms, but regularity within microgroups. The complex Pengo *ka:d-* — Manda *ka:t / ka:d* — Kuwi *ka:d-i-* allows us to reconstruct a local zone with long *a:* and a retroflex consonant. However, Konda *er-* and Kui *m̄ah-pa* cannot be forcibly drawn into the same line. That would be methodologically dishonest. For these forms, it is more appropriate to speak of lexical replacement or of another etymological layer within the same semantic field.

Semantically, the field ‘to burn / to set fire to’ displays at least three directions of development. The first is **inchoative-causative**: ‘to ignite’ → ‘to burn/set fire to’. This is visible in Konda *er-* “to kindle fire / to light, burn” (Krishnamurti, 1969, p. 356). The second is **resultative-destructive**: ‘to burn’ → ‘to be destroyed by fire’ → ‘to destroy by fire’, which is especially clear in Kui *m̄ah-pa*. The third is **technical-metonymic**: ‘fire/burn’ → ‘to shoot’, as in Kuwi *hu:d-* “to fire (gun etc.) / to burn” (Israel, 1979, p. 423).

In sum, these data show that digital comparative linguistics should work not with “ready-made words”, but with **structured laws of development**. A lexical database is only the first level. The second level is the annotation of valency, polysemy, and source reliability. The third level is the identification of local phonetic correspondences. The fourth level is the construction of semantic trajectories. The fifth level is verification through etymological dictionaries, above all Burrow and Emeneau’s *A Dravidian Etymological Dictionary*, which remains a fundamental resource for Dravidian etymology (Burrow & Emeneau, 1984).

Therefore, verbs of burning in Konda, Pengo, Manda, Kui, and Kuwi do not show one simple row of correspondences, but a complex picture of development: partial preservation of a retroflex complex, uneven lexical diffusion, splitting of transitivity, semantic specialisation, and metonymic extension from physical fire to shooting. For this reason, these data are highly revealing for digital comparative linguistics: they show that a serious model must explain not only “which forms look similar”, but **which phonetic and semantic laws govern their development**.

## REFERENCES

1. Burrow, T., & Bhattacharya, S. (1970). *The Pengo Language: Grammar, Texts, and Vocabulary*. Oxford: Clarendon Press.
2. Burrow, T., & Emeneau, M. B. (1984). *A Dravidian Etymological Dictionary*. 2nd ed. Oxford: Clarendon Press.
3. Israel, M. (1979). *A Grammar of the Kuvi Language: With Texts and Vocabulary*. Trivandrum: Dravidian Linguistics Association.
4. Krishnamurti, B. (1969). *Konda or Kubi: A Dravidian Language*. Hyderabad: Tribal Cultural Research and Training Institute, Government of Andhra Pradesh.
5. Krishnamurti, B. (1978). Areal and lexical diffusion of sound change: Evidence from Dravidian. *Language*, 54(1), 1–20. DOI: 10.2307/412996.
6. Krishnamurti, B. (2003). *The Dravidian Languages*. Cambridge: Cambridge University Press. DOI: 10.1017/CBO9780511486876.
7. Reddy, B. R. (2009). *Manda–English Dictionary*. Mysore / Vadodara: Central Institute of Indian Languages; Bhasha Research and Publication Centre.
8. Starostin, G. (Ed.). (2011–2019). *The Global Lexicostatistical Database*. Moscow: Higher School of Economics; Santa Fe: Santa Fe Institute.
9. Vanhove, M. (Ed.). (2008). *From Polysemy to Semantic Change: Towards a Typology of Lexical Semantic Associations*. Amsterdam: John Benjamins. DOI: 10.1075/slcs.106.
10. Winfield, W. W. (1929). *A Vocabulary of the Kui Language: Kui–English*. Calcutta: Asiatic Society of Bengal

*Kondruk Veronika*, lecturer of Italian language  
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University  
ORCID: 0009-0008-6770-0913

## PRAGMATIC FUNCTIONS OF ENGLISH BORROWINGS IN CONTEMPORARY ITALIAN

**Abstract.** *This study explores the use of English borrowings in contemporary Italian digital media. The analysis is based on a corpus of 50 articles from major online media outlets. The results show that anglicisms serve referential, expressive, creative, symbolic and persuasive functions. Their use reflects both the need to name new concepts and the aim to make texts more engaging and influential for readers.*

It is well known that foreign words appear in a language mainly to name new concepts and fill lexical and semantic gaps (*prestiti di necessità*). At the same time, so-called *prestiti di lusso* (“non-essential” borrowings) were long considered secondary but they can meet other pragmatic needs in communication [5, p. 176].

Thus, the aim of this study is to identify the pragmatic functions of English borrowings in contemporary Italian media discourse, based on a corpus of texts (50 articles from well-known media outlets such as «La Stampa», «La Repubblica» and «Il Giornale»). The research material was collected using the method of continuous sampling and the analysis was carried out with the use of elements of functional and discourse analysis. Based on the results of the study, the following classification is proposed:

1) *Referential function* – the use of borrowings to name concepts in fields where English has a dominant status [7, p. 114]:

Technology:

- All'epoca, **internet** era agli esordi e molti italiani, ignari della legge, non poterono sfruttare questa possibilità [4].

- Il comparto dell'elettronica di consumo sarà tra i più agguerriti e quindi promette i risparmi più cospicui: **smartphone, tablet, computer** fissi e portatili ma anche elettrodomestici sono gli osservati speciali di ogni Black Friday [11].

Economics:

- Abbiamo proseguito il percorso di sviluppo dei core **business**, concentrato in particolare sul consolidamento della leadership del gruppo nell'editoria libraria, grazie alla finalizzazione dell'acquisizione del 51% di Star Shop e il perfezionamento dell'acquisizione del 100% di Chelsea Green Publishing [14].

Sport:

- Juventus, ricorso per la chiusura della curva Sud in vista del **big match** col Napoli [15].

2) Expressive function – creating a certain emotional response to events: borrowings serve as a means of making headlines more attractive (media texts compete for the audience's attention, so editors choose words with high emotional and stylistic value, which attract interest and create a sense of modernity and novelty). Their phonetic compactness allows for economy of language, condensing as much information as possible into a headline [7, p. 107-108].

- Polinesia, il **boom** del turismo per le balene preoccupa: "Cetacei spinti a immersioni prolungate" [2].

- **And now?** Non dimentichiamoci del protocollo [13].

- Fosse tutto vero, sarebbe uno **scoop** [9].

3) Creative function – the use of borrowings for humorous effects, wordplay and creating references to well-known phrases or memes [7, p. 117]:

- Per parlare di violenza, perché le due parole in inglese non sono troppo diverse (**violin-violence**) [12].

- La seduta del consiglio comunale si è aperta con una **protesta-show** del centrodestra contro la mancata assegnazione della finale di Champions League 2027 e contro l'ennesima seduta senza che il sindaco Beppe Sala si presenti a riferire sul caso stadio [3].

4) Symbolic function – the use of anglicisms as markers of prestige, professional competence and similar qualities. Their use is motivated by the desire to associate with certain social and cultural models [8, p. 296-297] and is also linked to the perception of English borrowings as more prestigious [1, p. 50]:

- L'obiettivo è la creazione di una rete retail per rafforzare con investimenti significativi la presenza di Jil Sander, Maison Margiela e Marni in Medio Oriente attraverso l'apertura di nuovi negozi, la valorizzazione delle piattaforme **e-commerce** dei **brand** e attività di **marketing** locale [16].

- I più attenti direbbero che non se ne parla perché non è un problema – esordisce Marzia Lorenzi, **brand ambassador** di Baladin [10].

- È un metodo più o meno in voga tra le cosche quando, impossibilitate a colpire i **boss**, i clan rivali fanno rappresaglie sui "famigli" [19].

- L'ultimo **trend** infatti è personalizzare **le it bag** delle maison con iniziali, frasi, stemmi e persino con nomi e cognomi [6].

5) *Persuasive function* – influencing the recipient's perception through the use of anglicisms and the creation of corresponding stereotypes [1, p. 50]:

- **Black Friday** 2023, tutto quello che devi sapere: data inizio, durata e dove acquistare online [11] (*Black Friday* as a «push» to buy).

- La foto è sempre quella su cui si sono scatenati in questi giorni politici e giornalisti di destra, sconfinando nel *body shaming*: mostra la neodeputata di Avs insieme a Mimmo Lucano e Carola Rackete [17] (*Body shaming* provokes negative attitudes and general disapproval).

- Soprattutto il mio personaggio - aggiunge ancora Brillì - si è montata la testa, si sente a proprio agio in questa nuova situazione, una 'gran signora' che si scopre sinistra, violenta, non vuole rinunciare ai propri privilegi con un finale a sorpresa, uno **shock** [18] (*Shock* emphasizes the impact of the reported events and draws attention to the article's ending, encouraging the reader to read it to the end).

In conclusion, the analysis identified referential, expressive, creative, symbolic, and persuasive functions of English borrowings in contemporary Italian media discourse. Their presence is motivated both by the need to name new realities and by the desire to enhance the expressiveness, attractiveness and persuasiveness of texts, as well as to signal prestige and align with global cultural trends. Thus, anglicisms serve as an important tool for influencing the recipient.

#### REFERENCES

1. Прийма, Л. Ю. (2020). Особливості функціонування англіцизмів у сучасному українському медіа дискурсі. *Молодий вчений*, 5(1 спецвип.), 48–52.
2. Albertucci, I. (2024). Polinesia, il boom del turismo per le balene preoccupa: “Cetacei spinti a immersioni prolungate”. *La Stampa*. <https://www.lastampa.it/la-zampa/2024/09/14/news/polinesia-turismo-balene-preoccupa-423500037/?ref=LSHRT-BH-P3-S5-T1>
3. Campo, C. (2024). "Occhio d'aquila" fa multe a raffica: 2670 al giorno senza scendere dall'auto. *IlGiornale.it*. <https://www.ilgiornale.it/news/oltre-2670-multe-giorno-l-occhio-daquila-sulle-auto-degli-2374949.html>
4. Curridori, F. (2024). Gli immigrati? Prima la cittadinanza agli italiani all'estero. *IlGiornale.it*. <https://www.ilgiornale.it/news/politica/immigrati-cittadinanza-agli-italiani-allestero-2360013.html>
5. Đurčević, J., Kostić, N. (2021). Pragmatic functions of anglicisms in the Montenegrin language. *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación*, 86, 171–186. <https://doi.org/10.5209/clac.75500>
6. Genta, D. (2024). Le it bag personalizzate che piacciono alle celeb (e non solo). *La Repubblica*. <https://www.repubblica.it/moda-e-beauty/2024/07/25/news/le-it-bag-personalizzate-con-iniziali-e-frasi-che-piacciono-alle-celeb-423409803/>
7. González-Cruz, M.I. (2023). A pragmatic approach to a corpus of Anglicisms used in Canarian Spanish digital headlines. B. Busse, N. Dumrukic, & I. Kleiber (Eds.), *Language and linguistics in a complex world* (pp. 103–132). <https://doi.org/10.1515/9783111017433-006>
8. Kirvalidze, N. (2017). Linguo-cultural and pragmatic peculiarities of the phenomenon of Anglicisation in Georgia. *Journal of Teaching and Education*, 6, 269–280.
9. Mascheroni, L. (2024). Tutti pazzi per "Pizzaliks". Spifferi e gossip sul potere. *IlGiornale.it*. <https://www.ilgiornale.it/news/politica/tutti-pazzi-pizzaliks-spifferi-e-gossip-sul-potere-2342917.html>
10. Mancini, G. (2024). Pride kitchen: ma l'omosessualità nelle cucine è ancora un tabù? *La Repubblica*. <https://www.repubblica.it/il-gusto/2024/07/12/news/pride-kitchen-omosessualita-nella-ristorazione-da-finire-423375971/>
11. Mosca, G. (2023). Black Friday 2023: data inizio, durata e dove acquistare online. *IlGiornale.it*. <https://www.ilgiornale.it/news/cittadini/black-friday-2023-tutto-che-devi-sapere-data-inizio-durata-e-2241181.html>

12. Ottolina, P. (2023). Perché l'anguria sui social è diventata il simbolo della Palestina. *Corriere della Sera*. [https://www.corriere.it/tecnologia/23\\_novembre\\_12/perche-l-anguria-sui-social-e-diventata-il-simbolo-della-palestina-8319ceee-29c8-4102-ade6-ec6dbe3cexlk.shtml](https://www.corriere.it/tecnologia/23_novembre_12/perche-l-anguria-sui-social-e-diventata-il-simbolo-della-palestina-8319ceee-29c8-4102-ade6-ec6dbe3cexlk.shtml)
13. Salvatore, F. (2024). Starmer verso Downing Street: ecco cosa dovrà fare nei primi 100 giorni. *IlGiornale.it*. <https://www.ilgiornale.it/news/politica-estera/i-primi-cento-giorni-keir-starmer-2342885.html>
14. Turi, G. (2024). Mondadori e Rcs, conti positivi nei primi sei mesi. *La Stampa*. [https://www.lastampa.it/economia/2024/07/31/news/mondadori\\_rcs\\_semestre-14521128/](https://www.lastampa.it/economia/2024/07/31/news/mondadori_rcs_semestre-14521128/)
15. La Repubblica. (2024). Juventus, ricorso per la chiusura della curva Sud in vista del big match col Napoli. [https://www.repubblica.it/sport/calcio/serie-a/juventus/2023/04/11/news/juventus\\_curva\\_chiusa\\_ricorso-395771023/](https://www.repubblica.it/sport/calcio/serie-a/juventus/2023/04/11/news/juventus_curva_chiusa_ricorso-395771023/)
16. La Repubblica. (2024). Le Borse di oggi, 14 giugno. La Francia spaventa ancora i mercati, Europa in forte calo con le banche. Sale lo spread. [https://www.repubblica.it/economia/2024/06/14/diretta/le\\_borse\\_di\\_oggi\\_14\\_giugno-423229056/?ref=RHVS-BG-P3-S1-T1](https://www.repubblica.it/economia/2024/06/14/diretta/le_borse_di_oggi_14_giugno-423229056/?ref=RHVS-BG-P3-S1-T1)
17. La Repubblica. (2024). “Salis vestita come una cameriera di Catanzaro”. E il sindaco annuncia querela contro l'ultima uscita di Vittorio Feltri. [https://www.repubblica.it/politica/2024/07/01/news/salis\\_offese\\_vestiti\\_querela\\_vittorio\\_feltri\\_cameriera\\_catanzaro-423336521/](https://www.repubblica.it/politica/2024/07/01/news/salis_offese_vestiti_querela_vittorio_feltri_cameriera_catanzaro-423336521/)
18. La Repubblica. (2024). Nancy Brilli: “Il covid ha ucciso lo spettacolo, la forza delle donne ha spinto la rinascita”. [https://www.repubblica.it/spettacoli/teatro-danza/2024/06/13/news/nancy\\_brilli\\_teatro\\_donne\\_attrici\\_rinascita-423227202](https://www.repubblica.it/spettacoli/teatro-danza/2024/06/13/news/nancy_brilli_teatro_donne_attrici_rinascita-423227202)
19. La Stampa. (2024). Meloni e il caso della sorella Arianna: “Vogliono indagare su di lei? Schema già visto contro Berlusconi”. Renzi: “Vedono complotti?”. [https://www.lastampa.it/politica/2024/08/18/news/sallusti\\_arianna\\_meloni\\_il\\_giornale\\_fdi-14564667/?ref=LSHA-BH-P3-S2-T1](https://www.lastampa.it/politica/2024/08/18/news/sallusti_arianna_meloni_il_giornale_fdi-14564667/?ref=LSHA-BH-P3-S2-T1)

**Koliasa Olena**, As. Prof.  
*Odesa National Maritime University*  
*University of Sydney (Visiting Researcher)*  
 ORCID: 0000-0001-5301-480X

## **COGNITIVE DIFFERENCES IN INTERPRETING THE CONCEPT OF DISASTER IN HINDU THEOLOGY, BALINESE-INDONESIAN RELIGIOUS PRACTICE, AND CHRISTIAN RELIGION**

### **Abstract**

*The word 'disaster' seems to travel across languages and cultures with ease – until you look closely at what each tradition actually means when it invokes catastrophe, collapse, or cosmic rupture. This paper examines how three distinct religious frameworks – Hindu theology, Balinese-Indonesian syncretic religious practice, and Christian theology – construct the concept of DISASTER at the level of cognition and meaning-making. Drawing on conceptsphere analysis and cognitive-semantic methodology, the study argues that disaster is not a culturally neutral category but a conceptual space shaped by deeply embedded beliefs about cosmic order, human agency, moral causality, and the possibility of restoration. The three traditions examined here differ not in their acknowledgement of catastrophic experience but in the cognitive architecture through which such experience is named, explained, and endured. The analysis has implications for cross-cultural communication, translation studies,*

*humanitarian discourse, and the design of AI tools that operate across culturally diverse disaster communication contexts.*

**Keywords:** DISASTER concept; conceptsphere; cognitive semantics; Hindu theology; Balinese religion; Christian theology; cross-cultural conceptology; moral causality; cosmic order; translation studies

**Introduction.** There is a particular moment in cross-cultural disaster communication that reveals something important about language and cognition. It is the moment when a direct translation of a disaster warning, an emergency appeal, or a humanitarian message lands in a receiving community and simply does not resonate – not because the words are wrong but because the conceptual framing is foreign. The ideas about who or what caused the catastrophe, whether it carries moral meaning, and what a meaningful response looks like are all encoded in the original and absent – or differently encoded – in the target. The translation is technically accurate. The communication fails.

This paper starts from that moment. It asks why disaster concepts resist smooth translation across cultures, and it answers that question by examining the cognitive architecture of disaster in three religious and theological traditions that have shaped some of the world's most elaborate responses to catastrophic experience: Hindu theology, Balinese-Indonesian syncretic religious practice, and Christian theology. These three traditions are not chosen arbitrarily. Each represents a distinctive way of organising experience around the relationship between cosmic order, human agency, and the meaning of suffering – and each, for that reason, produces a distinctive conceptual structure for DISASTER.

The methodological framework is cognitive-semantic conceptsphere analysis (Koliassa, 2025), which treats conceptual structures not as abstract philosophical positions but as lived cognitive realities expressed in theological language, ritual practice, metaphorical systems, and everyday discourse. The goal is not a survey of religious doctrine but an account of how these traditions think, at the levels of language and cognition, about catastrophe.

The purpose of this paper is to demonstrate that the DISASTER concept is not merely culturally inflected but cognitively differentiated – that the three traditions examined here do not simply attach different values to the same underlying concept but construct fundamentally different conceptual objects when they invoke catastrophe, divine punishment, cosmic imbalance, or the collapse of moral order.

A secondary purpose is methodological. The DISASTER concept has been extensively studied in Western, Christian-influenced contexts (Perry&Quarantelli, 2005; Oliver-Smith, and Hoffman, 2002), and the dominant frameworks of disaster studies carry those conceptual assumptions in ways that are rarely made explicit. By bringing Hindu and Balinese-Indonesian frameworks into the same analytical frame, this paper aims to show what conceptsphere analysis can reveal that standard disaster studies approaches cannot – namely, the cognitive depth at which cultural differences in disaster interpretation operate.

A third purpose is practical. As AI tools are increasingly deployed in disaster communication contexts – including emergency translation, humanitarian messaging, and crisis documentation – understanding the conceptual gap between traditions becomes directly relevant to the design of tools that are culturally adequate, not merely linguistically accurate. The DISASTER conceptsphere work developed in this paper contributes to that broader research agenda.

The problem begins with a deceptively simple question: what is a disaster? In most Western, Christian-influenced discourse, the answer seems obvious – a disaster is a severe, harmful event that disrupts human life, usually associated with natural forces, human error, or some combination of the two. This framing tends to foreground physical destruction, human vulnerability, and the need for practical response. It is broadly secular in its causal logic, even when religious language is used in the immediate aftermath of traumatic events.

But when you follow the concept into Hindu theological discourse, something shifts. The Sanskrit lexical field around catastrophe – *pralaya* (cosmic dissolution), *āpad* (calamity as consequence), *kali* (the age of moral degeneration) – is not organised around physical severity or random occurrence but around the relationship between dharmic order and cosmic consequence. A disaster, in this cognitive architecture, is not primarily something that happens to people. It is something the disruption of moral and cosmic order makes inevitable. The agency is distributed differently, the temporality is vastly expanded, and the possibility of restoration is built into the structure of the universe rather than dependent on human effort alone (Doniger, 2009; Flood, 1996).

The Balinese-Indonesian tradition complicates the picture further. Bali presents one of the world's most elaborated examples of a syncretic religious system, in which Hindu cosmological structures have been integrated with Austronesian animist traditions, ancestor veneration, and, in the coastal lowlands, Islamic influence (Geertz, 1973; Hobart, Ramseyer, and Leemann, 1996). The concept of disaster here is not a single idea but a layered cognitive space in which cosmic imbalance (*sekala-niskala*, the visible-invisible world), ritual failure, ancestral displeasure, and environmental disruption are all simultaneously active as explanatory frames. The 2002 Bali bombings, the 2004 Indian Ocean tsunami, and the recurring eruptions of Mount Agung are events that Balinese communities have interpreted through this multi-layered cognitive architecture, producing responses that combine ritual action, community solidarity, ecological restoration, and political negotiation in ways that have no direct parallel in Western disaster management frameworks.

Christianity presents a third configuration. The Christian theological tradition is not monolithic – Protestant, Catholic, and Orthodox traditions differ significantly in their accounts of divine providence, natural evil, and human suffering – but certain cognitive structures are widely shared. Disaster is often framed within a tension between divine sovereignty and human freedom: catastrophes may be permitted by God, caused by human sin, or sent as trials that call for repentance and renewed faith. The moral causality is personal and relational rather than cosmic and impersonal. Restoration is eschatologically oriented toward an ultimate redemption that may not come in historical time, as well as practical, expressed through charitable response and community reconstruction (Tillich, 1952; Brueggemann, 1997).

The problem, then, is not that these three traditions differ only in their disaster vocabulary. It is that they are different at the level of cognitive architecture – in their assumptions about causality, agency, temporality, and the possibility of meaning. These differences are not incidental; they determine what counts as an adequate response to disaster, what forms of assistance are intelligible and acceptable, and what kinds of communication can cross the conceptual divide.

**Analysis and Discussion.** The Hindu conceptual field for disaster is anchored in the doctrine of *yuga* – the cosmic cycles of creation, maintenance, and dissolution that structure time on a scale that makes individual human catastrophes almost imperceptible. Within this

framework, *pralaya* (total dissolution) represents the ultimate catastrophe, but it is a necessary catastrophe, built into the logic of cosmic renewal rather than representing a failure of divine order. More immediately relevant to human experience is the concept of *āpad* – calamity or adversity – which is understood in classical texts as a consequence of *adharma*, the violation of moral and cosmic order. The cognitive structure here assigns disaster a moral address: it is not random but meaningful, not external to human agency but connected to it, and not permanent but part of a larger arc of restoration.

This does not mean that Hindu theology is naively optimistic about catastrophe. The Mahābhārata and the Purāṇas contain some of literature's most unflinching accounts of mass death, ecological collapse, and the suffering of the innocent. But the conceptual framing through which these events are processed includes a temporal dimension – *the idea of karma* extending across lifetimes – and a cosmological dimension – the idea that even the most horrifying dissolution is a moment in a larger pattern – that creates a different relationship to catastrophic experience than the frameworks available in secular Western disaster discourse. The cognitive consequence is significant: the question 'why did this happen?' is answerable, at least in principle, in ways that Western secular frameworks cannot match, but the answer operates at a level of abstraction that can make immediate practical response feel less urgent than it does in traditions with a stronger emphasis on historical, this-worldly restoration.

The Balinese concept of *sekala-niskala* – literally, the seen and the unseen – organises experience into a dual ontology in which visible events always have invisible correlates and causes. A volcanic eruption, a flood, or a violent incident is never purely a physical event; it is simultaneously a sign of disruption in the *niskala* realm – the world of spirits, ancestors, and cosmic forces – that must be addressed through ritual action as well as practical response. This cognitive architecture does not make Balinese communities passive in the face of disaster. On the contrary, the obligation to restore ritual balance is itself a form of active agency. But it means that the practical and the ritual are not separable: distributing food relief without also performing the appropriate purification ceremonies is not an adequate response to disaster in this cognitive framework. It is half a response, and the missing half is the one that actually matters for the community's sense of meaning and restoration.

What makes the Balinese case particularly instructive for conceptsphere analysis is the way in which Hindu cosmological structures have been adapted and inflected by Austronesian understandings of the relationship between landscape, community, and the sacred. The active volcanic landscape of Bali – Mount Agung as the axis of cosmic order, the orientation of the built environment toward the mountain – means that the physical and the cosmic are spatially co-present in everyday life in a way that intensifies the cognitive integration of disaster and meaning. The eruptions of 1963 and 2017 were experienced not as geological events with spiritual dimensions but as spiritual events with geological expression. The conceptual order of causality runs in the opposite direction from the one assumed in most Western disaster communication frameworks.

Christian theology has spent two millennia wrestling with the problem of natural evil – the question of why an omnipotent and benevolent God permits or causes catastrophic suffering. The range of answers produced by that sustained engagement – from Augustinian theodicy through Reformation providence to contemporary process theology – reflects the cognitive pressure that the DISASTER concept exerts on a theological system in which divine

goodness and omnipotence are both foundational commitments. The cognitive architecture of Christian disaster discourse is shaped by this tension in distinctive ways.

In many Protestant and evangelical traditions, disaster is interpreted through a framework of divine judgment and call to repentance: the event is addressed to the community's moral condition and requires not only practical response but spiritual stock-taking. In Catholic and Orthodox traditions, the emphasis on redemptive suffering – disaster as participation in the suffering of Christ – produces a different but equally distinctive cognitive structure in which the experience of catastrophe is a potential site of spiritual transformation rather than purely a problem to be solved. In more liberal theological traditions, the question shifts toward human solidarity and the prophetic critique of the social conditions – poverty, inequality, ecological exploitation – that convert natural events into human catastrophes.

What these variants share, and what distinguishes them collectively from the Hindu and Balinese frameworks, is a cognitive structure in which the primary relationship is personal and relational: between God and the human community, and between human beings in their shared vulnerability. Restoration is not primarily cosmic in the Hindu sense or ritual in the Balinese sense but practical, historical, and communal – a matter of rebuilding what was lost, caring for those who suffer, and addressing the conditions that made the catastrophe worse than it needed to be.

What this comparative analysis reveals is that 'disaster' is not a concept that travels transparently across cultures. It is a conceptual space – densely packed with assumptions about causality, agency, temporality, and meaning – that is constructed differently in Hindu, Balinese-Indonesian, and Christian theological traditions. These are not surface differences of vocabulary or emphasis. They are structural differences in cognitive architecture: in what counts as an explanation of why disaster happens, in what constitutes an adequate response, and in what restoration looks like when it comes.

The implications are significant in several directions. For translation studies, the analysis reinforces the point that disaster-related translation requires more than linguistic competence – it requires the conceptual knowledge to recognise when a target community's cognitive framework for disaster differs structurally from the source, and to make translation decisions that are adequate to that difference. For AI-assisted disaster communication, it raises urgent questions about the conceptual assumptions encoded in English-dominant training data and reproduced in AI-generated translations for communities whose cognitive frameworks run in different directions. And for disaster studies more broadly, it suggests that the field's still predominantly Western conceptual vocabulary may be limiting its capacity to understand and communicate with communities for whom disaster means something genuinely different.

The DISASTER concept, examined across these three traditions, is not a single thing differently named. It is three different cognitive architectures for making sense of the most extreme forms of human experience. Understanding those differences – at the level of language, cognition, and meaning – is not an academic luxury. It is a practical necessity for any communication that aspires to reach across the full breadth of human cultural life.

## REFERENCES

1. Brueggemann, W. (1997). *Theology of the Old Testament: Testimony, dispute, advocacy*. Fortress Press.
2. Doniger, W. (2009). *The Hindus: An alternative history*. Penguin Press.
3. Flood, G. (1996). *An introduction to Hinduism*. Cambridge University Press.
4. Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. Basic Books.

5. Hobart, A., Ramseyer, U., & Leemann, A. (1996). *The peoples of Bali*. Blackwell.
6. Koliasa, O. (2024). *The DISASTER concept in the Ukrainian conceptosphere: A*
7. Oliver-Smith, A., & Hoffman, S. M. (Eds.). (2002). *Catastrophe and culture: The anthropology of disaster*. School of American Research Press.
8. Perry, R. W., & Quarantelli, E. L. (Eds.). (2005). *What is a disaster? New answers to old questions*. Xlibris.
9. Tillich, P. (1952). *The courage to be*. Yale University Press.
10. Zurbuchen, M. S. (Ed.). (2005). *Beginning to remember: The past in the Indonesian present*. Singapore University Press.

*Leshchenko Hanna, Dr (Philology), Prof.  
Cherkasy State Technological University  
ORCID: 0000-0002-5316-0628*

## THE “AFFECTIVE TURN” IN CONTEMPORARY HUMANITIES

Over the last decades, scholars in the humanities and social sciences have shown increasing interest in affect, emotions, and embodied cognitive responses to external stimuli. This tendency has become known as the “affective turn” and has emerged as one of the major methodological shifts in contemporary humanities alongside the “linguistic” and “cultural” turns. The affective turn is associated with the reconsideration of traditional dichotomies such as “reason / emotion”, “body / consciousness”, and “rational / sensory”, as well as with the growing scholarly focus on embodiment, emotional experience, sensory perception, and mechanisms of affective influence (see, for example, [2; 3; 5]).

In contemporary academic discourse, the notion of affect has both narrow and broad interpretations. In its narrow sense, affect is defined as a short-term intense emotional outburst accompanied by a decrease in self-control and a narrowing of consciousness. However, in modern cognitive psychology and affect studies, **affect** is increasingly understood as a generalized concept encompassing emotions, moods, attitudes, behavioural, and physiological reactions of an individual. In particular, C. E. Izard [4] includes emotional patterns, physiological drives, as well as the processes and results of their interaction within the sphere of affect. J. Gross [1, p. 212–213], in turn, incorporates attitudes, moods, and emotions into the structure of affect; emotions themselves are represented through feelings, behavioural reactions, and physiological responses.

The theoretical foundations of the affective turn can be traced to the works of H. Bergson, G. Deleuze and F. Guattari, S. Tomkins, P. Ekman, A. Damasio, and others, who emphasized the interrelation between bodily experience, emotions, and cognitive processes. Special significance has been attached to the studies of S. Tomkins, who interpreted affects as biologically determined mechanisms of emotional response, as well as to the concept of affective resonance, according to which individuals tend to experience emotional states similar to those observed in others [6;7]. This idea of affective resonance later became highly influential in studies of literary texts, media discourse, and reader-response aesthetics.

As W. Connolly observes, the affective turn emerged from the realization that the impact of social and political events on an individual may be comparable to the influence of a film on its viewers and presupposes participation in a series of acts of identification, emotional involvement, and responsive reactions such as disgust, exaltation, or cynicism [8, p. 350]. As a

“new conceptual tool”, the notion of affect has become central to a number of emerging disciplines, including neuropolitics, neurogeography, and neuroaesthetics. It is therefore unsurprising that within literary and textual studies the term “affect” has likewise acquired the status of a dominant analytical category.

Within affect studies, two principal approaches to the investigation of affect have developed: *affective science* and *affect theory*. While affective science gravitates towards cognitivism, neuropsychology, and empirical methods of analysing emotional responses, affect theory actively engages with cultural studies, poststructuralism, psychoanalysis, and philosophies of embodiment [2, p. 4–5]. Despite their methodological differences, both approaches recognize the inseparable connection between cognition and affect. Contemporary neuropsychological research demonstrates that affective states directly influence memory, attention, decision-making mechanisms, and processes of information interpretation, whereas cognitive processes themselves participate in the recognition and regulation of emotional reactions.

An important characteristic of the affective turn is its interdisciplinary nature. Today, the notion of affect is widely employed in sociology, media studies, neuroaesthetics, political theory, literary criticism, film studies, and digital humanities. Affect is increasingly regarded not merely as an individual psychological response but also as a mechanism of social interaction, cultural coding, and the construction of collective experience. In this context, the study of literary texts acquires special significance, since language, stylistic devices, and narrative structures participate in modelling the recipient’s emotional experience and affective engagement.

Thus, the affective turn has contributed to a profound reconsideration of the role of emotions and bodily experience in cognition, communication, and literary reception. Contemporary affect studies demonstrate the productivity of integrating cognitive, psychological, cultural, and linguistic approaches, opening new perspectives for interdisciplinary investigations into the emotional nature of discourse and literary texts.

#### REFERENCES:

1. Gross J. The future’s so bright, I gotta wear shades // *Emotion Review*. 2010. No. 3. P. 212–2016. URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1022.1381&rep=rep1&type=pdf>
2. Hogan P. C. Affect studies and literary criticism // *Oxford research encyclopedia of literature*. 2016. URL: <http://literature.oxfordre.com/view/10.1093/acrefore/9780190201098.001.0001/acrefore-9780190201098-e-105>
3. Holland N. *The nature of literary response: Five readers reading*. London: Routledge, 2017. 441 p.
4. Izard C. E. *The Psychology of emotions*. NY: Plenum Press, 1991. URL: <https://archive.org/details/psychologyofemot0000izar>
5. Nussbaum M. *Upheavals of thought: The intelligence of emotions*. Cambridge: Cambridge UP, 2001. 766 p.
6. Tomkins S. *Affect imagery consciousness*. Vol. I: The positive affects and Vol. II: The negative affects. NY: Springer, 2008. 588 p.
7. Tomkins S. *Affect imagery consciousness*. Vol. III: The negative affects: anger and fear and Vol. IV: Cognition: Duplication and transformation of information. NY: Springer, 2008. 544p.
8. Wetherell M. Affect and discourse – What’s the problem? From affect as excess to affective/discursive practice // *Subjectivity*. 2013. Vol. 6. P. 349–368. URL: [https://www.researchgate.net/publication/263327839\\_Affect\\_and\\_discourse\\_-\\_What's\\_the\\_problem\\_From\\_affect\\_as\\_excess\\_to\\_affectivediscursive\\_practice](https://www.researchgate.net/publication/263327839_Affect_and_discourse_-_What's_the_problem_From_affect_as_excess_to_affectivediscursive_practice)

## **SEMANTIC TRANSFORMATIONS OF *UNIVERSITY* LEXEME IN ENGLISH INTERNET DISCOURSE**

The vocabulary of any language undergoes constant changes and development. Semantic changes have been an issue of numerous linguistic research. I.Vetrova and Ya.Pocheniuk follow the semantic changes in the English language from the XIX to the XXI century by analyzing entries from the dictionaries compiled at the respective period [1]. Expansion and narrowing of meaning in terminological system and borrowings are in the focus of study by I.Kuznetsova and O.Berezhna, and Yu.Shovkoplias [2; 5]. One of the reasons of semantic dynamics is proved to be the discourse [3, 4].

The contemporary linguistic landscape is undergoing significant shifts due to the pervasive influence of digital communication and internet discourse. This research explores the semantic changes and functional evolution of the lexeme *university* as it moves from traditional lexicographic definitions to its dynamic representation in the digital space. The relevance of this study is rooted in the growing role of internet discourse in shaping the meaning of lexical units and the subsequent need to examine how digital communication influences semantic structures.

The aim of the research is to identify the semantic transformations of the lexeme *university* within English-language internet discourse. To achieve the aim, the study draws upon a diverse range of sources, including standard lexicographic sources for baseline definitions; contextual examples from the British National Corpus (BNC) to observe usage in broader linguistic contexts; and data extracted from the *About* pages of leading British and American institutional websites, such as the University of Oxford, University of Cambridge, Imperial College London, Princeton University, Yale University, MIT, and Harvard.

Traditionally, dictionaries [7, 8, 10, 11] define a *university* as an institution of higher learning that provides facilities for teaching and research and is authorized to grant academic degrees: *She teaches at the University of Connecticut. Researchers at universities are always complaining about lack of funds. I graduated from Liverpool University in 2012.* It is often viewed collectively as the members, colleges, buildings, and campus of such an institution: *The rest of the exam involved free translation and composition, based on set texts decided upon by the university.*

Analysis of the BNC [9] confirms these core meanings, highlighting its role in providing high-quality education, training skilled specialists for the labor market, and awarding degrees: *University is where a small range of closely related subjects is studied in depth. University provides high quality education: And that we provide good quality education for students of 17 to 22 years. ... a university is still a university, a poly can now call itself a university and award its own degrees ...*

Analysis of the *About* pages of leading British and American educational institutions websites [6, 12, 13-16] reveals that while the modern lexeme *university* retains its core meaning as an educational institution, it has acquired significant additional connotations. University retains its lexicographical meaning of an educational institution with a certain structural organization in the text on the official website of the University of Oxford: *Oxford is an*

*independent and self-governing institution consisting of the University, its divisions, departments and faculties, and the colleges*. The mission of the University of Cambridge implements the meaning of an institution in which students study, teach and research: *The University's mission is to contribute to society through the pursuit of education, learning and research ...* The About page of Imperial College London opens with the sentence *We are a world-leading university for science, technology, engineering, medicine and business (STEMB)...*, in which the lexical units *science, technology, engineering* indicate the priority of science and technology at the university.

The digital discourse on institutional websites indicates a semantic expansion characterized by several key themes. One of them is social responsibility and humanism. Modern universities position themselves as socially responsible actors in the *About* section of their websites. This includes supporting displaced persons and scholars, fostering an environment of equality and inclusiveness regardless of background or gender, and strengthening local communities and economies: *It (Yale) partners with its hometown... to strengthen the city's community and economy. It (Yale) engages with people and institutions across the globe... to improve the human condition. The University of Oxford is committed to being a place of welcome for people who have been forcibly displaced around the world.*

The next theme characterizing a semantic expansion is human capital. Institutions like Princeton emphasize that "people are at the heart" of the university, using iterative possessive pronoun to highlight the value of human resources, e.g., *People are at the heart of Princeton – teachers, students, alumni, support staff, management: Our People: Our Faculty, Our Students, Our Alumni, Our Staff, Our Leadership*.

There is a clear shift toward integrating science with business and practical utility. This is exemplified by MIT's motto, "*mens et manus*" (mind and hand), signifying the fusion of theoretical knowledge with practical purpose. Cambridge University also promotes the interface between academia and business: *Cambridge promotes the interface between academia and business, and has a global reputation for innovation.*

Universities are no longer isolated; they are active players on the international stage: *Our researchers collaborate with colleagues worldwide. The University has established partnerships in Asia, Africa, the Americas and Europe. ([www.cam.ac.uk](http://www.cam.ac.uk)). They strive to improve the human condition, solve global challenges, and act as engines of progress that change the world through scientific discovery: *The MIT community is driven by a shared purpose to make a better world through education, research, and innovation.**

Another new shade of meaning that a *university* acquires due to the role shift of an educational institution is leadership. A core emerging purpose of a university is the training of the next generation of world leaders": *The [Yale] engages with people and institutions across the globe in the quest to ... train the next generation of world leaders.*

In addition the lexeme now encompasses meanings related to financial sustainability, including attracting private investment, fundraising, and diversifying income streams to support long-term academic goals: *The University seeks to protect and grow its income streams by diversifying income sources and pursuing an ambitious development strategy. A key source of income is fundraising, led by the Development and Alumni Engagement office. ([www.ox.ac.uk](http://www.ox.ac.uk)).*

To summarize, the study of the *university* lexeme functioning in the texts of the British National Corpus indicates the actualization of the lexicographical meanings and the acquisition

of additional meanings, reflecting the expansion of the university's activities, which is not limited to teaching and research, but also includes earning money, advertising, and cooperation. The interpretative analysis of the *About* section of the leading English and American universities websites proves that the lexeme *university* has evolved from a static descriptor of an educational facility into a complex concept reflecting a multifaceted institution. In the modern digital context, a university is defined not just by teaching and research, but by its ability to train leaders, influence the global economy, promote cross-cultural understanding, and function as a socially responsible innovation center dedicated to improving the world.

#### REFERENCES

1. Ветрова І. В., Поченюк Я. В. Семантичні зміни в англійській мові: аналіз словникових дефініцій на прикладі словників ХІХ та ХХІ століть // Збірник наукових праць здобувачів вищої освіти та молодих учених Приватного вищого навчального закладу «Міжнародний економікогуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука». Вип. 1. Рівне: О. Зень, 2024. – С. 167 – 170
2. Кузнєцова І. В., Бережна О. О. Види зміни обсягу вторинного значення слів (звуження, розширення) в англійській терміносистемі верстатобудування // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2023 № 62 Том 2. – С. 121 – 124
3. Поліщук О.С., Струтинська Т.Р., Батеньова І.Г. Семантичні зміни в українській та англійській лексиці під впливом суспільно-політичних процесів // Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки», Вип. 1, 2025. – С. 50 – 56
4. Сеїдова кизи Н.В. The role of semantic change in discourse and speech acts // Записки з романо-германської філології. 2025. Випуск 2(55). – С. 255 – 262
5. Шовкопляс Ю.О. Іспанські запозичення американського варіанта англійської мови: хронологія надходження та семантичні зміни // Наукові записки. Серія: Філологічні науки. Випуск 3 (210) – С. 312 – 317
6. <https://www.cam.ac.uk/>
7. <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/university>
8. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/university>
9. <https://www.english-corpora.org/bnc/>
10. <https://www.ldoceonline.com/dictionary/university>
11. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/university>
12. <https://web.mit.edu/about/>
13. <https://www.harvard.edu/>
14. <https://www.ox.ac.uk/about>
15. <https://www.princeton.edu/meet-princeton>
16. <https://www.yale.edu/>

*Shadura Valentyna, senior lecturer  
Zhytomyr Polytechnic State University*

#### AI NEOLOGISMS AND IDEOLOGICAL IDENTITY IN DIGITAL DISCOURSE: A LINGUISTIC ANALYSIS OF THE TERM “AITHEIST”

The paper explores the emergence of AI-related neologisms and ideological discourse in contemporary digital communication through the analysis of the term “Aitheist” – a newly coined lexical unit that describes individuals skeptical of generative artificial intelligence and large language models. Drawing on examples from online discourse, the study examines how language users construct identity, belief systems, and social positioning through metaphorical

and pseudo-academic terminology. Particular attention is paid to the semantic structure, stylistic hybridity, and rhetorical strategies employed in the formation of expressions such as “silicon sorcery,” “stochastic parrot,” and “The Great Hallucination.”

The research situates these linguistic phenomena within the broader framework of internet linguistics, digital sociolinguistics, and discourse analysis. It argues that AI-centered vocabulary increasingly reflects ideological polarization between technological accelerationism and technological skepticism. The playful yet highly evaluative register of the analyzed text demonstrates how online communities employ irony, parody, and quasi-religious metaphors to negotiate attitudes toward automation, creativity, and human labor.

Furthermore, the study highlights the role of generative AI itself in accelerating lexical innovation and participatory meaning-making. The emergence of terms such as “AItheist” illustrates how digital discourse communities collaboratively produce new semantic categories that blur the boundaries between humor, criticism, and academic-style classification. The paper concludes that contemporary AI discourse is not merely technological but deeply linguistic and cultural, revealing shifting perceptions of authorship, intelligence, and authenticity in the digital age.

#### REFERENCES

1. Crystal, D. Language and the Internet. Cambridge University Press, 2006. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1838408>
2. McCulloch, G. Because Internet: Understanding the New Rules of Language. Riverhead Books, 2019. [https://books.google.com.ua/books/about/Because\\_Internet.html?id=Tfo5DwAAQBAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ua/books/about/Because_Internet.html?id=Tfo5DwAAQBAJ&redir_esc=y)
3. Milner, R. M. The World Made Meme: Public Conversations and Participatory Media. MIT Press, 2016. [https://www.researchgate.net/publication/345738829\\_The\\_World\\_Made\\_Meme\\_Public\\_Conversations\\_and\\_Participatory\\_MediaPublic\\_Conversations\\_and\\_Participatory\\_Media](https://www.researchgate.net/publication/345738829_The_World_Made_Meme_Public_Conversations_and_Participatory_MediaPublic_Conversations_and_Participatory_Media)
4. Floridi, L. The Ethics of Artificial Intelligence: Principles, Challenges, and Opportunities. Oxford University Press, 2023. [https://www.researchgate.net/publication/387347854\\_Floridi\\_L\\_2023\\_The\\_Ethics\\_of\\_Artificial\\_Intelligence\\_Principles\\_Challenges\\_and\\_Opportunities\\_Oxford\\_University\\_Press\\_243\\_pp](https://www.researchgate.net/publication/387347854_Floridi_L_2023_The_Ethics_of_Artificial_Intelligence_Principles_Challenges_and_Opportunities_Oxford_University_Press_243_pp)

## STUDENTS' CORNER

*Дегтяр Анастасія, студентка бакалаврату*

*Гулієва Діна, к. філол. н., доц.*

*Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»*

### АНГЛОМОВНИЙ ІНТЕРНЕТ-СЛЕНГ ЯК ЧИННИК ТРАНСФОРМАЦІЇ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО РОЗМОВНОГО ДИСКУРСУ

В умовах поширення впливу інтернету та глобалізації англійська мова затвердила свій статус універсальної мови. Вона слугує ключовим інструментом для спілкування з іноземцями, а також для створення та розповсюдження контенту серед міжнародної спільноти. Саме в таких обставинах формується англійськомовний інтернет-сленг, який в результаті активної взаємодії між користувачами поступово інтегрується в інші мови.

Насправді такий тип лексики з'явився ще до епохи інтернету, але саме зараз він активно розвивається. Сленг відіграє роль не просто нетрадиційної лексики, а

потужного соціального інструменту, що допомагає формувати групову ідентичність. Загальне використання таких слів – вираження певного емоційного ставлення, яке може змінюватися залежно від самого мовця, а також найменування вже існуючих понять із певним експресивним забарвленням або позначення нового поняття. Сленг може формуватися різними шляхами: зміна значень вже існуючих слів, запозичення з інших мов та створення зовсім нових слів [1]. Сьогодні такі зміни відбуваються в більшості мов світу, що робить інтернет-сленг універсальним. Це значно спрощує його проникнення в розмовну мову, адже люди швидше звикають до слів, які використовує весь світ.

Сучасний український інтернет-користувач є активним учасником багатомовного середовища. Молодь особливо активно користується соціальними мережами, що в свою чергу збільшує взаємодію з англomовною спільнотою. За останні два десятиліття в українську мову увійшло багато англiцизмiв. Це було спровоковано багатьма чинниками, в тому числі впливом мас-медiа. Багато таких слiв почали використовуватися через відсутність відповідного еквівалента на позначення нового поняття, хоча поширеними є випадки використання запозичень, в яких вже існували відповідники [3]. Схожим чином набуває поширення і сленг.

Процес включення англomовних одиниць в український комунікативний простір супроводжується інтенсивною лінгвістичною гібридизацією. Зазвичай інтернет-сленг проходить процес запозичення через транслітерацію та транскрипцію [2, 3]. Наприклад, крінж (cringe), вайб (vibe), ред флег (red flag). Однак українська мова не є пасивним реципієнтом. Із запозиченими словами може відбуватися активна граматична та морфологічна адаптація, тобто до англійської основи можуть додаватися характерні для української афікси чи закінчення [2]. Таким чином з'являються гібридні форми на кшталт гейтити, форсити, чіловий, що свідчить про глибоку асиміляцію цих лексем у розмовній мові.

Запозичену лексику досить часто можна перекласти вже існуючим відповідником, однак для англomовного сленгу це все ще залишається проблемою з декількох причин. По-перше, основною характеристикою сленгу є мовна економія та прагнення до максимальної експресивності з використанням мінімальної лексики [1]. По-друге, вирішальним фактором є проста неперекладність певних понять. Сучасні мережеві концепти можуть містити в собі складні соціокультурні сенси. Наприклад, слово gatekeeping означає «робити свої інтереси ексклюзивними, щоб захистити їх від поширення в маси». Будь-яка спроба прямого перекладу таких слів призводить до використання громіздких описових структур, що в свою чергу нівелює задачу мовної економії. По-третє, пересічний український інтернет-користувач може володіти достатніми знаннями для ведення такої змішаної двомовної комунікації.

Отже, інтеграція англomовного інтернет-сленгу є закономірним індикатором трансформації української розмовної мови під впливом глобалізації. Цей процес можна вважати яскравим прикладом транслінгвізму, оскільки в цьому випадку відбувається комбінування елементів української та англійської мови. Хоча надмірна кількість запозичень несе певні ризики для чистоти мовлення, поява таких лексем є нормальною ознакою розвитку живої мови, яка динамічно реагує на потреби часу та інтегрується в сучасний світовий контекст.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Maurer D. Slang. Encyclopedia Britannica. 2025. URL: <https://www.britannica.com/topic/slang> (дата звернення: 12.04.2026).
2. Середа А. В., Мангура С. English slang in Ukrainian youth communication. Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Гельветика, 2024. Вип. 76, т. 3. С. 118–123.
3. Попова Н. О. До питання про сучасне засвоєння українською мовою англiцизмiв. Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячолiття у краiнах Європи та Азiї : матеріали ХІХ Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Переяслав-Хмельницький, 30–31 жовт. 2015 р.). Переяслав-Хмельницький, 2015. С. 137–140.

*Нестерчук Катерина, студентка аспірантури  
Косович Ольга, д-р філол. н., проф.*

*Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка*

## ДИСФЕМІЗМИ В АНГЛОМОВНИХ ВІЙСЬКОВИХ МЕДІАНАРАТИВАХ: ВЕРБАЛІЗАЦІЯ ОБРАЗУ «ЧУЖОГО»

Сучасний військовий медіадискурс є засобом інформування про збройні конфлікти і важливим інструментом формування суспільної думки, колективної пам'яті та ідеології. Особливого значення в умовах війни набуває мовне конструювання опозиції «свій-чужий», у межах якої відбувається формування образу ворога через систему емоційно й оцінно маркованих одиниць. Одним із найпродуктивніших механізмів такої вербалізації є дисфемізація, що передбачає використання мовних конструкцій із негативною і зневажливою семантикою «для створення негативного емоційного фону в суспільстві стосовно ворога» [1, с. 14].

Проблема евфемізації та дисфемізації у військовому та політичному медіадискурсі привертає значну увагу як українських, так і зарубіжних науковців. Теоретичні засади вивчення евфемізмів і дисфемізмів студіювали українські лінгвісти А. Загнітко, А. Сорочан, Р. Вишнівський, Ю. Макеєвець, Ю. Полтавець, О. Похилюк, які досліджували семантичні, стилістичні та прагматичні особливості цих мовних явищ [1]. Прагматичний аспект функціонування англійських евфемізмів і дисфемізмів у політичному медіадискурсі висвітлено у праці Ю. Яворської, де акцентовано увагу на їхній ролі як інструментів маскування, дискредитації та маніпулятивного впливу на масову аудиторію [3]. Зарубіжні науковці У. Аллан, К. Беррідж, Т. ван Дейк, М. Олімат та інші досліджували функціонування евфемізмів і дисфемізмів у політичному та медійному дискурсі, акцентуючи увагу на їхній прагматичній та ідеологічній функціях. Зокрема, Т. ван Дейк пов'язує використання таких мовних одиниць із опозицією «us-them», у межах якої формуються образи «свого» і «чужого» [5]. Згідно з дослідженнями, образ ворога може конструюватися не лише через прямі інвективи чи образливу лексику, а й через приховані моделі мовної поляризації, метафоризацію, зооморфізацію, стереотипізацію та дегуманізацію [1; 3; 5].

Таким чином, підвищений інтерес учених до медійного дискурсу про війну та учасників збройного конфлікту, а також до засобів вербалізації образу «чужого»/ворожого зумовлює актуальність досліджуваної теми.

Аналіз англomовних військових медіанаративів дає підстави стверджувати, що дисфемізми є одним із ключових механізмів негативної оцінної репрезентації саме ворога, оскільки «чуже» або вороже традиційно екстраполюється на щось небезпечне, дегуманізоване, неприйнятне. Погоджуємось із думкою, що дисфемізація «загострює негативну реакцію в реципієнта, цілеспрямовано акцентує, виділяє й підкреслює негативні характеристики чи якості, найчастіше виконує функцію оцінювання, приниження та дискримінації зображуваного явища або суб'єкта» [2, с. 74].

Зазначений спосіб вербалізації простежуємо, до прикладу, в англomовному репортажі про повномасштабне вторгнення Росії в Україну “Bakhmut: Russian casualties mount but tactics evolve” (BBC, 16 March 2023), де дисфемізація реалізується як через пряму номінацію противника, так і через метафоричні та гіперболізовані конструкції, що підсилюють ефект дегуманізації «чужого». Одним із базових засобів вербалізації образу ворога є пряма номінація “*the enemy*”, яка, будучи позбавленою конкретизації, створює узагальнений, безособовий образ противника: “*Troops say Russian casualties far outweigh theirs, but **the enemy** is deploying new techniques to try to seize the city and surrounding countryside [4]*” (За словами бійців, втрати росіян значно перевищують українські, однак **ворог** застосовує нові тактики, намагаючись захопити місто та навколишню місцевість).

Вербалізацію образу «чужого» за допомогою дисфемізмів також вбачаємо у зооморфно-агресивній метафоризації дій противника: “*The men have spent months facing both regular Russian army forces, and **prisoners** recruited by the Wagner private military group **who have swarmed** their trenches in droves*” [4] (Військові місяцями протистоять як регулярним російським військам, так і завербованим приватною військовою групою «Вагнер» ув'язненим, які хвилями **штурмують** їхні окопи). Використання дієслова “*swarmed*” (букв. «навалилися рійно») та виразу “*in droves*” (букв. «масово») актуалізує образ неконтрольованого масового нападу, що позбавляє противника індивідуальності та перетворює його на стихійну загрозливу силу, подібну до рою або стада. Така репрезентація є типовим механізмом дегуманізації у військовому дискурсі.

Серед інших дисфемізмів на позначення образу ворога показовим, на нашу думку, є такий приклад: “*They send out a group – five **morons** taken from prison [4]*” (Вони посилають групу – п'ятьох **ідіотів**, взятих із в'язниці). Лексема “*morons*” у цьому прикладі функціонує як відверта інвектива, редукуючи образ противника до рівня інтелектуально й морально знецінених осіб. У поєднанні з маркером кримінального статусу “*taken from prison*” формується образ «чужого» як соціально девіантного та небезпечного суб'єкта, що підсилює його негативну оцінку.

Отже, дисфемізми в англomовних військових медіанаративах є важливим засобом вербалізації образу «чужого» та одним із ключових механізмів реалізації опозиції «свій-чужий». Вони виконують експресивну, прагматичну та ідеологічну функції, сприяючи формуванню негативно маркованого образу ворога через стратегії дегуманізації, метафоризації та інвективної номінації.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кирилюк О., Салтан В. Евфемізація та дисфемізація в дискурсі російсько-української війни. *Збірник тез III Міжнародної науковопрактичної конференції «Слово в сучасній науковій парадигмі: євроінтеграційний контекст»*. Кропивницький, 2024. С.13-17. URL: [https://cusu.edu.ua/images/filology/conf/Zbirnik\\_Slovo2024.pdf](https://cusu.edu.ua/images/filology/conf/Zbirnik_Slovo2024.pdf)

2. Луценко О., П'ятецька О., Овсейчик С. Мовні засоби інформаційно-психологічного впливу сучасної гібридної війни. *Літературознавство. Мовознавство. Фольклористика*. № 2(38). Київ, 2025. С. 71-77. URL: <https://philology-journal.com/index.php/journal/article/view/355/270>
3. Яворська Ю. Прагматичні аспекти англійських евфемізмів та дисфемізмів політичного дискурсу соціальних медіа. *Молодий вчений*. № 4.1 (104.1). Вінниця, 2022. С. 76-79. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4319/4245>
4. Bakhmut : Russian casualties mount but tactics evolve. *BBC News*. 16 March 2023. URL: <https://www.bbc.com/news/world-europe-64955537>
5. Kafi L. N., Degaf A. Euphemism and dysphemism strategies in Donald Trump's speech at SOTU 2020. *International Journal of Humanity Studies (IJHS)*. Vol. 4, No. 2. Yogyakarta, 2021. P. 194-207. URL: <http://e-journal.usd.ac.id/index.php/IJHS/article/view/3205>

*Нечипоренко Ігор, студент аспірантури*  
*Валігура Ольга, д-р філол. н., проф.*  
*Київський національний лінгвістичний університет*  
*ORCID: 0009-0001-2897-6908*

## ФРАНЦУЗЬКІ ЗАПОЗИЧЕННЯ В ДИПЛОМАТИЧНІЙ ТЕРМІНОЛОГІЇ СУЧАСНОЇ СТАНДАРТНОЇ АРАБСЬКОЇ МОВИ

Французька мова посідала панівне становище в міжнародній дипломатії впродовж XVII-XIX ст. і залишила глибокий слід у термінологічних системах більшості мов світу. Дипломатична термінологія сучасної стандартної арабської мови (далі – ССАМ) не є винятком: французькі запозичення становлять невід’ємну частину її лексичного складу та функціонують як усталені одиниці офіційно-ділового мовлення.

Поширення французьких термінів в арабській дипломатичній лексиці зумовлене кількома взаємопов’язаними чинниками. По-перше, у XVII ст. французька витіснила латину як провідну мову міжнародної дипломатії. По-друге, Віденський конгрес 1815 року та Аахський протокол 1818 року кодифікували норми дипломатичного церемоніалу переважно французькою мовою, закріпивши відповідну термінологію в міжнародній практиці [1, с. 3]. По-третє, колоніальна присутність Франції в арабському світі, особливо в країнах арабського Магрибу (Алжир, Туніс, Марокко), сприяла глибокому проникненню французької мови в усі сфери суспільного життя. Наслідком цього є існування так званого «паритетного білінгвізму», за якого арабська та французька мови паралельно функціонують в освіті, праві та дипломатичному діловодстві [2, с. 136].

Стійку групу французьких запозичень становлять назви дипломатичних посад і агентів. Частина таких одиниць була інтегрована до арабської мови у вигляді транслітерованих форм або перекладних відповідників, які закріпилися в нормативному вжитку. Наприклад, термін *chargé d'affaires* («повірений у справах») передається як القائم الدائم بالأعمال, а похідна форма *chargé d'affaires ad interim* («тимчасовий повірений у справах») – як القائم المؤقت بالأعمال (بالإنابة) [3, с. 81].

У структурі дипломатичної терміносистеми ССАМ французькі запозичення репрезентують не лише назви посад, а й клішовані конструкції та поняття дипломатичної практики, які були інституціоналізовані в європейській традиції та

згодом інтегровані в арабський дипломатичний дискурс. Значна частина таких одиниць закріпилася у вигляді перекладних відповідників, що відтворюють зміст іншомовного терміна засобами арабської мови. Так, термін *doyen* («дуаєн») функціонує в арабській мові як الدبلوماسي السلك عميد на позначення найстаршого за рангом або за часом перебування глави дипломатичного корпусу, наприклад: الرسمية الاستقبال مراسم في الدبلوماسي السلك عميد شارك «дуаєн дипломатичного корпусу взяв участь в офіційній церемонії прийому» [3, с. 84]. Термін *agrément* («агреман, згода») передається як رأي استمزاغ i المستقبلة الدولة i використовується для позначення попередньої згоди держави на призначення дипломатичного представника, як у реченні: جديد سفير تعيين بشأن الرأي استمزاغ بطلب الدولة تقدمت «держави звернулася із запитом на агреман щодо призначення нового посла» [3, с. 78].

У сучасній арабській дипломатичній практиці французькі запозичення функціонують на кількох взаємопов'язаних рівнях, кожен із яких відображає окремий аспект їхньої інтеграції в мовну систему. На рівні термінологічної номінації французькі запозичення є усталеними позначеннями реалій міжнародного права та протоколу, що не мають однозначних арабських відповідників або для яких арабські відповідники залишаються менш уживаними. Показовим є термін بروتوكول (фр. *protocole*), який у арабській дипломатичній практиці є полісемічним: він позначає одночасно і додаток до міжнародного договору, і церемоніальний порядок проведення офіційних заходів, і самостійний вид міжнародного договору. Попри існування арабського відповідника محضر («протокол, акт»), запозичена форма بروتوكول є більш усталеною в міжнародно-правовому дискурсі [3, с. 97].

Таким чином, дослідження французьких запозичень у дипломатичній термінології ССАМ дозволяє дійти кількох висновків. По-перше, ці запозичення є закономірним наслідком об'єктивних історичних процесів – домінування французької в міжнародній дипломатії та французького колоніалізму в арабському світі – і не можуть розглядатися як випадкове або периферійне явище. По-друге, увійшовши до системи ССАМ крізь різні механізми асиміляції, французькі терміни набули нормативного статусу й сприймаються носіями мови як нейтральна фахова лексика, а не як чужорідні елементи.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Мацько, О. М. (2000). Іншомовні слова у дипломатичних текстах. *Національна академія наук України*. URL: <http://kulturamovy.univ.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine53-54-24.pdf>.
2. Троеглазова, М. М. (2013). Теоретичні засади дослідження юридичної термінології сучасної арабської літературної мови. *Сходознавство*, (64), 127–139.
3. المعهد الدبلوماسي التابع لوزارة الخارجية القطرية. (٢٠١٤). دليل استرشادي للمراسلات الدبلوماسية. قطر.

## **ПРОБЛЕМИ, КРИТЕРІЇ ТА ТРУДНОЩІ ЦИФРОВОЇ ГУМАНІТАРИСТИКИ В УКРАЇНСЬКІЙ ФІЛОЛОГІЇ**

У сучасних умовах глобальної цифровізації гуманітарні науки, зокрема філологія, зазнають суттєвих змін. З'являється новий напрям — цифрова гуманітаристика, яка поєднує традиційні методи аналізу текстів із сучасними цифровими технологіями. Проте цей процес супроводжується низкою проблем і труднощів, що потребують осмислення.

Передусім це системні суперечності, які гальмують розвиток науки та ускладнюють сучасні дослідження текстів і мовних явищ. Однією з найгостріших проблем є низький рівень розвитку цього напрямку в Україні. Більшість філологічних досліджень залишаються традиційними, описовими та майже не інтегрованими з цифровими методами, що призводить до відставання від глобальних наукових тенденцій. Важливим є розуміння науки як складної керованої системи, де ефективність залежить від організації збору, обробки та використання інформації, а також від оптимального розподілу ресурсів і стратегічного планування розвитку [1].

Які виклики постають при спробі інтегрувати методи цифрової гуманітаристики з методами каталогізації, інвентаризації, кураторських та історичних досліджень? Які види продуктивних зіткнень і неузгодженостей виникають, коли розуміння ранньомодерних документів та інформації в цих галузях зустрічається з технічними вимогами сучасного комп'ютерного моделювання?[3] Ці питання, поставлені авторами проєкту Enlightenment Architectures, є надзвичайно актуальними й для української цифрової філології. Коли класичні філологічні методи (текстологія, джерелознавство, лінгвостилістика) зустрічаються з вимогами комп'ютерного моделювання (формалізація, однозначність, консистентність), виникають продуктивні, але складні неузгодженості, які потребують окремого дослідження.

Важливою проблемою є також цифровий розрив: значна частина науковців не має достатнього доступу до сучасних технологій або необхідних цифрових навичок. Це створює нерівність у можливостях проведення досліджень. Тісно пов'язана з цим проблема недостатньої матеріально-технічної бази — брак сучасного обладнання, програмного забезпечення та доступу до текстових корпусів і цифрових ресурсів.

Крім того, спостерігається слабка інтеграція української філології у світовий науковий простір. Вітчизняні дослідження не завжди відповідають міжнародним стандартам, зокрема щодо відкритості даних і відтворюваності результатів. Мови поза англійським світом, особливо діалекти та мови з нелатинськими письмовими системами, є недостатньо представленими в цифровій гуманітаристиці [2]. Українська мова з її кириличною писемністю належить саме до таких. Мультилінгвальна робоча група DARIAH має на меті покращення цифрових досліджень для мов і діалектів із недостатнім ресурсним забезпеченням [2]. Проте українська філологія поки що не інтегрована в подібні європейські ініціативи. Більшість цифрових інструментів

(корпусні менеджери, токенизатори, моделі машинного навчання) розроблені передусім для англійської або інших західноєвропейських мов, що створює додаткові технічні перешкоди для українських дослідників. Важливою залишається й методологічна проблема, яка полягає у відсутності чітких підходів до поєднання класичних філологічних методів із цифровими технологіями.

Для аналізу стану цифрової гуманітаристики у філології використовують низку критеріїв. Перший — технологічний, який визначає рівень застосування цифрових інструментів, таких як текстові корпуси, автоматичний аналіз і штучний інтелект. Другий — методологічний, що оцінює ступінь інтеграції традиційних і цифрових підходів. Третій — освітній критерій, який відображає підготовку фахівців із цифровими компетентностями. Важливим є також ресурсний критерій, який передбачає доступ до баз даних, архівів і програмного забезпечення. Інтеграційний критерій показує рівень участі у міжнародних проєктах і міждисциплінарній співпраці.

Якщо проблеми мають системний характер, то труднощі — це конкретні перешкоди, що виникають у повсякденній діяльності дослідника. Однією з головних труднощів є робота з великими обсягами текстів. Традиційні методи аналізу не дозволяють ефективно обробляти такі масиви інформації, тоді як цифрові методи потребують навичок статистичного аналізу та роботи з даними. Це пов'язано з переходом від обробки даних до обробки знань, що є характерною рисою розвитку інформатики як науки [1].

Моделювання є ключовим видом діяльності цифрової гуманітаристики та одним з головних способів, за допомогою якого відбувається процес формування та трансформування знань. Найбільші успіхи моделювання слід шукати в його невдачах, які змушують поставити епістемологічне питання про те, як ми знаємо те, що ми справді знаємо в гуманітарних науках [3]. Це глибоке методологічне спостереження. Коли ми намагаємося змоделювати текстовий феномен (наприклад, поетичний метр, синтаксичну конструкцію, жанрову приналежність), невдачі моделі часто вказують на прогалини в нашому власному теоретичному розумінні. Таким чином, моделювання стає не лише інструментом, але й способом пізнання.

Ще однією суттєвою трудностю є недостатній рівень цифрової грамотності філологів. Багато дослідників не володіють спеціалізованими програмами аналізу текстів або мовами програмування, що обмежує їхні можливості. Проблемою є і потенційна невідповідність навичок: коли студенти мають лінгвістичну освіту, вони не обов'язково володіють необхідними технічними навичками, і навпаки [2]. Також важливою є проблема адаптації до нових технологій, яка вимагає часу, навчання та зміни наукового мислення.

До труднощів належить і обмежений доступ до ресурсів: відсутність передплат на міжнародні бази даних, закритість багатьох корпусів текстів, нестача технічних можливостей для зберігання даних. Окрім цього, спостерігається фрагментарність досліджень через відсутність узгоджених стандартів і співпраці між науковцями.

У ширшому значенні ці труднощі відображають перехідний етап розвитку філології від традиційної до міждисциплінарної науки. Вони свідчать про необхідність модернізації підходів, розвитку цифрових компетентностей і поєднання гуманітарних і технічних знань.

Отже, цифрова гуманітаристика відкриває нові можливості для розвитку філології, але супроводжується низкою проблем і труднощів. Проблеми мають системний характер і пов'язані з ресурсами, інтеграцією та методологією, тоді як труднощі є їхніми практичними проявами. Подолання цих викликів можливе через розвиток цифрових навичок, удосконалення матеріально-технічної бази та активну інтеграцію у міжнародний науковий простір.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Блажевич Н.О., Добров Г.М., Глушков В.М. Наукознавство, кібернетика, інформатика. Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету. 2017.
2. DARIAH-EU Annual Report 2022. URL: <https://zenodo.org/records/13740997>
3. Alliance of Digital Humanities Organizations. Digital Humanities in the Memory Institution: The Challenges of Encoding Sir Hans Sloane's Early Modern Catalogues of His Collections. URL: <https://olh.openlibhums.org/article/id/4581/>

*Піонтківська Софія, студентка бакалаврату  
Львівський національний університет імені Івана Франка  
Піонтківський Петро, к. тех. н.  
Житомирський військовий інститут імені С. П. Корольова  
ORCID: 0009-0007-3754-262X  
ORCID: 0000-0002-9103-5393*

### ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ МОДЕЛІ КОНСТРУЮВАННЯ ОБРАЗУ «ІНШОГО» В ЯПОНСЬКОМУ ДИСКУРСІ ТА ЇХ ПОТЕНЦІАЛ ДЛЯ УКРАЇНСЬКОГО СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ

Сучасні глобалізаційні процеси актуалізують проблему взаємодії культур, що реалізується передусім у площині міжкультурної комунікації як складного багаторівневого дискурсивного феномена. У цьому контексті особливої ваги набуває аналіз мовних механізмів репрезентації «іншого», які відображають глибинні когнітивні та соціокультурні установки певної спільноти. Міжкультурна комунікація функціонує як процес взаємодії носіїв різних культурних кодів, де мова виступає не лише засобом передачі інформації, але й інструментом конструювання соціальної реальності.

Японський соціокультурний дискурс становить показовий приклад функціонування чітко структурованої моделі категоризації «свій – чужий» (内 (uchi) / uchi-gawa (うち側) – 外 (soto) / soto-gawa (外側)), яка має як лінгвістичне, так і прагматичне вираження. З позицій сучасної соціолінгвістики ця опозиція може бути інтерпретована як базовий механізм ідентифікації та стратифікації, що визначає специфіку комунікативної поведінки.

Як засвідчують дослідження М. Ііно [1] та С. Moody [3], феномен «гайджін» – 外人 (інший, чужий), функціонує не лише як номінативна одиниця, але як складний соціолінгвістичний конструкт або ментальна модель, що формує ідентичність іноземця

в японському мовному середовищі та визначає рамки його комунікативної інтеграції M. Iino, [1] S. Moody [3]. У цьому контексті лексема «гайджін» виконує роль маркера інакшості, закріплюючи символічні межі між культурними спільнотами.

Важливим є також поняття «iwakan» (違和感) – відчуття невідповідності або дискомфорту, яке відображає когнітивно-емоційний дисонанс, що виникає у процесі міжкультурної взаємодії. Це явище може бути витлумачене як прояв лінгвокультурної несумісності, що ускладнює процес комунікації та сприяє формуванню дистанції між комунікантами.

Мовна система японського суспільства історично виконувала функцію захисного механізму культурної ідентичності, обмежуючи доступ до внутрішнього культурного простору. Така «лінгвістична замкненість» сприяла формуванню специфічної моделі мовної поведінки, у якій іноземець сприймався як потенційний порушник символічних меж.

У сучасних умовах глобалізації відбувається поступова трансформація цієї моделі. Зокрема, як зазначає J. Li [2], процеси мовного запозичення та зміни мовного етикету в японській мові відображають адаптацію до нових комунікативних реалій, де міжкультурна взаємодія стає невід'ємною складовою соціального життя. Англізація японської мови, а також активне використання запозичених лексем свідчать про формування гібридної мовної системи, що поєднує традиційні та глобалізовані елементи.

У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема адаптації японського лінгвокультурного досвіду до українського соціокультурного простору. Українське суспільство розвивається в умовах подвійної динаміки: з одного боку, інтенсивної інтеграції у глобалізований світовий комунікативний простір, а з іншого – тривалої воєнної конфронтації, що супроводжується цілеспрямованим втручанням агресора у мовно-культурну сферу. За таких обставин мова набуває статусу ключового маркера національної ідентичності та інструмента соціокультурного спротиву, що підтверджується сучасними соціолінгвістичними дослідженнями мовної ситуації в Україні в умовах війни. Відтак актуалізуються питання ефективної міжкультурної комунікації, мовної політики, а також збереження й репрезентації національної ідентичності в умовах зовнішнього тиску та внутрішніх трансформацій.

По-перше, японська модель чіткої диференціації «свій – чужий» може бути переосмислена в українському контексті як інструмент усвідомлення власної культурної ідентичності. Водночас важливо уникнути надмірної ізоляціоністської тенденції, трансформуючи цю опозицію у більш гнучку модель «свій – інший», а не «свій – чужий (ворожий)», що передбачає відкритість до діалогу.

По-друге, досвід Японії у збереженні мовної самобутності в умовах глобалізації є надзвичайно релевантним для України. Як показують дослідження [4] лінгвістичних процесів запозичень, навіть за умов інтенсивного проникнення іноземної лексики національна мова здатна зберігати структурну цілісність шляхом адаптації та трансформації запозичень. Це може слугувати моделлю для української мовної політики, яка має поєднувати відкритість до інновацій із захистом мовної норми.

По-третє, японський досвід демонструє важливість розвитку міжкультурної компетентності як складової мовної освіти. В українському контексті це передбачає

інтеграцію соціокультурного компоненту у викладання іноземних мов, формування навичок міжкультурного діалогу та подолання стереотипів.

Крім того, концепт «i-wakan» може бути продуктивно використаний для аналізу міжкультурних непорозумінь в українському суспільстві, зокрема у взаємодії з представниками різних культурних спільнот. Усвідомлення цього феномена дозволяє не лише ідентифікувати причини комунікативних бар'єрів, але й розробляти стратегії їх подолання.

Таким чином, японський досвід репрезентації «іншого» у мовному та культурному дискурсі демонструє складну систему взаємодії традиційних і модерних елементів, що може слугувати теоретичною та практичною основою для осмислення аналогічних процесів в українському суспільстві.

Японська модель лінгвокультурної категоризації «іншого» може бути адаптована в українському контексті як інструмент формування збалансованої культурної ідентичності. Досвід Японії у поєднанні мовної відкритості та збереження національної специфіки є релевантним для сучасної мовної політики України. Розвиток міжкультурної компетентності та усвідомлення феноменів комунікативної дистанції сприятимуть ефективній інтеграції української культури у сучасний глобалізований світ.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Iino, M. (1996). «Excellent foreigner!» : gaijinization of Japanese language and culture in contact situations : an ethnographic study of dinner table conversations between Japanese host families and American students.
2. Li, Jingli. «Changes in linguistic etiquette of modern Japanese: borrowing and transformation of traditional forms of expression» Folia Linguistica. URL: <https://doi.org/10.1515/flin-2024-0030>.
3. Moody, S. J. (2014). On being a gaijin: Language and identity in the Japanese workplace. University of Hawai'i. URL: <https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/items/d36c077d-ab02-43f2-a65d-bba31d4e72b0>.
4. Янісів, Михайло & Войтович, Софія. (2024). Англійські запозичення та особливості їх відтворення в українському інформаційному просторі. Молодий вчений. 85-91. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2024-6-130-32>.

*Синенька Валерія, студентка магістратури*

*Погоріла Анна, к. п. н., доц.*

*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

#### ТРУДНОЩІ ЗАСВОЄННЯ МОДАЛЬНИХ КОНСТРУКЦІЙ УЧНЯМИ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

*У статті з'ясовано основні труднощі засвоєння модальних конструкцій учнями середньої школи, визначено їх мовні та методичні причини, проаналізовано типові помилки й окреслено шляхи підвищення ефективності навчання.*

*Ключові слова: модальні конструкції, модальність, учні середньої школи, англійська мова, граматичні труднощі, методика навчання, інтерференція.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Однією з важливих проблем шкільного навчання англійської мови є засвоєння модальних конструкцій, оскільки вони

поєднують граматичні, семантичні та прагматичні характеристики мовлення. Їх правильне використання передбачає не лише знання формальних правил, а й розуміння смислових відтінків висловлювання, комунікативної ситуації та значень дозволу, припущення, обов'язку, здатності або сумніву. З цієї причини учні середньої школи нерідко стикаються з труднощами як під час виконання граматичних вправ, так і в процесі реального мовлення.

Актуальність проблеми зумовлена тим, що модальні конструкції є одним із базових засобів формування іншомовної комунікативної компетентності. Невдалий вибір модального дієслова або аналітичної конструкції може призвести до спотворення змісту висловлення та зниження якості усного й писемного мовлення учнів. У науковому аспекті ця проблема пов'язана зі складністю модальності як функціонально-семантичної категорії, що досліджується на перетині граматики, семантики й прагматики [4, с. 258–260]. Практична значущість її вивчення полягає у вдосконаленні методики навчання, оптимізації добору вправ та підвищенні ефективності уроків англійської мови.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема модальності та засобів її вираження привертала увагу багатьох мовознавців. У сучасних українських дослідженнях особлива увага приділяється семантичній природі модальності, поліфункціональності модальних дієслів і труднощам їх перекладу. Зокрема, у праці І. Перішко, А. Великої та В. Птухи модальність визначається як багаторівнева мовна категорія, що відображає різні відношення між змістом висловлення та ставленням мовця до нього. Автори підкреслюють, що модальність реалізується на кількох мовних рівнях, тоді як модальні дієслова є лише одним із засобів її вираження [2, с. 258–267].

Перекладні аспекти англійської модальності розглядаються у працях О. Боднар та А. Бичок, де наголошується на залежності модального значення від контексту та синтаксичного оточення. Дослідниці підкреслюють, що буквальне співвіднесення модальних дієслів з українськими відповідниками не завжди є адекватним, оскільки смислові відтінки значною мірою визначаються комунікативною ситуацією [1, с. 24–28].

Подібні висновки містяться і в дослідженні Н. Талан, де наголошується на поліфункціональності англійських модальних одиниць та відмінностях у способах вираження модальності в англійській та українській мовах [3, с. 320–326].

Важливі спостереження містяться також у статті О. Кисельової, де англійська модальність розглядається як одна з найбільш складних мовних категорій через різноманітність значень і засобів їх вираження [4, с. 162–166].

У зарубіжних дослідженнях увага приділяється динаміці засвоєння модальних дієслів у навчальному мовленні. Зокрема, у праці L. Li встановлено, що учні, які вивчають англійську мову, частіше використовують найбільш поширені модальні дієслова (can, should, will), тоді як складніші форми (may, might, would, ought to) засвоюються повільніше й супроводжуються більшою кількістю помилок [5]. Попри значну кількість досліджень, більшість із них зосереджена на теоретичному описі модальності або перекладознавчому аспекті. Питання ж шкільного засвоєння модальних конструкцій, типових помилок учнів та ефективних методичних підходів до їх подолання висвітлено недостатньо системно.

**Мета статті.** Метою статті є з'ясування основних труднощів засвоєння модальних конструкцій учнями середньої школи, визначення мовних і методичних

чинників, що зумовлюють ці труднощі, а також окреслення підходів до підвищення ефективності навчання модальності на уроках англійської мови.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Модальні конструкції становлять складний елемент граматичної системи англійської мови. Їх особливість полягає в тому, що форма модального дієслова тісно пов'язана з функцією, однак ця функція не є однозначною. Те саме дієслово може передавати різні значення залежно від контексту. Наприклад, дієслово *can* виражає здатність, дозвіл або можливість; *must* може означати обов'язок або логічне припущення; *should* передає пораду, моральний обов'язок чи очікування. Для учнів, які звикли до відносно прямого співвідношення між формою та значенням, така багатозначність є суттєвою перешкодою.

Важливим чинником труднощів є міжмовна інтерференція. В українській мові модальні значення передаються не лише дієсловами, а й різними лексичними та синтаксичними засобами. Унаслідок цього учні намагаються встановити прямі відповідності між англійськими модальними дієсловами та українськими словами на зразок «можу», «треба», «слід», «мабуть». Проте таке співвіднесення є лише умовним, оскільки в реальному мовленні значення модальних одиниць значною мірою залежить від контексту. На це звертають увагу О. Боднар та А. Бичок, підкреслюючи, що переклад модальних конструкцій визначається не формою, а контекстуальними умовами вживання [1, с. 24–28].

Дослідження модальності також наголошують на її семантичній багатшаровості, що зумовлює необхідність врахування різних типів модальних значень у процесі навчання [2, с. 258–263]. Недостатнє усвідомлення цієї особливості призводить до того, що учні сприймають модальні дієслова як ізольовані граматичні одиниці, а не як елементи системи.

Труднощі посилюються й характером подання матеріалу в підручниках. У багатьох випадках модальні дієслова подаються у вигляді таблиць і коротких правил, що не відображають різноманітності їх функціонування. У результаті учень може правильно виконати вправу на підстановку, але відчуває труднощі під час самостійного використання модальних конструкцій у мовленні.

Типові помилки учнів можна умовно поділити на кілька груп. По-перше, це семантичні помилки, пов'язані з неправильним розумінням значення модального дієслова. По-друге, граматичні помилки, що стосуються форми конструкції. По-третє, прагматичні помилки, коли формально правильна конструкція не відповідає комунікативній ситуації. Нарешті, значну групу становлять інтерференційні помилки, спричинені перенесенням моделей рідної мови.

Особливу складність становлять модальні конструкції з перфектним інфінітивом, наприклад *must have done*, *should have done*, *could have done*. Вони поєднують граматичне значення часу з модальною оцінкою вже завершеної дії, що ускладнює їх засвоєння. Дослідження перекладних аспектів модальних дієслів підтверджують, що такі структури часто викликають труднощі навіть у підготовлених мовців [1, с. 24–28].

Важливою проблемою є також розбіжність між рецептивним і продуктивним володінням мовою. Учні відносно легко розпізнають модальні значення під час читання або слухання, спираючись на контекст, але значно складніше використовують ці конструкції у власному мовленні.

Ефективність навчання значною мірою залежить від характеру вправ. Підстановчі або трансформаційні вправи сприяють засвоєнню форми, але не завжди формують уміння доречно використовувати модальні конструкції у реальному мовленні. Тому доцільно застосовувати завдання, що передбачають аналіз комунікативних ситуацій, переклад контекстуально зумовлених речень або створення власних висловлень.

Корисним методичним прийомом є також зіставлення англійських модальних конструкцій з українськими відповідниками. Проте таке зіставлення повинно бути аналітичним і спрямованим на усвідомлення відмінностей між мовами. Подібний підхід сприяє розвитку мовної рефлексії та допомагає зрозуміти, що способи вираження обов'язку, можливості або припущення можуть істотно відрізнятися в різних мовах [2, с. 162–166; 3, с. 320–326].

**Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи.** Проведений аналіз засвідчує, що засвоєння модальних конструкцій учнями середньої школи належить до найскладніших аспектів англійської граматики через поліфункціональність модальності, її контекстуальну зумовленість і тісний зв'язок із прагматикою. Учні стикаються з труднощами як у формальному опануванні модальних дієслів, так і у виборі доречної конструкції відповідно до мовленнєвої ситуації. Значний вплив на виникнення помилок має інтерференція рідної мови, що призводить до спрощеного тлумачення значень модальних одиниць. Крім того, традиційне навчання, зосереджене переважно на правилах і таблицях, не забезпечує формування прагматичної компетентності.

Підвищення ефективності навчання можливе за умови поєднання граматичного, семантичного та комунікативного підходів. Доцільним є контекстне введення модальних конструкцій, використання автентичних прикладів, аналітичне зіставлення з українськими відповідниками та застосування вправ, спрямованих на мовленнєвий вибір. Перспективи подальших досліджень полягають у проведенні емпіричних робіт, спрямованих на вивчення типових помилок учнів різних класів середньої школи, а також у розробленні ефективної системи вправ для формування навичок розрізнення різних типів модальних значень і їх адекватного використання в мовленні.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Боднар О., Бичок А. Модальні дієслова та їхні еквіваленти в англійській мові при перекладі на українську мову. Актуальні проблеми філології та перекладознавства. 2021. Вип. 22. С. 24–28. DOI: 10.31891/2415-7929-2021-22-5.
2. Перішко І. В., Велика А. М., Птуха В. А. Модальності в англійській мові: теорія та семантика. Вісник науки та освіти. 2023. Т. 8, № 14. С. 258–267. DOI: 10.52058/2786-6165-2023-8(14).
3. Талан Н. І. Проблеми перекладу модальних дієслів з англійської на українську мову. Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Філологічні науки. 2020. № 2 (20). С. 320–326. DOI: 10.32342/2523-4463-2020-2-20-34.
4. Hinkel E. The effects of essay topics on modal verb uses in L1 and L2 writing. *Journal of Pragmatics*. 2009. Vol. 41, Issue 4. P. 667–683. DOI: 10.1016/j.pragma.2008.09.029.
5. Kiselyova O. English modality: some problems of translation. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. 2014. Вип. III. С. 162–166.
6. Li L. X. Developmental patterns of English modal verbs in the writings of learners of English: a corpus-based approach. *Cogent Education*. 2022. Vol. 9. Article 2050457. DOI: 10.1080/2331186X.2022.2050457.

## COERCION IN ENGLISH LANGUAGE CHICK LIT: FUNCTIONAL ASPECT

The present study addresses the functional potential of coercion in English language chick lit.

Coercion has been widely discussed in Linguistics (H. De Swart, P. Lauwers, P. Willems, L.A. Michaelis, J. Pustejovsky, E. Jesek, G. Booij, J. Audrig, and others). The phenomenon has been identified as a repair strategy, which transforms semantic features of an expression that go against the semantic-pragmatic rules regulating the composition of the elements within a given sentence [1]. For example, in (1) *You have apple on your shirt* [10, p. 269], the grammatical context causes the interpretation of *apple* as ‘an unidentified amount of apple’. In other words, the resolution goes by way of coercing the meaning of a mass noun into a countable noun.

To date, coercion has been viewed as a semantic, pragmatic and constructional phenomenon.

The semantic nature of coercion is discussed in terms of cooperation between lexical and phrasal meaning [11]. In case these two mismatch, the compromise should be found between the incongruous semantic properties and an invisible syntactic operator, which would trigger the process.

(2) a) *His mother always used to pick him up from school* [8].

b) *He’s one of my old friends from school* [8].

In cases like (2), the context *selects* the appropriate meaning from within the semantic range of the word *school* – ‘place’ for (2a), and ‘time’ for (2b).

The pragmatic explanation represents coercion as a mediation between a function and an incompatible argument [3].

(3) *I’ll just finish my coffee* [8].

In cases like (3), *finish*, which selects for an activity, conflicts with *coffee*, which is a noun denoting an entity. Repair is realized by *enriching* the compositional utterance meaning with the help of semantic operator lacking overt form [1]. In (3), the final interpretation is enriched with the drinking event that augments the semantic composition.

The latter kind of approach takes a constructional view of coercion captured in terms of *override*, or an actual change of properties [1; 9]. This view of the term coercion has been put to in Construction Grammar, where constructions are mental representations of concrete cases of language use, conventionalized mappings between a form and meaning / function of complex syntactic units [5].

(4) *You are not chickening out, are you?* [8].

Fragment (4) contains a conventional pattern (construction) V *out* meaning ‘go into an unusual mental state’ [6]. In it, *chicken out* refers to a state induced by an activity and is labelled by a noun (*chicken*), not a verb and thus lacks the activity meaning. It means the effect is coercive [1]. Moreover, the meaning of *chicken out* is idiomatic (‘to decide at the last moment not to do something you said you would do, because you are afraid’) and independent

from *chicken* ('a common farm bird that is kept for its meat and eggs'). Here, the constructional semantics is overriding the meaning of single words [1].

As we can see, coercion is a diverse, pervasive phenomenon and involves three types: *coercion by selection*, which consists of contextual adjustments, *coercion by enrichment*, which involves augmentation of lexical semantics in context, and *coercion by override*, which modifies, replaces or removes properties of the coerced item often requiring its idiomatic interpretation. The first two type coercions are regarded soft cases while the third one is thought of as radical coercion as it requires a lot more force exerted by the context [1].

Type coercions are applicable to different kinds of effects. For instance, coercion by selection may come in handy at explaining anomalous conversions while coercion by enrichment will suggest a compromise construal for deciphering aspectual mismatches. Some cases require leaving type coercion and staying with constructional coercion. Constructions are particularly fruitful environment to look for coercion data [1], as any «construction that selects for a specific lexical class or phrasal daughter is a potential coercion trigger» [9, pp. 1383–1384].

Within the discourse of English language chick lit, coercion may perform a number of important stylistic, cognitive and pragmatic functions. Since the genre is characterized by linguistic playfulness, informality, emotional immediacy, and a tendency toward linguistic innovation [2], coercive mechanisms become an effective means of producing expressive and contextually rich meanings. In particular, coercion enables authors to manipulate conventional semantic, pragmatic, and constructional expectations in ways that reflect the instability, emotional intensity, and performative nature of contemporary female identity often represented in chick lit narratives.

One of the primary functions of coercion in English language chick lit is the creation of humour and irony. Coercive reinterpretation frequently produces unexpected semantic shifts that generate comic effects through incongruity. One example of this is (5):

(5) – ‘Ah, yes. And you are an actress too? Perhaps we can find a role for you?’ He had a thickly accented voice with heavily rolled rs.

– ‘No, thanks. **I can’t act my way out of a paper bag.**’

• ‘That’s funny,’ said Kimberley. Why did Americans say ‘That’s funny’? They said it instead of laughing, as if funniness were something you participated in [4, p. 42].

The conversation in (5) occurs in a highly performative social environment connected with celebrity culture, fashion, and the entertainment industry. Olivia Joules, the protagonist in [4] is a journalist, who arrives at a glamorous beauty event populated by aspiring actresses, models, PR representatives, and media personalities. The atmosphere is artificial, image-oriented, and dominated by superficial social rituals. Olivia immediately perceives the women around her as strikingly uniform – they share similar appearances, behaviour, ambitions, and conversational patterns. Their carefully constructed femininity, polished bodies, and standardized speech create an impression of interchangeability and intellectual emptiness, which Olivia observes with irony and skepticism.

The dialogue illustrates coercion by enrichment. The humour and stylistic effect of the fragment emerge not only from what is explicitly stated, but also from the contextual meanings readers are expected to infer. Olivia’s response, “*I can’t act my way out of a paper bag,*” relies on a construction whose interpretation requires pragmatic enrichment. Literally, the phrase describes an impossible physical action; however, within the conversational context it is

coerced into the meaning ‘I am completely incapable of acting.’ The expression functions as a self-deprecating humorous remark and simultaneously distances Olivia from the aspiring actresses surrounding her. The coercive interpretation depends on the reader’s ability to activate the conventional figurative scenario encoded in the construction.

The next excerpt exemplifies an important characterizing function in English language chick lit. In it, Connie, the protagonist of [12], is a plus-size woman who is describing how she met her boyfriend, Bruce:

(6) *I had met Bruce Guberman at a party, in what felt like a scene from somebody else’s life. I’d never met a guy at a social gathering who’d been so taken with me that he actually asked me for a date on the spot. My typical m.o. is to wear down their resistance with my wit, my charm, and usually a home-cooked dinner starring kosher chicken with garlic and rosemary. Bruce did not require a chicken. **Bruce was easy** [12].*

Connie’s narration reveals deep internalized insecurity about her body and desirability. She assumes that men naturally resist her and must be gradually persuaded to appreciate her personality. Her self-description is heavily ironic and self-aware, which is typical of chick lit protagonists. The sentence *Bruce was easy* is a case of coercion by enrichment. The adjective *easy* normally selects for activities, tasks, situations, or objects that require little effort (*easy exam, easy task, easy journey*). When applied to a person, especially in isolation, it creates semantic underspecification or mild incongruity because the expected parameter of “ease” is absent. The reader therefore has to enrich the meaning contextually by reconstructing the omitted scenario: *easy to attract / easy to persuade / easy to date / easy to win over romantically*. These semantic components are not overtly expressed in the sentence itself but are supplied through the preceding context describing Connie’s usual strategies for attracting men. The sentence “*Bruce was easy*” therefore reflects not only Bruce’s behaviour, but also Connie’s astonishment at being desired without needing to “earn” attention through compensatory performance. It masks vulnerability and exposes the heroine’s underlying anxiety about attractiveness, femininity, and romantic value.

Consider another example:

(7) *The next day, I wake up to a chilly bedroom* [7, p. 68].

This example illustrates a case of coercion by enrichment, in which contextual information expands the semantic interpretation of the verbal construction beyond its prototypical meaning. The coercive effect emerges from the interaction between the phrasal verb *wake up to* and the noun phrase *a chilly bedroom*.

The context is important for understanding the function of the construction. Here, the protagonist, Sasha, is emotionally exhausted and psychologically overwhelmed by professional stress. Her mother persuades her to leave her usual environment and go on a temporary escape trip intended to help her recover mentally and emotionally. The trip represents a disruption of routine and a transition into a space associated with uncertainty, vulnerability, and self-reflection. The narrative therefore foregrounds Sasha’s altered emotional state and heightened sensitivity to her surroundings.

In its literal sense, the verb phrase *wake up to* typically refers to becoming conscious of or noticing something upon waking. However, many prototypical uses involve dynamic sensory stimuli or events: *wake up to music, wake up to birds singing, wake up to bad news*. In the present example, the complement *a chilly bedroom* denotes not an event but a static

environmental condition. This creates a semantic mismatch between the experiential construction and the noun phrase it selects.

The mismatch is resolved through coercion. The reader implicitly reconstructs an omitted experiential scenario: Sasha wakes up and immediately becomes physically and emotionally aware of the cold atmosphere surrounding her. Thus, the construction acquires an expanded meaning approximating ‘wake up and experience / find oneself in a chilly bedroom.’ The contextual enrichment supplies sensory and affective dimensions not explicitly encoded in the sentence.

Importantly, the adjective *chilly* also contributes to the coercive effect because it functions simultaneously on literal and metaphorical levels. Literally, it describes physical coldness. Pragmatically and stylistically, however, it evokes emotional discomfort, alienation, and psychological unease. Since Sasha is undergoing emotional stress and displacement, the physical environment mirrors her internal condition. The coerced interpretation therefore integrates bodily sensation with emotional atmosphere.

From a stylistic perspective, the construction performs several functions typical of English language chick lit narration. First, it creates immediacy and experiential intimacy by presenting perception through the heroine’s embodied consciousness. Second, it externalizes emotional states through environmental description, allowing physical surroundings to reflect psychological tension. Third, the subtle coercive enrichment contributes to the introspective and affective tone characteristic of the genre, where seemingly ordinary descriptions often carry implicit emotional meanings.

Overall, the analysis demonstrates that coercion performs a significant functional role in English language chick lit. The genre actively exploits coercion in order to create humour, intensify emotional representation, construct irony, and shape individualized narrative voices. In many cases, coercion allows authors to compress complex experiential meanings into concise and stylistically expressive linguistic forms whose interpretation depends on contextual and pragmatic enrichment. Thus, coercion should be viewed not simply as a mechanism of semantic adjustment but as an important cognitive-discursive and stylistic resource underlying the linguistic creativity of the genre.

#### REFERENCES

1. Audrig J., G. Booij. Cooperation and coercion. *Linguistics*. 2016. № 54(4). P. 617–637.
2. Bielova M. Lexical creativity in English language chick lit: form, function, translation. Kharkiv: KNPU, 2026. 223 p.
3. Culicover P., Jackendoff, R. *Simpler syntax*. Oxford: Oxford University Press, 2005. 608 p.
4. Fielding H. *Olivia Joules and the overactive imagination*. London: Picador, 2004. 344 p.
5. Goldberg A. *Constructions: a construction grammar approach to argument structure*. Chicago: University of Chicago Press, 1995. 278 p.
6. Jackendoff R. *Foundations of language: brain, meaning, grammar, evolution*. Oxford: Oxford University Press, 2002. 477 p.
7. Kinsella S. *The burnout*. London: Penguin, 2023. 384 p.
8. LDOCE – Longman dictionary of contemporary English. URL: <https://www.ldoceonline.com/dictionary>. Accessed on 07 May 2026.
9. Michaelis L.A. Stative by construction. *Linguistics*. 2011. № 49(6). P. 1359–1399.
10. Michaelis L.A. Word meaning, sentence meaning and constructional meaning. *Cognitive approaches to lexical semantics* / Ed. by H. Cuyckens, R. Dirven & J. Taylor. Berlin & New York: Mouton de Gruyter, 2003. P. 163–210.

11. Pustejovsky J. Coercion in a general theory of argument selection. *Linguistics*. 2011. № 49(6). P. 1401–1431.  
12. Weiner J. *Good in bed*. Washington: Washington Square Press, 2002. 432 p.

*Mamedova Leila, BA student*  
*Chyzhykova Olha, PhD (Pedagogy), As. Prof.*  
*State University of Economics and Technology*  
*ORCID: 0000-0002-4432-9743*

## THE APPLICATION OF ECONOMIC TERMINOLOGICAL COLLOCATIONS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

In the context of globalization, active intercultural communication, and the rapid development of the business environment, strong English communication skills are essential, particularly in professional contexts. English for Specific Purposes (ESP) courses are designed to meet learners' language needs in particular fields such as business, finance, management, marketing, or economics. A key component of ESP mastery involves learning and effective using of subject-specific economic terminology [3].

Teaching economic collocations (words that naturally group together, such as *reduce costs*, *sustainable development* or *fiscal policy*) bridges the gap between general English fluency and professional competence of future economists. It enables students – particularly in ESP and business contexts – to communicate accurately, sound natural, and understand authentic economic discourse. Moreover, recognizing multi-word economic phrases (e.g., *macroeconomic indicators*, *supply chain*) helps students navigate complex market analyses and academic texts.

In scientific literature, terminological collocations are defined as specific word combinations commonly used within a particular domain, reflecting its professional language. They improve clarity and precision by forming standard expressions with established meanings. Furthermore, a collocation is understood as a pair or group of words that frequently occur together in language use due to habitual repetition in certain contexts [1].

According to its structure terminological collocations may consist of two components (*fiscal policy*, *domestic market*, *fixed assets*, *net value*, *budget deficit*, *income tax*), three components (*gross domestic product*, *foreign trade balance*, *free market economy*, *real interest rate*, *sustainable economic growth*) or more words (*consumer price index basket*, *program evaluation review technique*, *foreign currency exchange reserves*, *generally accepted accounting principles*) [2].

Structural models of *two-component terminological collocations* can be presented by the following models [2]:

1. *Adjective + Noun*: aggregate demand – сукупний попит, domestic market – внутрішній ринок, net value – чиста вартість, shadow economy – тіньова економіка, strategic vision – стратегічне бачення.

2. *Noun + Noun*: exchange rate – валютний курс, budget deficit – бюджетний дефіцит, labor turnover – плинність кадрів, income tax – прибутковий податок, supply chain – ланцюг постачання.

3. *Participle II + Noun*: undistributed profit – нерозподілений прибуток, regulated market – регульований ринок, authorized capital – статутний капітал.

4. *Participle I + Noun*: booming economy – економіка на стадії піднесення (процвітаюча економіка), emerging market – ринок, що розвивається (новий перспективний ринок), purchasing power – купівельна спроможність, floating rate – плаваюча (гнучка) ставка, running costs – поточні (експлуатаційні) витрати etc.

Structural models of *three-component terminological collocations* can be presented by the following models [2]:

1. *Adjective + Noun + Noun*: gross domestic product (GDP) – валовий внутрішній продукт (ВВП), foreign direct investment (FDI) – прямі іноземні інвестиції, free market economy – економіка вільного ринку, global supply chain – глобальний ланцюг постачання, flexible exchange rate – гнучкий валютний курс.

2. *Adjective + Adjective + Noun*: sustainable economic growth – стале економічне зростання, total aggregate demand – загальний сукупний попит, net disposable income – чистий наявний дохід, adverse economic conditions – несприятливі економічні умови.

3. *Noun + Noun + Noun*: balance sheet total – валюта балансу (підсумок балансу), money market fund – фонд грошового ринку, capital goods industry – виробництво засобів виробництва, central bank independence – незалежність центрального банку, labor market flexibility – гнучкість ринку праці.

4. *Noun + Preposition + Noun* or *Adjective + Preposition + Noun*: balance of payments – платіжний баланс, standard of living – рівень життя, ease of doing (business) – легкість ведення (бізнесу), return on investment – окупність інвестицій (рентабельність).

5. *Participle I + Noun + Noun*: operating cash flow – операційний рух грошових коштів, floating exchange rate – плаваючий валютний курс, working capital management – управління оборотним капіталом, growing market share – частка ринку, що зростає.

Overall, English serves as a key instrument of international communication in professional fields, as it is used for conducting negotiations, concluding agreements, preparing corporate documents, and facilitating interaction between partners from different countries [4]. Mastering collocations is a cornerstone of ESP because it directly enhances professional fluency, accuracy, and efficiency. Moreover, it enables learners to produce more natural, reducing ambiguity and improving the clarity of professional communication. Furthermore, a strong command of collocations supports better comprehension of specialized texts and enhances confidence in both written and spoken interactions within professional contexts.

## REFERENCES

1. Costa R., Ramos M., Canelas M., Mouro A. Exploring Terminological Collocations in Biomedical Texts. *Proceedings of the 4th International Conference on Multilingual Digital Terminology Today (MDTT)*. 2025. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-3990/short20.pdf>
2. Ishchuk N., Hrachova I. English Economic Terminological Collocations and their Translation into Ukrainian. *Лінгвістичні студії*. 2022. №. 44. P. 101 –113. <https://doi.org/10.31558/1815-3070.2022.44.7>
3. Kharzhevskaya O., Lypko V. The Effective Usage of Thematic Economic Terminology in Learning and Teaching English for Specific Purpose. *Сучасні досягнення в науці та освіті*. 2023. P. 91 – 94. URL: <https://elar.khmnmu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c3f64c22-c029-40f8-88b2-f9afbbaf44dc/content>.
4. Tomchakovska Yu., Shevchenko-Bitenska O., Yasnitska H. English Management Discourse: Aspects of Research. *Вчені записки ТНУ імені В. Вернадського*. 2025.V. 36 (75), № 2. P. 314 – 319. <https://doi.org/10.32782/2710-4656/2025.2.2/46>

## **Developing a strategy for scaling and developing small businesses in conditions of economic crises**

In conditions of market instability and frequent economic changes, traditional models of small business growth are becoming ineffective. Resource constraints and high vulnerability to external factors force entrepreneurs to seek new approaches to scaling, which are based not on quantitative expansion, but on flexibility, digitalization, innovation, and optimization of internal processes. This issue is of particular relevance for Ukrainian small and medium-sized enterprises, which are forced to function under martial law, combining signs of not only a deep economic crisis but also a security crisis. [3]

An effective scaling strategy during a crisis period should be based on three key vectors:

1. Digital Transformation and Automation. Transitioning to cloud technologies and implementing CRM systems allows small businesses to reduce operating costs and ensure team mobility. As the experience of leading IT companies shows, automating routine tasks frees up resources for strategic planning. In times of crisis, digitalization becomes a survival tool. [1] It allows for the control of every unit of expenditure, real-time analysis of client behavior, and ensures uninterrupted business operations regardless of the physical location of the office or personnel.
2. Diversification of Markets and Sales Channels. Scaling during a local crisis is impossible without entering foreign markets or mastering new niches. Using marketplaces and digital marketing allows for the mitigation of risks associated with falling demand in one region by leveraging another. An important aspect is the transition from a "single product" strategy to the formation of a flexible product line that meets current consumer needs. [2]
3. Flexibility of Organizational Structure. Small businesses have a significant advantage over large ones in the speed of decision-making. Strategy development should provide for possible scenarios of a "quick rollback" or "course change" without critical capital expenditures for the business entity. This requires the implementation of agile management methods, where the team works by constantly evaluating the effectiveness of the chosen direction and adjusting actions according to market dynamics.

Beyond these vectors, developing a scaling strategy requires rethinking approaches to financial resource management. In crisis periods, capital becomes expensive and difficult to access; therefore, a scaling strategy should be based on the principles of lean manufacturing. [4] This means minimizing costs at all stages of value creation and concentrating on operations that generate direct profit. Scaling such a model occurs in stages, meaning each new growth point must reach self-sufficiency before the next expansion step. [3]

Particular attention should be paid to the marketing component. Traditional advertising campaigns often lose effectiveness in crisis conditions due to shifting consumer priorities. The development strategy should include digital communication tools that provide high levels of personalization. Building a loyal community around the brand becomes a reliable barrier

against new market fluctuations. Customer-centricity allows a business not just to sell a product, but to solve a specific client problem arising from the crisis. [2]

The process of expanding a small business in an unstable environment is accompanied by a number of specific risks:

-Financial risks: inflationary processes, exchange rate fluctuations, and liquidity gaps can halt the scaling process halfway.

-Personnel challenges: a shortage of qualified specialists capable of working under uncertainty requires entrepreneurs to invest in training and staff retention.

-Security and logistical risks: in war conditions, infrastructure destruction and blocked logistical routes require the creation of decentralized supply chains.

In conclusion, a strategy for scaling small businesses during economic crises must focus on internal efficiency, technological advantage, and high speed of adaptation to external challenges. Only the combination of innovative management with a flexible organizational structure will allow a small enterprise not only to maintain its market position but also to transform the crisis into an opportunity for qualitative growth. The future of medium-sized enterprises depends on the ability of entrepreneurs to integrate digital solutions into daily processes and to think globally, even while acting within local constraints.

#### REFERENCES:

1. Kompanets, N. I. (2022). Features of IT enterprise management considering their business behavior typology. *Academic Visions*. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1074/955>
2. Bubenets, I. H., Chatchenko, O. Ye. (2022). Marketing activities of enterprises in crisis conditions. *Herald of Khmelnytskyi National University. Economic Sciences*. URL: <https://journals.khnu.km.ua/vestnik/wp-content/uploads/2022/07/2022-306-48.pdf>
3. Savytska, N. L., Bubenets, I. H., Zakovorotnyi, I. S., Ihnatenko, O. O. (2024). Formation of marketing policy of enterprises under martial law. *Economic Sciences*. URL: <https://heraldes.khmn.edu.ua/index.php/heraldes/article/view/127/134>
4. Harnaha, V. (2016). Strategic planning as a basis for sustainable enterprise development. *Efficient Economy*. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5283>

*Moskalik Karina, MA student  
School of Humanities and Fine Arts  
Kapranov Yan, Dr. Habil., Prof.  
VIZJA University, Warsaw, Poland*

#### **FROM VERBAL IRONY TO AUDIOVISUAL MEANING: INTERSEMIOTIC TRANSFORMATION IN THE 1995 AND 2005 ADAPTATIONS OF JANE AUSTEN'S *PRIDE AND PREJUDICE***

The adaptation of literary works into film and television is not a mechanical transfer of plot from one medium to another. It is an intersemiotic transformation in which verbal signs are reorganised into audiovisual meaning. This process is especially visible in screen adaptations of Jane Austen's *Pride and Prejudice*, a novel whose artistic force depends heavily on irony, dialogue, free indirect discourse, social observation, and controlled narrative restraint. When transferred to the screen, these verbal and narrative devices must be recreated through

different semiotic resources: performance, gesture, costume, spatial composition, music, lighting, camera movement, editing, and mise-en-scène.

The present paper examines intersemiotic transformation in two influential screen adaptations of Austen's novel: the 1995 BBC miniseries directed by Simon Langton and the 2005 feature film directed by Joe Wright. The study compares how both adaptations transform Austen's verbal irony and social critique into audiovisual language. The focus is placed on three main areas: the representation of class and marriage, the portrayal of Elizabeth Bennet and Fitzwilliam Darcy, and the translation of literary narration into visual, musical, and spatial codes.

The paper's theoretical basis draws on adaptation studies and intermedial approaches to literature and film. Bluestone's classic study of novels into film emphasises that adaptation involves metamorphosis rather than literal reproduction [4]. Andrew distinguishes between different modes of adaptation, including borrowing, intersection, and transformation [1]. Hutcheon argues that adaptation is both repetition and reinterpretation, since adapted works remain recognisable while being reshaped for a new medium and audience [8]. Stam also rejects the simplistic fidelity model and treats adaptation as an intertextual and dialogic process [12]. These approaches make it possible to read the 1995 and 2005 versions of *Pride and Prejudice* not as "copies" of Austen's novel, but as new audiovisual interpretations of the literary canon.

Austen's novel opens with one of the most famous ironic statements in English literature: "It is a truth universally acknowledged, that a single man in possession of a good fortune, must be in want of a wife" [2]. This sentence immediately establishes the novel's central irony: marriage is presented as a romantic expectation, a social pressure, and an economic necessity simultaneously. Austen's language exposes the marriage market of Regency England without direct moralising. The irony depends on the gap between what society declares and what the narrative reveals. This is precisely the kind of verbal effect that cannot be transferred directly into film. It must be re-created through performance, visual contrast, rhythm, framing, and scene construction.

The 1995 BBC miniseries represents a relatively faithful model of adaptation. Its length allows it to preserve much of the novel's plot, dialogue, and social structure. The miniseries follows Austen's world through detailed attention to estates, interiors, costume, class behaviour, and restrained performance. This version, therefore, translates Austen's social and verbal world into a carefully organised visual system. It does not radically replace the novel's irony, but extends it through scenography and acting.

In the 1995 adaptation, locations become crucial semiotic devices. Longbourn is portrayed as lively, noisy, domestic, and somewhat chaotic. It represents warmth, family energy, but also social vulnerability. Netherfield functions as a space of elegance and social aspiration. Rosings becomes a visual sign of aristocratic dominance and Lady Catherine's social power. Pemberley, by contrast, is represented as a space of taste, order, wealth, and moral refinement. In Austen's novel, Elizabeth's changing view of Darcy is shaped by narration, description, and others' testimony. In the BBC version, this transformation is supported by architecture, landscape, and interior design.

Costume also functions as a language of class. Dinah Collin's costumes in the 1995 version help the viewer read social difference without explicit explanation. The Bennet sisters' simpler dresses contrast with the more refined and luxurious clothing of the Bingley sisters.

Lady Catherine's clothing signals aristocratic authority and distance. Darcy's dress reflects reserve, wealth, and controlled masculinity. Elizabeth's clothing allows freer movement and visually supports her independence, vitality, and naturalness. Thus, the screen adaptation translates social hierarchy into visual texture.

Music in the 1995 adaptation performs a narrative function. Carl Davis's score contributes not only to period atmosphere but also to emotional interpretation. In Austen's novel, emotions are often mediated through dialogue, letters, and internal reflection. In the miniseries, music helps guide the viewer through emotional transitions and social rituals. Balls, visits, proposal scenes, and moments of recognition are shaped by musical rhythm. The audiovisual medium, therefore, replaces part of the novel's narrative commentary with sonic atmosphere.

The portrayal of Elizabeth and Darcy in the 1995 miniseries also demonstrates intersemiotic transformation. Jennifer Ehle's Elizabeth preserves the heroine's wit, intelligence, irony, and moral independence. Colin Firth's Darcy follows the narrative arc from pride and reserve to humility and emotional openness. However, the miniseries also makes Darcy more physically visible than the novel does. The famous lake scene, absent from Austen's text, is the clearest example. It is not a faithful reproduction of the novel, but a cinematic invention that symbolically breaks Darcy's aristocratic control and exposes his vulnerability. This scene shows how adaptation may depart from the source text while still developing its emotional logic.

Joe Wright's 2005 film represents a different adaptive strategy. It condenses the narrative more radically and shifts the centre from verbal irony to emotional immediacy, visual atmosphere, and bodily expression. The film uses natural light, open landscapes, close-ups, music, mud, rural interiors, and physical gestures to build meaning. Wright's version does not simply illustrate Austen; it reinterprets her novel through poetic realism and cinematic romanticism.

The opening of the 2005 film is especially revealing. Austen begins with a general ironic statement about marriage and fortune. Wright begins with Elizabeth walking alone through the countryside while reading a book, accompanied by morning light and music. This shift changes the viewer's entry point into the story. The novel begins with society and irony; the film begins with subjectivity, landscape, and emotional atmosphere. Elizabeth is immediately presented as independent, reflective, and connected to nature. This is not a neutral change. It translates Austen's narrative intelligence into visual individuality.

Longbourn in Wright's film is also different from the more controlled domestic world of the 1995 adaptation. It is represented as a working, imperfect, muddy, noisy farmstead. Animals, domestic disorder, worn interiors, and blurred boundaries between home and farm make the Bennet family's social position visible. The film does not need to explain class through income figures; it shows class through material environment. Mud on Elizabeth's dress, crowded rooms, creaking floors, and rural textures become signs of class, vitality, and social limitation.

In the 2005 version, Pemberley becomes almost sublime. The estate is not merely elegant and tasteful; it is visually overwhelming. The sculpture gallery scene, replacing the novel's portrait-focused recognition, transforms Elizabeth's evolving perception of Darcy into a sensual, aesthetic experience. Instead of contemplating a portrait and hearing testimony about Darcy's character, Elizabeth moves through a space filled with art, beauty, and silence. The adaptation, therefore, turns moral recognition into visual and bodily perception.

The 2005 film also transforms the proposal scenes. Darcy's first proposal in Austen's novel takes place indoors and is structured as a verbal confrontation. The force of the scene lies in language: accusation, pride, refusal, and self-revelation. Wright relocates this scene outdoors during heavy rain. The rain, architectural setting, physical closeness, and music heighten emotional tension. The scene becomes less a debate of arguments and more a collision of bodies, class pressure, desire, and anger. The film translates verbal conflict into atmospheric intensity.

Music is one of the most important elements of Wright's adaptation. Dario Marianelli's score, with piano and string textures, gives the film a lyrical, intimate, and romantic quality [7]. Music often takes over the role of narrative commentary. Where Austen uses irony, dialogue, and internal reflection, Wright uses melody, silence, rhythm, and emotional accumulation. In the film, music does not merely accompany the image; it helps create the viewer's interpretation of Elizabeth's and Darcy's inner states.

The portrayal of Elizabeth in Wright's film also reflects the values of a modern audience. Keira Knightley's Elizabeth is younger, more openly emotional, more physically expressive, and more rebellious in visual terms. Her independence is communicated through movement, facial expression, walking, reading, and direct emotional reactions. This differs from Austen's more controlled literary heroine, whose intelligence is largely conveyed through dialogue, irony, and judgment. Wright translates intellectual liveliness into visible energy.

Matthew Macfadyen's Darcy is also reinterpreted. In Austen's novel, Darcy's silence and reserve are strongly connected to class pride. In the 2005 film, his reserve is also presented as shyness, awkwardness, and emotional repression. This makes him more vulnerable and accessible to contemporary viewers. His transformation is visualised through body language, facial expression, posture, costume, and lighting. The film humanises Darcy by shifting emphasis from aristocratic arrogance to emotional difficulty.

The theme of the class is therefore transformed differently in the two adaptations. Austen encodes class through property, inheritance, manners, income, dialogue, and social judgment. The 1995 BBC adaptation visualises class through estates, costumes, interiors, social rituals, and restrained performance. The 2005 film makes class more material and sensual: muddy landscapes, rural interiors, bodily discomfort, vast estates, and natural light express social division. Each version preserves the theme, but each gives it a different semiotic form.

Marriage is also re-coded. In Austen's novel, marriage is a social and economic institution as much as a romantic ending. Charlotte Lucas's pragmatic marriage, Lydia's reckless union, Jane and Bingley's harmonious match, and Elizabeth and Darcy's mature partnership represent different models of marriage. The 1995 adaptation keeps this social framework strongly visible. The 2005 film, while preserving the theme of marriage, places greater weight on romantic fulfilment, emotional sincerity, and personal authenticity. The social institution of marriage becomes more strongly filtered through individual feeling.

The endings of the adaptations show the difference between literary and cinematic closure. Austen's ending is restrained and socially comprehensive. It follows the consequences of marriage for the wider family and social world. The 1995 miniseries provides visual closure through wedding imagery and social resolution, but it remains relatively close to Austen's decorous tone. The 2005 film offers a more intimate, romantic closure, focusing on Elizabeth and Darcy's emotional union. The social world recedes, while the couple's private feeling

becomes central. This shows how screen culture often transforms Austen's social ending into affective cinematic completion.

The comparison of these two adaptations demonstrates that intersemiotic transformation is not simply the loss of literary complexity. It is a reorganisation of meaning across media. Some elements of Austen's prose cannot be transferred directly: free indirect discourse, verbal irony, narrative distance, and the subtle manipulation of reader judgment. However, film and television introduce new resources: facial expressions, costumes, locations, silence, light, music, spatial contrast, and visual rhythm. These resources do not merely decorate the story. They create meaning.

The 1995 adaptation can be understood as a translation of Austen's social world into detailed period television realism. Its major strategy is continuity: it preserves the novel's structure while expanding the audiovisual representation of class and character. The 2005 adaptation can be understood as a translation of Austen's emotional and thematic core into poetic cinematic language. Its major strategy is intensification: it condenses the story and heightens emotion through image, music, space, and bodily presence.

In conclusion, the movement from verbal irony to audiovisual meaning in *Pride and Prejudice* adaptations reveals the central problem of adaptation: how a literary work survives by changing form. The 1995 and 2005 adaptations show two different solutions. The BBC miniseries foregrounds fidelity, social detail, and narrative continuity. Joe Wright's film foregrounds emotional immediacy, visual atmosphere, and embodied interpretation. Both versions transform Austen's novel into screen culture, but they do so through different semiotic systems. For this reason, *Pride and Prejudice* remains not only a literary classic but also a productive object for studying intersemiotic translation, visual literacy, and the changing cultural life of canonical texts.

#### REFERENCES

1. Andrew, D. (1984). *Concepts in Film Theory*. Oxford University Press.
2. Austen, J. (1952). *Pride and Prejudice*. Collins.
3. Birtwistle, S. (1995). *The Making of Pride and Prejudice*. Penguin Books / BBC Books.
4. Bluestone, G. (1971). *Novels into Film: The Metamorphosis of Fiction into Cinema*. University of California Press.
5. Cartmell, D. (2010). *Screen Adaptations: Jane Austen's Pride and Prejudice: The Relationship between Text and Film*. A&C Black.
6. Finałowicz, A. M. (2024). *Intermedialność Jane Austen. Filmowe i telewizyjne adaptacje Dumy i uprzedzenia*[Doctoral dissertation, Adam Mickiewicz University in Poznań].
7. Goldwasser, D. (2006). A musical vendetta. *Film Score Monthly*, 11(3), 24–29.
8. Hutcheon, L. (2013). *A Theory of Adaptation* (2nd ed.). Routledge.
9. Langton, S. (Director). (1995). *Pride and Prejudice* [TV miniseries]. BBC.
10. Piławska, R. (2019). *Duma i uprzedzenie jako historia romantyczna*. University Press.
11. Raguz, A. (2017). Till this moment I never knew myself: Adapting *Pride and Prejudice*. *Journal of Adaptation in Film and Performance*, 4(2), 349–359.
12. Stam, R. (2004). *Literature through Film: Realism, Magic, and the Art of Adaptation*. Blackwell Publishing.
13. Wright, J. (Director). (2005). *Pride & Prejudice* [Film]. Focus Features.

## **BEYOND ECONOMICS: LINGUISTIC AND SOCIETAL IMPLICATIONS OF BREXIT IN CONTEMPORARY ECONOMIC DISCOURSE**

After the withdrawal of the United Kingdom from the European Union, Brexit became not only a political and economic event, but also an important social phenomenon that significantly transformed contemporary economic discourse. Social attitudes within British society, particularly distrust of experts, the desire to “Take Back Control,” and the growth of regional inequality, influenced the formation of new economic rhetoric [1]. In contemporary discourse, economic issues are increasingly interpreted through social and emotional categories such as freedom, sovereignty, isolation, and struggle. This determines the relevance of studying the relationship between societal changes and the transformation of economic language after Brexit.

The issue of Brexit has been actively researched by British and European scholars, particularly in the fields of political linguistics, economic communication, and media discourse. Researchers have analyzed Brexit political slogans, linguistic means of shaping public opinion, as well as the economic consequences of the United Kingdom’s withdrawal from the EU. Considerable attention has been devoted to the concepts of “Take Back Control,” “Global Britain,” and “Levelling Up,” which became central elements of British political and economic discourse. Particular attention has also been paid to the crisis of trust in experts, as a result of which society increasingly perceived economic forecasts as instruments of political influence rather than neutral analysis [2].

The aim of this study is to analyze the impact of societal changes caused by Brexit on the transformation of contemporary economic discourse in the United Kingdom, particularly the reinterpretation of economic terminology, the formation of new political concepts, and the use of metaphors in public communication.

Brexit caused significant changes in the ways economic processes are represented in British discourse. One of the key features was the emergence of metaphors of struggle and liberation. Economic relations with the EU began to be described through concepts such as “liberation,” “restoration of sovereignty,” or “breaking the chains.” At the same time, supporters of European integration used opposite metaphors — “isolation,” “loss,” and “economic division” [3]. As a result, economic discourse acquired a strongly emotional character.

Public distrust of experts also played an important role in the transformation of discourse. During the Brexit campaign, a significant part of the population became skeptical of economic forecasts and analytical reports. This contributed to the popularity of political messages based more on emotional arguments and national identity than on economic indicators. As a result, economic rhetoric became less technocratic and more oriented toward social attitudes [4].

Another important element was the concept of “Levelling Up,” which combined economic policy with the social regeneration of regions that supported Brexit. This term is used to describe the reduction of regional inequality through investment, job creation, and

infrastructure development. Consequently, economic discourse began to incorporate elements of social justice and territorial development [5].

After Brexit, a new foreign economic discourse also emerged, associated with the concept of “Global Britain.” While the focus had previously been placed on integration with the EU, attention shifted toward new international trade agreements with the United States and the countries of the Trans-Pacific Partnership. Even when the economic benefits of such agreements remain debatable, political discourse presents them as symbols of national sovereignty and independence [6].

Brexit also contributed to the reinterpretation of key economic terms. The concept of “risk,” which traditionally carried a negative meaning in economic forecasting, is increasingly interpreted as an “opportunity” for innovation and independent policy. The term “regulation” in political discourse is often replaced with the notion of “red tape,” giving it a negative connotation, while “deregulation” is associated with economic freedom and flexibility [2].

Thus, Brexit significantly influenced not only the economy of the United Kingdom, but also the nature of contemporary economic discourse. Social changes connected with the crisis of trust in experts, growing regional inequality, and the pursuit of national sovereignty contributed to the emergence of new political concepts and the transformation of economic terminology. Contemporary British economic discourse increasingly combines economic arguments with social, cultural, and emotional aspects, reflecting the deep interconnection between society and the language of economic communication.

#### REFERENCES:

1. Baldini G. Taking back control? Brexit, sovereignty and populism in Westminster (2015–17) [Електронний ресурс] / G. Baldini, E. Bressanelli, S. Gianfreda // European Politics and Society. – 2020. – Vol. 21, No. 2. – P. 219-234. – URL: <https://cris.unibo.it/bitstream/11585/691317/5/Taking%20back%20control.pdf>
2. Portes R. “The people of this country have had enough of experts” [Електронний ресурс] / R. Portes // London Business School Think. – 2017. – 09 May. – URL: <https://www.london.edu/think/who-needs-experts>
3. Charteris-Black J. Metaphors of Brexit: No Cherries on the Cake? / J. Charteris-Black. – Cham : Palgrave Macmillan, 2019. – 337 p. – URL: file:///C:/Users/fptovzh/Downloads/metaphors-of-brexit-no-cherries-on-the-cake-303028767x-9783030287672-9783030287689\_compress.pdf
4. Аверчук Р. Брекзит: триумф демократії чи свідчення її вразливості [Електронний ресурс] / Р. Аверчук // VoxUkraine. – 2016. – 29 червня. – URL: <https://voxukraine.org/brexit-triumph-demokratii-abo-svidchennya-ii-vrazlyvosti>
5. What actually is ‘levelling up’? What we know about Boris Johnson’s agenda – and what we don’t [Електронний ресурс] // The Conversation. – 2021. – URL: <https://theconversation.com/what-actually-is-levelling-up-what-we-know-about-boris-johnsons-agenda-and-what-we-dont-164886>
6. Глобальна Британія в розділеному світі: досягнення та перспективи [Електронний ресурс] // Національний інститут стратегічних досліджень. – 2022. – URL: [https://niss.gov.ua/sites/default/files/2022-04/britaniya\\_140422.pdf](https://niss.gov.ua/sites/default/files/2022-04/britaniya_140422.pdf)

## **COLOR ADJECTIVES IN THE US MASS MEDIA DISCOURSE**

In contemporary US journalism, color adjectives do more than name hues. They carry evaluation, emotion, and ideological messages. A headline that calls a sky “*blood red*” creates fear, while a caption that says “*yellow dress*” suggests cheerfulness. This study examines how color adjectives work in American mass media. The data comes from more than 100 articles published between 2020 and 2026 in *The New York Times*, *The Washington Post*, *USA Today*, and *CNN*. The goal is to describe their theoretical basis and then show their semantic and pragmatic roles.

Discourse analysis provides the first theoretical foundation. Media language does not simply reflect reality but actively constructs it. News texts select what is newsworthy and frame events through specific linguistic strategies [2]. In the US context, journalists build a relationship with readers using informal tone and emotionally charged headlines.

The linguistic study of color terms offers a second foundation. English has eleven basic color terms, and languages acquire them in a predictable evolutionary sequence [1]. Lindsey and Brown confirm that these eleven colour categories are universal across languages and cultures [5]. Color adjectives are semantically flexible: they can be gradable when describing intensity or non-gradable when assigning a fixed category [4]. This flexibility allows journalists to use the same colour word for different communicative purposes, from precise description to categorical labelling. Cultural and psychological color symbolism forms the third area. At the biological level, colors trigger automatic emotional responses: *red* increases arousal, *blue* calms [6]. These physiological effects are largely universal across human populations because they are rooted in the biology of vision. At the cultural level, meanings vary: *red* means luck in China but danger in the West [3]. The relationship between a color and its meaning is socially constructed.

With this framework, the analysis of media texts identifies five overlapping functions. The denotative-descriptive function supplies visual facts. The classifying-terminological function marks fixed categories, such as *White House* or *green card*. The evaluative-axiological function carries judgment, as in *golden future* (positive) or *toxic black clouds* (negative). The symbolic-ideological function compresses value systems: *red carpet* signals celebrity, *red states* mark Republican affiliation. The expressive-emotive function creates atmosphere, for example *crimson lighting* at a concert. These functions usually operate together.

At the semantic level, color adjectives modify nouns in four ways. Literal modification adds a chromatic property without changing the core meaning of a phrase. Metaphorical transfer moves color associations to an abstract domain, such as *gray zone* meaning uncertainty. Metonymic shift makes the color stand for something closely associated: *blue state* means Democratic-leaning area, *white-collar* means office workers. Phraseological units are fixed idioms where the color has no independent meaning, for example *red tape* meaning bureaucracy. Many color adjectives are polysemous. Journalists exploit this polysemy to pack multiple layers into short headlines.

At the pragmatic level, the choice of a color adjective is never neutral. A headline that calls a storm sky “*apocalyptic blood red*” creates alarm and frames the event as a disaster. An article that asks “*Should I Stop Dyeing My Gray Hair?*” then calls *gray*, *silver*, and *white* “*very elegant colors*” reframes ageing as desirable. A report that says astronauts wear “*International Orange*” for visibility presents the color as a life-saving technology and builds trust. Repeated contrasts between *red states* and *blue states* deepen a sense of political division. A description of a “*maroon-colored Iranian passport*” makes an abstract discrimination case feel personal. The pragmatic force comes from the interaction between the color term, its context, and shared cultural knowledge.

Color adjectives in US mass media are not decorative. They are multifunctional tools that describe, classify, evaluate, and evoke emotion within a few words. Their power lies in the convergence of linguistic flexibility, sensory physiology, and cultural meanings. For journalists, they shape public perception and maintain the appearance of objective reporting. For researchers, they reveal how language, culture, and media influence work together.

#### REFERENCES

1. Berlin B., Kay P. Basic Color Terms: Their Universality and Evolution. Berkeley : University of California Press, 1969. 178 p. URL: <https://books.google.com.ua>
2. Fairclough N. Discourse and Social Change. Cambridge : Polity Press, 1992. 252 p. URL: <https://www.academia.edu>
3. Fox J. The World According to Color: A Cultural History. New York : St. Martin's Press, 2022. 320 p. URL: <https://books.google.com.ua>
4. Kennedy C., McNally L. Color, context, and compositionality. *Synthese*. 2010. Vol. 174, no. 1. P. 79–98. URL: <https://semantics.uchicago.edu>
5. Lindsey D. T., Brown A. M. Lexical Color Categories. *Annual Review of Vision Science*. 2021. Vol. 7, no. 1. P. 609. URL: <https://doi.org>
6. Valdez P., Mehrabian A. Effects of Color on Emotions. *Journal of Experimental Psychology: General*. 1994. Vol. 123, no. 4. P. 396–398. URL: <https://www.academia.edu>

*Talko Yelyzaveta, MA student*  
*Kanchura Yevheniia, PhD (Philology), As. Prof.*  
*Zhytomyr Polytechnic State University*

#### INTERCULTURAL COMMUNICATION THROUGH ENGLISH IDIOMS IN DIGITAL MEDIA

The present research investigates the role of English idioms in intercultural communication within digital media discourse. The study focuses on how idiomatic expressions influence communication between speakers of different cultural backgrounds in online environments such as social media, blogs, and international communication platforms. In contemporary global communication, English functions as a lingua franca, while idioms remain culturally marked linguistic units that may create barriers in intercultural interaction. The aim of this study is to analyze how English idioms are interpreted in intercultural contexts, identify possible communicative difficulties and examine strategies that facilitate successful understanding of idiomatic language in digital communication.

The relevance of the study is determined by the increasing importance of intercultural competence in globalized communication. Modern communication often occurs between speakers who possess different linguistic and cultural backgrounds, and idiomatic expressions may become a source of misunderstanding due to their figurative and culturally specific nature. According to Hall [2, p. 56], intercultural communication requires not only linguistic competence but also awareness of cultural codes embedded in language. Kramsch [3, p. 67] emphasizes that language reflects cultural identity and social values, while figurative expressions preserve collective cultural experience. Crystal [1, p. 112] notes that English as an international language develops new communicative forms in digital discourse, yet traditional idiomatic expressions continue to influence interaction. Baker [4, p. 74] highlights that translation and interpretation of idioms often require adaptation rather than literal equivalence. Sharifian [5, p. 39] further argues that intercultural communication depends on understanding culturally constructed conceptualizations encoded in language.

The study applies a qualitative intercultural and discourse-oriented methodology. The material includes English idioms collected from digital media platforms, intercultural online discussions, and public social media posts where communication occurs between users from different linguistic communities. The research combines semantic analysis, discourse analysis, and contextual interpretation. Special attention is paid to communicative situations in which idioms either facilitate informal interaction or create misunderstanding among participants. The theoretical framework is based on intercultural communication theory, cognitive linguistics, and linguocultural approaches to figurative language.

The practical outline of the research includes several stages. First, the study aims to identify the most frequently used English idioms in intercultural online communication. Second, the material will be classified according to thematic groups such as emotions, work, relationships, and everyday interaction. Third, the analysis will examine how non-native speakers interpret idiomatic expressions and what communicative strategies are used to clarify meaning. Finally, the research intends to determine which idioms function successfully in intercultural contexts and which tend to create misunderstanding.

Preliminary analysis already demonstrates several important tendencies. For example, the idiom “break the ice” is frequently used in international online communication to establish informal interaction. However, some non-native speakers initially interpret it literally before recognizing its figurative meaning. This example illustrates how culturally conventionalized expressions require contextual and cultural competence for accurate interpretation. Another example is the idiom “spill the beans,” which in online discussions is often misunderstood by learners unfamiliar with metaphorical associations between revealing information and physical action. In intercultural contexts, users frequently request clarification or replace the idiom with more neutral language. A third example is the expression “hit the road,” which commonly appears in travel blogs and informal communication. While native speakers recognize its figurative meaning as “to leave” or “start a journey,” some intercultural participants interpret the phrase literally, which may disrupt communication. These examples demonstrate that idioms preserve cultural imagery that may not be transparent in international communication settings.

The expected findings suggest that successful intercultural communication depends not only on grammatical competence but also on the ability to interpret culturally marked figurative language. Preliminary observations indicate that transparent and contextually supported idioms

are more easily understood by international speakers, while culture-specific expressions may create communicative barriers. Digital communication also encourages simplification, paraphrasing, and explanation strategies that help users overcome idiomatic misunderstanding.

The study is limited by the relatively small scope of analyzed material and the subjective nature of contextual interpretation. Another limitation concerns the variability of digital discourse, where meanings may rapidly change depending on social trends and communicative context. Nevertheless, the research contributes to the practical understanding of intercultural communication processes and demonstrates the importance of cultural awareness in interpreting idiomatic language.

The research confirms that English idioms remain significant elements of intercultural digital communication despite the global spread of simplified English. Idiomatic expressions continue to reflect cultural models and collective experience, influencing communication between speakers from different linguistic communities. The study emphasizes the necessity of integrating intercultural competence and cultural explanation into foreign language teaching, translation practice, and international communication studies. Further research may involve empirical surveys and comparative analysis of idiom comprehension among speakers of different cultural backgrounds.

#### REFERENCES

1. Baker M. In Other Words: A Coursebook on Translation. – London: Routledge, 2018. – P. 68–89.
2. Crystal D. English as a Global Language (2nd ed.). – Cambridge: Cambridge University Press, 2009. – P. 110–125. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511486999>
3. Hall E. T. Beyond Culture. – New York: Anchor Books, 1989. – P. 54–72.
4. Kramsch C. Language and Culture. – Oxford: Oxford University Press, 1998. – P. 65–81.
5. Sharifian F. Cultural Conceptualisations and Language. – Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2011. – P. 33–47.

*Tymoshyk Viktoriia, MA student*  
*Mohelnytska Liudmyla, PhD (Philology), As. Prof*  
*Zhytomyr Polytechnic State University*

#### LINGUISTIC REPRESENTATION OF THE *AMERICAN DREAM'S* TRANSFORMATION IN F. SCOTT FITZGERALD'S *THE GREAT GATSBY*

The evolution of the *American Dream* in F. Scott Fitzgerald's *The Great Gatsby* (1925) is reflected throughout the novel's language, shifting from a dynamic verb of aspiration to a static noun of material possession. This change represents a movement from moral idealism to the moral emptiness and hypocrisy hidden beneath the glamour of the Jazz Age [5, p. 197]. One of the key linguistic features of this transformation is the artificial refinement of Jay Gatsby's speech. In the following example, when Jay Gatsby addresses Nick, he says: *Good morning, old sport. You're having lunch with me today and I thought we'd ride up together* [3, p. 69], Fitzgerald presents Gatsby's affected aristocratic manner of speaking. The recurring catchphrase *Old Sport* acts as a linguistic mask that obscures his lower-class origins and helps create the image of an aristocratic gentleman [1, p. 70]. Fitzgerald structures Gatsby's speech in a smooth and carefully organized way that creates an impression of confidence and social

ease. The direct statement: *You're having lunch with me today* assumes agreement in advance, suggesting Gatsby's desire to control social situations and appear naturally authoritative. Meanwhile, the phrase *we'd ride up together* introduces a more personal and cooperative tone, making the interaction sound relaxed and friendly. This balance between control and friendliness reflects Gatsby's effort to maintain the image of a sophisticated and socially secure gentleman.

This artificial style is contrasted with the aggressive and dominant discourse of Tom Buchanan, whose language reflects the established power of the traditional aristocracy [1, p. 70-71]. For example, when Tom speaks about his move to the East, his language is filled with verbs expressing possession and physical dominance: *I've got a nice place here... It belonged to Demaine, the oil man* [3, p. 10]. In this example, the linguistic focus is on ownership and the inheritance of "Old Money" status, reinforcing the concept of the *Dream* as a fixed state of "having" rather than "doing." Tom's sense of superiority is also shown through his physical presence, which Nick sees as a kind of bodily dominance. This is reflected in the idea that he is: *just because I'm stronger and more of a man than you are*, which highlights Tom's belief in natural male and physical superiority rather than direct speech. A similar attitude appears later in Tom's conversation with Gatsby: *I don't think there's much gas, he objected. Plenty of gas, said Tom boisterously... You can buy anything at a drug store nowadays* [3, p. 128]. Tom's confident and dismissive tone reflects his belief that money can solve any problem instantly. The indefinite pronoun *anything* exaggerates the limitless power of wealth, while the casual certainty of his speech demonstrates the privilege and material security associated with the old aristocracy. Through Tom's language, Fitzgerald presents material possession as both a source of comfort and a form of social authority and dominance.

The transition from humanity to materiality is further represented through the strategic use of color symbolism and sensory narratives. The novel contains a rich system of colors in which each shade carries multiple meanings. Green symbolizes both hope and greed [4, p. 514]. The symbol first appears as something distant and unclear when Nick observes Gatsby stretching toward *a single green light, minute and far away, that might have been the end of a dock* [3, p. 24]. In this moment, the distance of the light emphasizes the unattainability of Gatsby's dream and the fragile nature of his aspiration, which is based on illusion instead of reality. Later, the meaning of green shifts more clearly toward hope and emotional fulfillment when Gatsby points across the bay and says: *If it wasn't for the mist we could see your home across the bay... You always have a green light that burns all night at the end of your dock* [3, p. 99]. Here, the green light becomes a stable symbol of desire and imagined closeness to Daisy, representing both longing and the belief in a future union. At the same time, this hope is inseparable from obsession, suggesting that aspiration itself is already tied to a form of greed.

Yellow, in turn, represents wealth but gradually becomes associated with death and decay [4, p. 514]. This is clearly reflected in the description of Gatsby's car: *It was a rich cream color, bright with nickel... with a labyrinth of windshields that mirrored a dozen suns* [3, p. 69]. The excessive brightness and metallic shine emphasize material excess and visual display of prosperity. Similarly, Gatsby's station wagon is described as a *brisk yellow bug* [3, p. 43], reinforcing the connection between yellow and visible, performative wealth. However, Fitzgerald later subverts this meaning by associating yellow with emptiness and decay, as seen in this example: *They look out of no face but, instead, from a pair of enormous yellow spectacles which pass over a nonexistent nose* [3, p. 26]. In this image, the *yellow* color in the spectacles

is removed from any connection to wealth or vitality and instead becomes part of an empty, lifeless structure. The absence of a face emphasizes dehumanization, while the *nonexistent nose* reinforces the idea of spiritual and moral void beneath the surface of material imagery.

Similarly, the repeated use of the color white in descriptions of Daisy's house suggests shallowness and ruthlessness beneath the appearance of purity [4, p. 515]. This structural hypocrisy is linguistically established the moment Nick first views the Buchanan estate: *Their house was even more elaborate than I expected, a cheerful red and white Georgian Colonial mansion overlooking the bay* [3, p. 9]. Fitzgerald uses the positive adjective *cheerful* and the traditional *red and white* color scheme to create an impression of warmth and stability. However, the adjective *elaborate* also hints at artificiality and excessive wealth, revealing the contrast between the attractive appearance of the house and the emotional coldness hidden beneath it.

A significant example of this detachment appears in the description of Daisy and Jordan: *They were both in white, and their dresses were rippling and fluttering as if they had just been blown back in after a short flight around the house* [3, p. 10]. The simile *as if they had just been blown back* implies a lack of agency, presenting the women as passive and weightless figures rather than fully grounded individuals. Through this imagery, Fitzgerald constructs a semantic field of wealth and luxury, where Gatsby's excessive lifestyle, frequently emphasized through polysyndeton, is contrasted with the emotional emptiness and moral decline of the upper class.

Another important aspect of the novel is the commodification of identity, or what may be described as the reduction of human identity to material value, where human attributes are linguistically transformed into economic assets. Early in the novel, Nick describes his first interaction with Daisy: *I looked back at my cousin who began to ask me questions in her low, thrilling voice. It was the kind of voice that the ear follows up and down as if each speech is an arrangement of notes that will never be played again* [3, p. 12]. Here, Fitzgerald relies on auditory imagery and an intricate musical metaphor. By comparing her speech to a finite *arrangement of notes that will never be played again*, the language fills her voice with an ephemeral, rare value, hinting at scarcity and exclusivity. This subtle use of sound prepares the reader for the more obvious commodification presented later in Chapter 7, when Gatsby explicitly states: *Her voice is full of money* [3, p. 128]. Linguistically, this famous climax uses synesthesia by combining the auditory quality of a voice with the abstract concept of financial value, thereby connecting Daisy's identity entirely to her social and economic status.

This materialistic perception of Daisy is also reinforced in earlier scenes that reveal her dependence on wealth and social security. For example, when she momentarily rejects the pearls, she says: *Take 'em downstairs and give 'em back to whoever they belong to. Tell 'em all Daisy's change' her mine. Say 'Daisy's change' her mine!* [3, p. 82]. However, this emotional protest is unstable and short-lived, as the pearls – symbols of material wealth and social status – are quickly returned to her possession. This shift is confirmed in the following description: *We gave her spirits of ammonia and put ice on her forehead and hooked her back into her dress and half an hour later when we walked out of the room the pearls were around her neck and the incident was over. Next day at five o'clock she married Tom Buchanan* [3, p. 83]. The quick return to material comfort and her immediate acceptance of marriage show that Daisy's choices are mainly guided by money and security rather than real feelings. In this material and money-obsessed society, characters are often described through contrasting fleshy

and metallic language, showing how people gradually become viewed as commodities rather than human beings [6, p. 473].

Fitzgerald deepens this critique through the industrial geography of the Valley of Ashes, which acts as a spatial symbol of socioeconomic decay. In describing this bleak landscape, the text employs a striking combination of personification and paradoxical agricultural similes. In the text it is noted: *This is a valley of ashes – a fantastic farm where ashes grow like wheat into ridges and hills and grotesque gardens where ashes take the forms of houses and chimneys and rising smoke and finally, with a transcendent effort, of men who move dimly and already crumbling through the powdery air* [3, p. 26]. The juxtaposition of ashes with the verb grow and the noun wheat subverts a typical symbol of life, fertility, and the traditional agrarian *American Dream* into an unnatural image of industrial waste and desolation. This linguistic distortion emphasizes that the excessive wealth of places like East Egg directly results in a grim, barren byproduct, effectively mirroring the moral decay and human cost underlying the pursuit of material wealth.

Moreover, the narrative voice itself reflects a delicately poised ambiguity, since Nick Carraway remains both enchanted and repelled by the materialistic world around him [2, p. 611]. This inner conflict reaches its climax in the stylistic synthesis of the novel's closing lines: *So we beat on, boats against the current, borne back ceaselessly into the past* [3, p. 193]. The alliteration of repeated b-sounds creates a rhythmic and heavy cadence that imitates the physical struggle of rowing against a powerful current. At the same time, the use of dynamic and passive verbal structures *beat, borne* emphasizes the endless, repetitive, and ultimately futile nature of the *American Dream* in a society that has replaced moral values with material obsession. As a result, Fitzgerald portrays the *Dream* not as a source of fulfillment, but as a broken American ideal trapped in an endless cycle of illusion and disappointment [5, p. 198].

In conclusion, the style of *The Great Gatsby* reflects the decline of the *American Dream*. Fitzgerald moves from language filled with life, music, and movement to language focused on money, materialism, and industrial imagery. This change shows how the values of the Jazz Age have become corrupted. The novel ultimately leaves the reader with a profound sense of disillusionment: once human identity and aspiration are reduced to commodities, possessions, and surfaces, the dream of progress can no longer move forward. Instead, it is drawn into a continuous pull of memory and retrospection that prevents any real sense of forward movement.

## REFERENCES

1. Carré-Hudson I. A Sociolinguistic Analysis of Conversational Techniques in The Great Gatsby. *The Albatross*. 2018. P. 69–75.
2. Chválová K., Petrášová B. Language interplay in The Great Gatsby. *Acta Anglica Tymiaviensia*. 2025. Vol. 2, iss. 2. P. 52–67.
3. Fitzgerald F. S. The Great Gatsby. Planet eBook.com. 2008. 1–193 p.
4. Jiang J. The Analysis of the tragic reality of The Great Gatsby. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. 2019. Vol. 328. P. 471–475.
5. Tang S. Conflicts of Colors in The Great Gatsby. *US-China Foreign Language*. 2023. Vol. 21, iss. 12. P. 512–517.
6. Wang Y. Discovering Nick: An Analysis of the Narrative Features in The Great Gatsby. *Psychology Research*. 2022. Vol. 12, iss. 8. P. 608–611.

## **PROBLEM-SOLVING ACTIVITIES IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES**

English plays a dominant role as the primary language of international education, scientific research, tourism, and global trade, making it an essential skill for personal and professional development. Therefore, for university students, developing academic literacy is important not only in their first languages but also in English [4]. Moreover, proficiency in English enables individuals to communicate across cultural boundaries, participate in the global community, and remain competitive in the modern job market. Consequently, learning English is no longer simply an academic requirement but a vital tool for success in an interconnected world.

The primary aim of English for Specific Purposes (ESP) is to equip learners with the language skills and communicative abilities required for their academic and professional fields. ESP focuses on specialized vocabulary, professional communication, and authentic tasks that reflect real-life situations. To achieve these objectives effectively, ESP increasingly incorporates problem-solving activities that engage students in meaningful and practical learning experiences. Through collaborative tasks, case studies, and real-world scenarios, learners develop not only professional communicative competence but also essential twenty-first-century skills such as critical thinking, collaboration, and creativity.

Problem-based learning (PBL) in English for Specific Purposes (ESP) courses reshapes language activities by engaging learners as active problem-solvers. Working collaboratively in small groups, students address complex, real-life issues related to their fields of study while simultaneously enhancing critical thinking skills, specialized vocabulary, and communicative competence.

Among the most significant advantages of PBL in ESP courses, researchers [2, 3, 4] identify the following:

1. *Development of professional communicative competence*: PBL enables students to practice English in authentic, profession-oriented situations related to their fields of study. Through discussions, presentations, negotiations, and collaborative tasks, learners acquire specialized vocabulary and improve their ability to communicate effectively in professional contexts [4].

2. *Enhancement of critical thinking skills*: PBL encourages learners to analyze information, evaluate alternatives, and propose solutions to complex problems [2, 4].

3. *Promotion of student-centered learning*: ESP prioritizes learner autonomy and individual learning needs. In PBL environments, students take responsibility for their own learning by identifying knowledge gaps, seeking relevant information, and applying it to solve real-world problems [2, 3, 4].

4. *Development of problem-solving abilities, collaborative teamwork, and independent learning skills*: PBL is typically organized around group work, where students cooperate to solve tasks and achieve shared goals. This interaction improves communication, interpersonal

skills, and the ability to work effectively in teams, which are essential competencies in modern professional settings [3, 4].

5. *Encouragement of creativity and flexible thinking*: Well-designed problems allow for multiple possible solutions. This aspect of PBL stimulates creativity and encourages students to approach challenges from different perspectives [4].

6. *Increased motivation and engagement*: Students are more motivated when learning activities are relevant, challenging, and interactive [4].

7. *Emphasis on real-world relevance and authentic tasks*: PBL tasks reflect practical situations that students are likely to encounter in their professional lives, enhancing the applicability of learning [3].

8. *Teachers act as facilitators throughout the learning process*: In PBL, teachers guide, support, and supervise rather than directly instruct, allowing students to take ownership of their learning [2].

C. Mariotti [4] identifies several essential components of problem-solving activities:

- Problem engagement – learners work with complex, real-life problems that stimulate active participation and motivation.
- Self-directed learning requires learners to recognize their learning gaps and independently seek and utilize information to address them.

Among the most effective problem-solving activities in ESP instruction are simulations (e.g., a business fair), designing research projects (e.g., presenting marketing strategies), writing reports, participating in negotiations for business agreements, handling commercial disputes, participating in job interviews, coordinating business or scientific conferences, showcasing a product or service, and preparing SWOT analyses. [1]. Additionally, various debates can be organized on relevant topics, such as the role of AI and new technologies in the labor market, globalization in business, digital etiquette and business ethics, or stress in the workplace.

In conclusion, ESP enables learners to communicate effectively and confidently in their future careers. In addition to improving linguistic competence, ESP promotes critical thinking, problem-solving, and intercultural communication skills, preparing students to function successfully in an increasingly globalized and professional environment. By completing problem-solving tasks, students become more confident and capable of using English in professional contexts. Working collaboratively to analyze problems, exchange ideas, and propose solutions allows learners to develop essential professional skills while simultaneously preparing for the challenges of the global workplace.

## REFERENCES

1. Buzarna-Tihenea A. · Project-Based Learning in ESP. Case Study in Economic Sciences. 2023. “*Ovidius*” University Annals, Economic Sciences Series. Volume 13, Issue 1. URL : <https://stec.univ-ovidius.ro/html/anale/RO/2023-i1/Section%203/5.pdf>
2. Fielden Burns L. V., Rico García, M. Intercultural and linguistic competences for engineering ESP classes: A didactic framework proposal through problem-based learning. International Journal of Applied Linguistics. 2021. No. 32. P. 3 – 24. <https://doi.org/10.1111/ijal.12370>
3. Kranjec K., Keržič D. Students’ Perceptions of Problem-Based Learning in ESP Teaching in Higher Education. *Journal for Foreign Languages*. 2025. No. 17(1). P. 277–300. <https://doi.org/10.4312/vestnik.17.277-300>
4. Mariotti C. English for Specific Purposes and Problem-Based Learning: Strengths and Opportunities. *International Journal of English Linguistics*. 2024. Vol. 14, No. 2. <https://doi.org/10.5539/ijel.v14n2p1>

## SECTION 2.

### ICT IMPLICATIONS FOR APPLIED LINGUISTICS

*Анохіна Тетяна, д-р філол. н., проф.*  
*Мелько Христина, к. філол. н., доц.*  
*Київський національний лінгвістичний університет*  
*ORCID: 0000-0002-8859-5568*  
*ORCID: 0000-0002-3384-7529*

#### ВИКОРИСТАННЯ БЕТА-ВЕРСІЙ В НАВЧАННІ ПЕРЕКЛАДУ

Сучасна парадигма підготовки перекладачів вимагає не лише глибоких лінгвістичних знань, а й високого рівня технологічної грамотності. В умовах стрімкої диджиталізації галузі особливої актуальності набуває залучення майбутніх фахівців до роботи з інструментами, що знаходяться на етапі тестування бета-версій [1]. Трансформація якості перекладацьких послуг диктує нові вимоги, і тепер фахівець має бути не просто ретранслятором змісту, а й оператором складних лінгвістичних програм.

Об'єктом дослідження даної розвідки є процес підготовки майбутніх перекладачів у вищих навчальних закладах в умовах диджиталізації. Предметом дослідження є особливості використання бета-версій для формування технологічної грамотності перекладачів. Актуальність дослідження визначається тим, що сучасний перекладач перетворюється з простого лінгвіста на оператора складних технологічних систем.

Сьогодні ринок вимагає вміння працювати з інструментами, які ще тільки проходять тестування (бета-версії). Швидка інтеграція ІІІ в браузері та робочі середовища (наприклад, *Microsoft Teams*) змінює саму якість перекладацьких послуг [6]. Студенти повинні освоювати ці інструменти заздалегідь, щоб бути конкурентними. Це робить вивчення бета-технологій критично важливим для сучасної освіти.

Стрімкий розвиток цифрових технологій та інструментів штучного інтелекту докорінно змінює методологію навчання перекладу. Особливе місце в цьому процесі посідають експериментальні функції бета-версій, а також їх нові інноваційні можливості. Ці інструменти дозволяють студентам створювати нове технологічне середовище, що відповідає сучасним вимогам в перекладі [2].

Використання бета-версій в навчальному процесі дозволяє студентам адаптуватися до сучасних викликів в сфері перекладу. Використання експериментальних версій формує у студентів критичне мислення. Оскільки майбутній перекладач вчиться ідентифікувати можливі помилки в бета-версіях, такий досвід допоможе більш критично ставитися до редагування перекладу. Бета-тестувальники та тестувальниці під час навчання перетворюються зі звичайних студентів на активних користувачів, а в процесі тестування нових версій лінгвістичного софту, які є безкоштовними, студенти долучаються до широкого спектру нових можливостей.

Використання бета-версії дозволяє майбутнім фахівцям випробувати новітні алгоритми програми ще до їхнього офіційного релізу. Це забезпечує стратегічну

перевагу, оскільки студенти вчаться працювати з інструментами, які стануть галузевим стандартом лише через кілька років. Важливим інструментом онлайн у категорії бета-версій стали моделі з використанням штучного інтелекту, що подекуди інтегрують генеративні моделі безпосередньо в інтерфейс браузерів [5,1,7].

*Google Chrome* використовує моделі *Gemini*, що має інтеграцію у *Chrome*. Він розуміє запити людини та допомагає в пошуку ресурсів, в тому числі для пошуку цього переліку бета-версій [5]. Конкуруючим інструментом є *ChatGPT*, що також має таку інтеграцію до браузера. Існують також інші конкуруючі моделі, що в режимі бета-тестування надають безкоштовний доступ.

Велика кількість розробок дозволяє виконувати задачі, змінюючи бета-версії. В пошуках автоматизації *Microsoft* інтегрує нові розробки в середовище *Teams* [7]. Деякі версії доступні для *Microsoft Education*.

На відміну від стандартних перекладацьких плагінів, експериментальні розширення дозволяють виконувати більшу кількість прикладних задач. Студенти тестують нові функції та розширюють свій технологічний бекграунд.

Важливими для освоєння є інструменти з залученням складової штучного інтелекту для перевірки граматичних помилок, перефразування та створення анотацій за лічені секунди [3]. Студенти аналізують бета-функції в специфічних перекладацьких інструментах (наприклад, *Subtitle Edit beta*) для створення субтитрів та оцінюють інтуїтивність інтерфейсів та технічні параметри цих релізів [8]. Інтеграція на рівні браузера дозволяє швидко виконувати нові технічні задачі.

Завдяки тестуванню розширень для перевірки граматики та стилістики, що використовують генеративні моделі під час навчання студенти можуть аналізувати бета-функції та обирати найкращі рішення для перекладацької роботи (*переклад, редагування, пост-редагування, локалізація перекладу, інформаційний зріз, аналітичний звіт, порівняльна таблиця* тощо).

Процес тестування інструментів в межах перекладацьких курсів зосереджений на доступних широкому загалу експериментальних функціях. Це дозволяє уникнути проблем із ліцензуванням та забезпечує рівний доступ усіх студентів до технологій. На етапі технічної апробації студенти випробовують бета-версії. Критичний погляд на системи дозволяє аналізувати випадки помилок та подекуди відсутність критичних функцій в бета-версіях, які будуть запропоновані в передплачених інструментах.

Валідація інструментів генеративних моделей дозволяє тестувати якість виконуваного запиту, його точність та правдивість, що подекуди не є прогнозованими. Саме тому студенти мають звертатися до генеративних інструментів критично. Студенти тестують здатність системи редагувати, підтримувати заданий стиль та дотримуватися вимог промптів, що є критично важливим для сучасного професійного перекладу. Впровадження бета-тестування дозволяє розвинути навички критичного мислення у студентів, що наблизить їх до ідеї відмови від повної автоматизації в перекладі. Таким чином бета-інструменти розширюють можливості постредагування, а також пошук граматичних та друкарських помилок.

Для навчання перекладу використовуються інструменти, що пропонують відкриту реєстрацію в програмах раннього доступу. Зокрема, *Google Search Labs* дозволяє студентам опановувати методи автоматизованого пошуку [4]. На відміну від стандартного пошуку, цей інструмент надає структурований контекст, що значно

пришвидшує етап передперекладацького аналізу та пошуку контекстуальних відповідників у вузькоспеціалізованих галузях (медицина, юриспруденція, інженерія).

Спільна робота в *Google Docs* дозволяє реалізувати колаборативну модель, де кожен учасник бачить правки колег у реальному часі. Це сприяє розвитку софт-скілів: вмінню аргументувати власні перекладацькі рішення в коментарях та знаходити компроміси. Як зазначають дослідники, поєднання доступних бета-функцій із хмарною колаборацією мінімізує термінологічні розбіжності та пришвидшує процес узгодження стилістичних нюансів.

Ще одним кейсом є використання *Google Sheets* у межах бета-версій для створення динамічних термінологічних баз. Студенти використовують вбудовані функції автоматизації для порівняння великих списків слів та автоматичного групування термінів за категоріями. Це демонструє студентам можливості сучасних хмарних рішень для обробки великих обсягів лінгвістичної інформації без залучення складних технічних інструментів.

Отже, поєднання розширень *Google Chrome* та потужностей *Google Drive* у їхніх бета-проявах створює унікальний навчальний простір. Це дозволяє студентам не просто вивчати мову, а опановувати сучасний цифровий інструментарій, готуючись до професійної діяльності в умовах швидкої технологічної трансформації.

Основним інструментом у цій категорії є бета-версії розширень, що інтегрують моделі *Gemini* безпосередньо в інтерфейс браузера [5]. На відміну від стандартних перекладацьких плагінів, експериментальні розширення дозволяють виконувати контекстуальний аналіз вебсторінок у реальному часі.

Розширення, що працюють у режимі бічної панелі (англ. *side panel*), дозволяють перекладачу не перемикатися між вкладками, зберігаючи фокус на оригінальному тексті. Студенти використовують ці інструменти для швидкої перевірки колокацій та синонімічних рядів, що пропонуються штучним інтелектом на основі аналізу контексту поточної сторінки. Це допомагає в реальному часі підбирати найбільш влучні еквіваленти, враховуючи тематику ресурсу. Важливим аспектом є тестування розширень для перевірки граматики та стилістики. Студенти аналізують, як бета-функції пропонують варіанти перефразування залежно від обраного регістру мовлення (науковий, публіцистичний, розмовний). Це дозволяє глибше зрозуміти концепцію адаптивного перекладу, де система підлаштовується під стилістичні вподобання користувача та специфіку цільової аудиторії.

Цей процес допомагає усвідомити роль перекладача як фінального арбітра якості. Студенти вчаться виявляти специфічні помилки, притаманні моделям ШІ, а це – відмова ШІ в бета версіях надавати повний якісний правдивий звіт, втрату якості пошукових запитів, фейковість, невідповідність стандартам, відмова виконувати запити навіть за умови прописання умови правдивості (англ. *return faithful*), які ШІ в бета версії не виконує, бо “може помилятися” (англ. *Gemini is AI and can make mistakes*). Таким чином, навчальна програма перекладачів охоплює не лише технічне володіння інструментами, а й розвиток професійної складової та *soft skills*.

Отже, поєднання розширень *Google Chrome* та потужностей *Google Drive* у їхніх бета-проявах створює унікальний навчальний простір. Це дозволяє студентам не просто вивчати мову, а опановувати сучасний цифровий інструментарій, готуючись до професійної діяльності в умовах швидкої технологічної трансформації.

Сучасна парадигма підготовки перекладачів включає не тільки технічне володіння інструментами, а й глибокий розвиток професійної складової та гнучких навичок софт-скілів (англ. *soft skills*). У світі, де штучний інтелект стає повсякденним помічником, ключовими стають наступні компетенції: когнітивна гнучкість та адаптивність, коли перекладач миттєво перемикається між різними типами завдань, мовними реєстрами та цифровими інструментами. Важливим є критичне мислення для запобігання поширенню неточної інформації (англ. *AI Literacy*) [2]. Стресостійкість та концентрація є критичними, особливо для усного перекладу, де когнітивне навантаження сягає максимуму.

Отже, робота з відкритими бета-продуктами та інструментами *Google* для колективної праці сприяє формуванню конкурентоспроможного перекладача, здатного працювати в динамічному цифровому середовищі. Постійна апробація нових технологій виховує гнучкість та готовність до безперервного навчання, що є запорукою успіху в професії, яка трансформується під впливом штучного інтелекту. Студенти отримують технічні навички та софт-скіли, що є необхідними елементами для адаптації в цифровому середовищі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bardeen Inc. (2026). *AI Automation Assistant Beta*. <https://www.bardeen.ai/posts/automation-assistant-beta>
2. Chatzichristofis, S. A. (2026). AI in Education: Towards a Pedagogically Grounded and Interdisciplinary Field. *AI in Education*, 1(1), 1. <https://doi.org/10.3390/aieduc1010001>
3. Fantinuoli, C. (2026). *Trends 2026 in Technology and Interpreting*. Dr. Claudio Fantinuoli Blog, from <https://www.claudiofantinuoli.org/2026/01/04/trends-2026-in-technology-and-interpreting/>
4. Google Workspace Labs: New ways to create with AI. Google Help. 2024. from <https://support.google.com/docs/answer/13447730>
5. Google. (2026). *Gemini in Chrome: Auto browse and task completion*, from <https://support.google.com/chrome/answer/16821166>
6. Microsoft Education. (2026). *Empowering every student with AI-driven learning*. Microsoft, from <https://www.microsoft.com/en-us/education/learning-accelerators>
7. Microsoft. (2026). *Copilot in Microsoft Teams: Future of AI collaboration*. <https://www.microsoft.com/en-us/microsoft-365/blog/teams-ai-agents>
8. SubtitleEdit. (2026). *Releases · SubtitleEdit/subtitleedit*. GitHub. Retrieved March 30, 2026, from <https://github.com/SubtitleEdit/subtitleedit/releases>

*Насакіна Світлана, к. філол. н., доц.  
Одеський державний аграрний університет  
ORCID: 0000-0002-8288-0405*

#### **PROMPT ENGINEERING У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТ ВЗАЄМОДІЇ ЛЮДИНИ ТА ШІ**

Промпт у взаємодії з штучним інтелектом можна розглядати як мовленнєвий акт, що має власну ілюкутивну силу та прагматичну спрямованість. У сучасному контексті ця концепція була перенесена на сферу взаємодії з штучним інтелектом. Зокрема, Штефан Хольтель у праці *From Directive to Dialogue: Reframing Prompt Engineering as Illocutionary Speech Acts* [1]. одним із перших запропонував розглядати промпт як

мовленнєвий акт із власною ілюктивною силою та прагматичною спрямованістю. Таким чином, промпт постає не лише технічною інструкцією, а комунікативною дією, що формує дискурс взаємодії «людина — ШІ».

Теорія мовленнєвих актів, започаткована Дж. Остіном і розвинена Дж. Серлем, доводить, що висловлювання є не лише передачею інформації, а й дією. Основні положення Теорії мовленнєвих актів були вперше викладені англійським логіком і філософом Дж. Остіном в лекціях, прочитаних в Гарвардському університеті (США) в 1955 р., а потім опублікованих в праці «Слово як дія» (How To Do Things With Words). У цьому контексті промпт виступає як директивний інструмент, що спонукає ШІ до виконання певної операції: створення тексту, перекладу, плану чи іншого результату. Такий тип промпту відповідає директивним актам у класифікації Серля [5, с. 112]. Інший різновид промпту — запит інформації, коли користувач прагне отримати знання чи пояснення. На думку дослідників “швидка інженерія являє собою новий жанр комп’ютерно-опосередкованого дискурсу. Її ефективність ґрунтується на здатності користувача пояснювати неявний контекст та спрямовувати «увагу» моделі за допомогою засобів природної мови”[3, с. 54].

Діалог між людиною та штучним інтелектом має специфіку, що відрізняє його від традиційної комунікації між людьми. Передусім, у взаємодії з ШІ відсутня інтонаційна та невербальна складова. Натомість у діалозі з ШІ ключову роль відіграє текстова форма, де значення створюється через точність формулювання та структуру промпту. Слід зауважити, що ШІ може “імітувати людські здібності, передавати знання, персоналізувати та отримувати зворотний зв’язок, а також представляти результати у ключових символічних репрезентаціях людського мислення, таких як тексти природною мовою, зображення (включаючи фотографії), відео, музика та програмний код” [2, с. 50]. Другою відмінністю є здатність ШІ миттєво враховувати величезний контекст: попередні повідомлення, великі масиви даних, міждисциплінарні зв’язки. Третім аспектом є прагматична спрямованість: користувач очікує від ШІ не лише реакції, а й конкретного результату — тексту, плану, пояснення чи моделі ситуації. Таким чином, діалог із ШІ поєднує риси директивного та інформаційного мовленнєвого акту, але водночас позбавлений емоційної та інтонаційної багатозначності, властивої людському спілкуванню. Це відкриває нові перспективи для дослідження комунікативної прагматики у цифровому середовищі, де взаємодія будується на точності, швидкості та контекстуальній глибині.

Науковці наалізують лінгвістичний аналіз ефективних промптів та вказують на такі ключові когнітивно-комунікативні стратегії, що забезпечують генерацію релевантного тексту: 1. Стратегія прийняття персони. Використання таких конструкцій, як «Дій як експерт в академічному письмі...» . 2. Стратегія підказок ланцюга думок. Застосування метакомунікативних маркерів, таких як «Давайте подумаємо крок за кроком». 3. Стратегія контекстних обмежень. Використання заперечних конструкцій («не використовуйте пасивний стан») та обмежувальних параметрів («менш ніж 100 слів»)[3, с. 53-54].

Типологія промптів для вивчення мови демонструє різні способи організації взаємодії з системами штучного інтелекту, які відповідають певним навчальним цілям та комунікативним потребам здобувачів вищої освіти. У сучасному цифровому освітньому середовищі prompt engineering поступово перетворюється не лише на

технічний інструмент роботи з генеративними моделями, а й на нову форму мовленнєвої діяльності, що поєднує лінгвістичну, когнітивну та комунікативну компетентності. Типологія промптів дозволяє систематизувати способи взаємодії студента та штучного інтелекту відповідно до дидактичної мети, мовного рівня та типу комунікативного завдання. Класифікація промптів вперше була описана у працях Rosario E.N. та Ong E[4].

Одним із ключових різновидів є рольові промпти, що моделюють певні комунікативні ситуації та забезпечують імітацію реального міжособистісного спілкування. Наприклад, інструкція «Дій як носій мови з Шотландії, який виступає на студентській конференції» створює умови для занурення у мовне середовище та формує навички автентичної комунікації. У межах такого типу взаємодії студент може практикувати різні соціальні ролі, сценарії міжкультурного спілкування та ситуативні моделі мовленнєвої поведінки. Рольові промпти дозволяють враховувати мовний етикет, інтенції співрозмовника, стилістичні особливості та культурний контекст висловлювання. Крім того, вони знижують психологічний бар'єр у процесі вивчення іноземної мови, оскільки взаємодія зі штучним інтелектом сприймається студентами як безпечне комунікативне середовище, де помилки не викликають соціального осуду.

Другим різновидом є корекційні промпти, орієнтовані на виправлення помилок, аналіз граматичних конструкцій та пояснення мовних правил. Формулювання на кшталт «Виправ мої граматичні помилки у наступному тексті та поясни їх українською...» забезпечує не лише автоматичну корекцію, а й метамовний коментар, що допомагає студенту усвідомити механізми функціонування граматики та уникати повторних помилок у майбутньому. Такі промпти особливо важливі у процесі формування граматичної та лексичної компетентностей. На відміну від традиційного тестування, взаємодія з ІІІ має інтерактивний характер: студент може уточнювати пояснення, ставити додаткові питання або просити альтернативні приклади. У результаті формується індивідуалізована траєкторія навчання, яка враховує рівень мовної підготовки та типові помилки конкретного користувача.

Третім типом виступають трансформаційні промпти, спрямовані на зміну стилю, жанру або структури тексту. Наприклад, інструкція «Перепиши цей текст у науковому стилі...» дозволяє практикувати стилістичну адаптацію та оволодівати особливостями різних функціональних стилів мови. Такі промпти формують навички варіювання мовних засобів залежно від комунікативної ситуації, адресата та професійного контексту. Вони є особливо актуальними для академічного письма, ділової комунікації та міжкультурної взаємодії, де мовна гнучкість відіграє важливу роль. Трансформаційні промпти також сприяють розвитку критичного мислення, оскільки студент може порівнювати варіанти текстів, аналізувати стилістичні зміни та оцінювати доречність мовних конструкцій.

Окрім зазначених типів, у сучасній практиці дедалі частіше використовуються креативні промпти, спрямовані на генерування діалогів, історій, есе іншомовного спілкування. Вони стимулюють розвиток продуктивних мовленнєвих навичок, уяви та творчого підходу до використання мови. Наприклад, інструкція «Створи діалог між студентом та викладачем на іспиті з англійської мови» дозволяє одночасно практикувати тематичну лексику, мовленнєві моделі та комунікативні стратегії.

Важливим різновидом є також аналітичні промпти, що орієнтовані на інтерпретацію тексту, аналіз аргументації або пояснення культурних особливостей висловлювання. Такі інструкції сприяють розвитку навичок критичного читання, дискурс-аналізу та міжкультурної компетентності. У процесі взаємодії з генеративним ШІ студент не лише отримує інформацію, а й навчається аналізувати мовні явища, структуру тексту та прагматичні особливості комунікації.

Отже, типологія промптів для вивчення мови охоплює рольові, корекційні, трансформаційні, креативні та аналітичні інструкції, кожна з яких виконує специфічну функцію у розвитку мовних навичок та комунікативної компетентності. Їхнє використання під час вивчення англійської мови дозволяє поєднати практику автентичного спілкування, усвідомлення граматичних правил, розвиток стилістичної гнучкості та формування критичного мислення. Водночас взаємодія зі штучним інтелектом сприяє персоналізації навчання, адаптації освітнього процесу до індивідуальних потреб здобувача та підвищенню мотивації до вивчення англійської мови.

Таким чином, *prompt engineering* у мовній освіті можна розглядати як новий інструмент цифрової педагогіки та комунікативної практики, що трансформує традиційні підходи до навчання іноземних мов. Промпти стають своєрідними комунікативними моделями, через які студент вибудовує взаємодію з генеративним штучним інтелектом, навчаючись формулювати точні інструкції, структурувати запити та критично оцінювати отримані результати. У перспективі розвиток типології промптів може стати окремим напрямом прикладної лінгвістики та методики викладання іноземних мов, оскільки ефективна взаємодія людини та ШІ дедалі більше визначатиме специфіку цифрової освіти та сучасної міжкультурної комунікації.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Holtel, S. From Directive to Dialogue: Reframing Prompt Engineering as Illocutionary Speech Acts. In: Plummer, T., Dubbert, D., Preschern, C. (eds) *Pattern Languages of Programs, People and Practices. EuroPLoP 2025. Lecture Notes in Computer Science*, vol 16494. 2026. P.118 – 131.
2. Melnyk A. Gen AI and flipped learning: reinforcing pre-service English teachers` professionally focused communicative competence. Вісник КНУ ім. Тараса Шевченка. Педагогіка. № 1(19). 2024. С. 49 – 54.
3. Nykyporets S. Cognitive strategies of Prompt engineering in contemporary human-machine interaction discourse. Текст і дискурс: когнітивно-комунікативні перспективи: матеріали ІХ Всеукраїнської наукової інтернет-конференції. 19-20 лютого 2026 року. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2026. С. 53 – 55.
4. Rosario, E.N., Ong, E. (2026). Narrative Suggestion: An Implicit Corrective Feedback Method for Foreign Language Learning with Role-Playing AI Chatbots. In: Sumi, K., Ali, R., Legaspi, R. (eds) *Persuasive Technology. PERSUASIVE 2026. Lecture Notes in Computer Science*, vol 16476. P. 325 – 338.
5. Searle J. R. *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language* / J. R. Searle. Cambridge: Cambridge University Press, 1969. 199 p.

## **COGNITIVE PARADIGMS IN CONTEMPORARY FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION RESEARCH IN HIGHER EDUCATION**

The article examines contemporary cognitive paradigms in foreign language acquisition research within higher education. It highlights the role of cognitive approaches in shaping innovative teaching methodologies, learner autonomy, critical thinking, and digital learning practices. The paper also explores the interdisciplinary nature of cognitive linguistics, psycholinguistics, and educational psychology in understanding the mechanisms of foreign language acquisition. Special attention is devoted to the integration of technology-enhanced learning environments and their influence on students' cognitive engagement and communicative competence.

The rapid development of globalization, digital communication, and intercultural interaction has significantly transformed foreign language education in higher education institutions. Contemporary research in foreign language acquisition increasingly focuses on cognitive paradigms that investigate how learners process, store, and apply linguistic information in authentic communicative contexts. Unlike traditional behaviorist approaches, cognitive theories emphasize mental processes such as perception, memory, problem-solving, conceptualization, and metacognition [5].

The relevance of cognitive paradigms lies in their ability to explain language acquisition as an active and meaningful process rather than mechanical memorization. Modern universities aim to develop not only students' linguistic competence but also their cognitive flexibility, analytical skills, and intercultural awareness. Consequently, cognitive approaches have become fundamental in designing learner-centered educational environments.

Cognitive paradigms in language learning are rooted in cognitive psychology and linguistics. These approaches regard language as a dynamic system closely connected with human cognition and conceptual thinking. According to cognitive theories, language acquisition involves constructing mental representations and developing meaningful associations between linguistic forms and conceptual structures.

One of the most influential directions is cognitive linguistics, which explores how language reflects human perception and categorization of reality. Cognitive linguistics emphasizes conceptual metaphors, image schemas, and semantic networks that facilitate deeper understanding of language structures. In foreign language teaching, this approach helps learners interpret idiomatic expressions, metaphorical meanings, and culturally specific concepts more effectively [4].

Another important aspect is psycholinguistics, which studies the psychological mechanisms underlying language comprehension and production. Psycholinguistic research demonstrates that memory, attention, and information processing significantly influence language acquisition outcomes. Consequently, teaching strategies based on repetition, contextualization, and meaningful interaction contribute to long-term retention of vocabulary and grammatical structures.

Contemporary cognitive paradigms strongly support learner-centered education. Students are viewed as active participants in the learning process who construct knowledge

through interaction, reflection, and self-regulation. Metacognitive strategies play a crucial role in foreign language acquisition because they help learners monitor and evaluate their own progress [3].

Metacognition includes planning learning activities, selecting appropriate strategies, identifying difficulties, and assessing personal achievements. Research indicates that students with developed metacognitive awareness demonstrate higher levels of motivation, autonomy, and academic performance. Therefore, educators increasingly integrate reflective tasks, self-assessment activities, and collaborative learning practices into foreign language instruction. Task-based learning and communicative approaches also align with cognitive paradigms. These methodologies encourage authentic communication, problem-solving, and contextualized language use. Instead of focusing exclusively on grammatical accuracy, students learn to apply language knowledge in real-life situations, which enhances both cognitive engagement and communicative competence [2].

Technological advancement has profoundly influenced contemporary foreign language acquisition research. Digital learning platforms, virtual classrooms, artificial intelligence tools, and mobile applications create new opportunities for individualized and interactive learning experiences.

Technology-enhanced learning environments support cognitive engagement by providing multimodal input, immediate feedback, adaptive learning systems, and collaborative communication opportunities. Artificial intelligence applications, such as intelligent tutoring systems and language-learning chatbots, facilitate personalized instruction and allow students to practice language skills autonomously.

Moreover, online learning environments contribute to the development of digital literacy and intercultural communication skills. Students can interact with authentic materials, participate in international projects, and communicate with speakers from different cultural backgrounds. Such experiences enhance cognitive flexibility and encourage meaningful language use [1].

However, the increasing reliance on digital technologies also raises certain challenges. Researchers emphasize the necessity of balancing technological integration with critical thinking development and emotional engagement. Effective digital learning should support not only information acquisition but also reflection, creativity, and collaborative interaction.

Modern foreign language acquisition research is characterized by interdisciplinarity. Cognitive paradigms integrate insights from neuroscience, educational psychology, sociolinguistics, and applied linguistics to provide a comprehensive understanding of language learning processes.

Neuroscientific studies contribute to the exploration of brain activity during language acquisition and bilingual processing. These findings help educators understand how memory, attention, and emotional factors influence learning efficiency. Educational psychology, in turn, examines motivation, learner identity, anxiety, and self-efficacy as important variables affecting foreign language acquisition.

The interdisciplinary character of cognitive research allows scholars to develop innovative teaching methodologies that address both cognitive and emotional dimensions of learning. Such approaches are especially relevant in higher education, where students are expected to demonstrate analytical thinking, autonomy, and adaptability in multilingual environments.

Contemporary cognitive paradigms have significantly transformed foreign language acquisition research in higher education. These approaches emphasize the active role of learners, the importance of metacognitive strategies, and the integration of meaningful communication into the educational process. Cognitive linguistics, psycholinguistics, and digital technologies collectively contribute to the development of innovative teaching methodologies that enhance students' linguistic competence and cognitive flexibility. The integration of technology and interdisciplinary research continues to expand opportunities for effective language learning. Nevertheless, further investigation is required to examine the relationship between cognition, emotion, and digital environments in foreign language acquisition. Higher education institutions should continue promoting learner-centered and cognitively enriched educational practices that prepare students for successful communication in a globalized world.

#### REFERENCES

1. Ellis, R. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press, 2015.
2. Lightbown, P. M., & Spada, N. *How Languages are Learned*. Oxford University Press, 2021.
3. Kövecses, Z. *Metaphor: A Practical Introduction*. Cambridge University Press, 2017.
4. Brown, H. D. *Principles of Language Learning and Teaching*. Pearson Education, 2014.
5. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press, 2014.

***Butko Nataliia***, PhD (Economics), As. Prof.  
*Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy*  
ORCID: 0000-0002-1267-3750

***Hrechukha Lesia***, PhD (Philology), As. Prof.  
*Cherkasy State Technological University*  
ORCID: 0000-0002-1250-7389

***Pavlenko Olena***, Dr (Philology), Prof.  
*Mariupol State University*  
ORCID: 0000-0002-3636-6467

#### AUTOMATED RECRUITING DISCOURSE: AI CHATBOTS FOR EDUCATIONAL INFORMATION SUPPORT

In the modern context of the digital transformation of the educational environment, the integration of innovative technologies is of particular relevance. As interactive software agents utilizing artificial intelligence algorithms, chatbots open new perspectives for organizing the educational process and providing administrative support for educational activities. They automate information exchange and ensure personalized interaction among educational stakeholders, enhancing overall learning efficiency. Integrating chatbots into career guidance facilitates prompt counseling for high school and vocational school graduates, as well as their parents, regarding university activities, modern educational programs, and career prospects. This approach significantly broadens access to educational resources, adapts communication scenarios to individual needs, and stimulates autonomy in making educational decisions.

The development of artificial intelligence technologies has induced significant changes in the educational process, particularly through the implementation of chatbots to automate communication and support stakeholders. Chatbots based on language models can simulate human conversation and interact with users in real-time, offering novel opportunities for educational applications. Consequently, chatbots play a vital role in career guidance by providing prospective students with information about various professions, requirements, employment opportunities, and career growth. They can conduct surveys to identify applicants' interests and aptitudes, suggesting suitable study fields and professional development paths based on the results. Furthermore, chatbots offer information support by answering queries about admissions, educational programs, extracurricular activities, scholarships, dormitories, and other aspects of student life. This reduces the workload on administrative staff and increases satisfaction among both applicants and their parents regarding the quality of service.

Ukrainian researchers are actively studying AI applications in the educational process. O. Zhykhorska notes that chatbots can automate informational, psychological, legal, and social support for students while improving applicant outreach and career guidance [4]. I. Mudra and O. Kukharska, though focusing on chatbots in journalism, provide a valuable classification of these tools [3]. Yu. Chaplynska also analyzes chatbot types and emphasizes their functionality in the educational process [1]. K. Malysh, S. Chaban, Ya. Prykhodko, and O. Nalyvaiko highlight the importance of adhering to ethical norms and academic integrity principles when introducing AI into education [2].

While the topic of artificial intelligence is widely researched, this study focuses specifically on analyzing the advantages and disadvantages of using chatbots in educational activities, with an emphasis on their role in career guidance – an area that has remained largely outside the scope of scholarly attention. The research aims to identify the potential of integrating AI digital tools into traditional educational processes and to substantiate the practical aspects of using chatbots to enhance communication during admissions campaigns.

Effective career guidance in today's digital environment is impossible without innovative technologies. As automated virtual assistants, chatbots serve as crucial tools for engaging applicants and their parents by providing timely and relevant information about educational programs. One of the primary advantages of chatbots is their round-the-clock availability. Unlike traditional consultations, they operate 24/7, allowing prospective students and their families to obtain answers to important questions at their convenience. Applicants can learn about admission conditions, specialties, and employment opportunities without waiting for a response from university representatives. Additionally, users can leave a request in the chat for follow-up contact if they have unresolved questions.

Another significant benefit is the automation of responses to frequently asked questions. Applicants typically seek standardized information regarding admission requirements, open house schedules, study abroad opportunities, academic exchange programs, and extracurriculars. Chatbots deliver structured answers rapidly, substantially reducing the administrative burden on both the educational institution and its graduating departments. Furthermore, chatbots can function as personal career counselors. Using AI algorithms or pre-programmed scenarios, they conduct vocational tests and recommend educational paths tailored to the user's interests and skills, fostering more informed career choices. The flexibility and quick update capabilities of these technologies represent another major advantage. Administrators can easily adjust response scenarios to reflect changes in admissions rules or

program details, making the updated information instantly available to the user. Multilingual support is also invaluable, especially for universities targeting international students. Chatbots can simultaneously communicate in multiple languages, providing foreign applicants with necessary details in their preferred language.

Despite these advantages, using chatbots for career guidance has certain drawbacks. Automated systems often lack the deep, personalized interaction crucial for effective career counseling. Operating on predefined algorithms, bots may fail to consider the unique individual needs and psychological traits of applicants. Technical limitations, such as incorrect query recognition, limited knowledge bases, and the risk of system failures, also pose challenges. Trust remains a critical factor, as not all users are ready to interact with digital tools when making significant educational and career decisions. Finally, selecting appropriate software for creating a chatbot can be time-consuming and often requires preliminary preparation.

When discussing chatbots in education, we do not refer to general-purpose models like ChatGPT, Gemini, Claude, or Copilot, whose functionality is based on analyzing vast, publicly available datasets. Instead, our focus is on specialized chatbots programmed by educational institutions to provide highly specific information. Various software products available online allow users to create customized chatbots without deep programming knowledge. The choice of platform depends entirely on the objective. That is, tidio.com or landbot.io are suitable for websites, manychat.com is ideal for social media messengers, botsify.com is excellent for testing AI features, and chatbot.com provides straightforward automation with scalability.

For instance, the chatbot.com application features an intuitive drag-and-drop interface and integrates seamlessly with websites and standard messengers. It offers a 14-day free trial, after which users must select a paid plan to maintain full access, though previous settings remain saved. A significant advantage is the step-by-step setup guide provided immediately after registration. Although the default interface is in English, it can be fully customized to process and output information in Ukrainian.

To create a department-specific bot based on existing official website data, a user simply selects the "Website" setup option and inputs the relevant URL. The AI functionality scans the provided pages and structures the knowledge base. The administrator then customizes the bot, selectively choosing which information tabs the bot can access. This setup is visually managed via a knowledge map, allowing the creator to trace the logic of the formulated responses. Before publication, the platform allows for comprehensive testing and refinement. Furthermore, it archives all user queries, enabling the continuous analysis of frequently asked questions and the progressive expansion of the bot's conversational capabilities. Consequently, a highly functional, customized chatbot can be deployed in a minimal amount of time.

Thus, integrating chatbots into career guidance helps educational institutions enhance communication quality, optimize internal processes, and attract more applicants. These are effective and accessible tools that make educational opportunities more transparent for prospective students and their families. By automating responses to common queries, they reduce the workload on consultants and streamline applicant interaction. While the choice of software depends on administrative needs, it is crucial to remain aware of the technical limitations of AI. Addressing these challenges and optimizing the pragmatic aspects of digital communication opens a broad field for future research in applied linguistics.

## REFERENCES

1. Chaplinska, Yu. S. (2020). Mozhyvosti vykorystannia chat-botiv v osvittii sferi [Opportunities for using chatbots in the educational sphere]. In *Mediatvorchist u suchasnykh realiiakh: protystoiannia mediatravmi: zbirnyk materialiv Vseukrainskoi naukovoï internet-konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu* (pp. 200–204). Instytut sotsialnoi ta politychnoi psykholohii NAPN Ukrainy. [http://mediaosvita.org.ua/wp-content/uploads/2020/07/CHaplinska\\_YUS\\_Vykorystannya\\_chat-botiv\\_v\\_osviti.pdf](http://mediaosvita.org.ua/wp-content/uploads/2020/07/CHaplinska_YUS_Vykorystannya_chat-botiv_v_osviti.pdf)
2. Malysh, K., Chaban, S., Prykhodko, Ya., & Nalyvaiko, O. (n.d.). Chat-boty u navchanni: perspektyvy ta ryzyky [Chatbots in learning: perspectives and risks]. ResearchGate. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.33032.19203>
3. Mudra, I., & Kukharska, O. (2021). Chat-boty yak instrument dlia populyaryzatsii materialiv ZMI [Chatbots as a tool for promoting media materials]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu "Lvivska politekhnikha". Zhurnalistyka*, (2), 69-75. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnulpjn\\_2021\\_2\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnulpjn_2021_2_12)
4. Zhykhorska, O. (2024). Vykorystannia chat-botiv u navchanni studentiv [The use of chatbots in student learning]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Seriya «Pedahohika»*, 2(18). <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2023.18.06>

*Garbutt Celine, Post Graduate Researcher*

*Dr. Gabriela Meier, Dr. Richard Mansell*

*School of Education, University of Exeter, Exeter, UK*

*ORCID: 0000-0002-8987-1608*

## VIGNETTE DEVELOPMENT FOR RESEARCH AT THE DISCIPLINARY CROSSROADS OF TRANSLATION, INTERPRETING AND LANGUAGE EDUCATION

### 1. Outline

My doctoral research (Garbutt, 2026) explores the crossroads between undergraduate translation, interpreting and language education (TILE) from three perspectives, namely, educators working in TILE; language practitioners who have TILE learner experience; and, individuals with both profiles. A constructionist, interpretive paradigm informs my methodology based on existential phenomenology. This paper summarises the vignette research instrument development done as part of this research and aims to:

1) Define and explain the rationale for using vignettes in research exploring the TILE crossover;

2) Illustrate how my methodology informed instrument development, and how I sought to achieve congruence: aligning method and scope of research with participant reality.

### 2. Context of vignette research

The multi-method sequential design of my PhD uses semi-structured interviews together with vignettes. The goal of this research is to identify themes conducive to informing undergraduate TILE teacher development (Massey, 2021).

### 3. Rationale for selecting vignettes

Firstly, vignettes can have a dual purpose in educational research: to collect data and achieve research impact (ESRC, 2022). Secondly, vignettes bring ethical advantages. The distance between a real classroom setting and a hypothetical vignette (Skilling & Stylianides, 2020) can encourage more frank and credible exchanges on what may otherwise be a sensitive subject of revealing personal practice (Sampson & Johannessen, 2020). This is because in

vignette research, like with interviews, data is collected in the form of an exchange which can be synchronous or asynchronous (Brinkmann, 2020). However, the exchange centres around a hypothetical scenario, and not the participant. Participants who do not want to focus on themselves can direct their attention to the vignette exercise. Instructions in the vignette explicitly state that all responses are valuable, there are no ‘right’ or ‘wrong’ responses, and the activity is not an assessment. This can reduce risk of embarrassment or harm to self-esteem. Finally, vignettes focus on a specific point of practice. Exchanges reach a level of detail and complexity difficult to achieve in the same time through interviews (Bradbury-Jones et al., 2014).

#### 4. Defining vignette

Vignettes are hypothetical situations which serve as a prompt to stimulate discussion for data collection in research. Combining different definitions from the literature (Jeffries & Maeder, 2005; Sampson & Johannessen, 2020; Skilling & Stylianides, 2020), here, vignettes are:

- **Aligned with the research paradigm and methodology**
- **Short, simple, open-ended** scenarios
- **Realistic** situations based on **fact or fiction** drawn from practice and literature on translation, interpreting, or language education.
- **Flexible** enough to all participant profiles to identify with the scenarios
- **Open** to teacher and/or learner perspectives
- **Ethically designed** to create a safe data collection environment which respects and values diversity of experience, practice, and individual contribution to this research.

#### 5. Vignette development framework

I combined guidelines from Jeffries & Maeder (2005), Bradbury-Jones et al. (2014), and Skilling & Stylianides (2020) to create a framework. This paper discusses two aspects of vignette development from within this framework: alignment of the instrument with my research methodology, and achieving congruence through purposeful selection of vignette content and language.

#### 6. Method-methodology alignment

My methodology is based on a constructionist world view. This contrasts with subjectivist and objectivist world views. In contrast with subjectivism I do not believe that multiple realities exist. I do accept however, that there are multiple ways to be conscious of and interact with the world and others around us. As a result, while different meanings or truth are possible, they are necessarily attached in some way to an identifiable shared ‘reality’. Shared reality here refers to a system of intelligibility (Crotty, 1998) that constitutes the lived environment of participants. Questions in the vignettes were therefore designed to collect data which (1) elicits meanings participants give to practices in TILE; and, (2) indicates the lived reality to which these meanings are attached.

Secondly, like with objectivism, in constructionism objects can exist outside human consciousness (Crotty, 1998). However, *unlike* objectivism, objects do not contain an inherent meaning or truth waiting to be discovered. Consequently, (1) I do not seek to create a ‘scientific’ instrument that erases my influence on the research, because unbiased truth or meaning do not exist. (2) I am part of the data collection instrument. If complex interactions shape meaning and truth, then I am part of this complexity. Therefore, (1) I engage reflexively and am transparent

about my positionality during the vignette development. (2) Vignette questions should generate data indicating how and what shapes participant reality. Data collection therefore aims to capture not just what participants think, but also the lived context shaping their thinking.

### 7. Congruence

Vignette research requires participants active at the intersection between different disciplines to respond to questions about a hypothetical scenario. A key feature of this vignette development was thus achieving method-scope-participant congruence (Bradbury-Jones et al., 2014). Congruence, here, means creating a scenario which makes sense to participants described in language that they understand (Bradbury-Jones et al., 2014; Skilling & Stylianides, 2020). One of the complexities of my PhD research was the diversity in participant background, in terms of geographical, linguistic and cultural background, and education. Establishing congruence is an important aspect of vignette development for my research, because, like preparation for interviews, it contributes to ensuring quality of data collected (Kvale, 2011). Below, I illustrate briefly how these two aspects of congruence, setting and language, informed the development of my vignette instrument.

### 8. Choice of setting

Choice of hypothetical scenario in the vignette depends on what can be meaningful to all participants. Pilots and semi-structured interviews found that all participants had experience of university education and of being expert consultants. This justified creating a hypothetical scenario casting participants in the role of expert advisor to a team of educators in a fictional university.

### 9. Purposeful selection of language

Vignette language is chosen (1) to permit all participants to engage fully in the activity; (2) to ‘provoke’ a rich response (Agostini et al., 2024). All participants shared a strong command of English as a working language, were comfortable using terminology used from translation, interpreting and language education, and had very different views and assumptions about practice at the TILE intersection. This (1) legitimised choice of English for drafting the instrument; (2) helped narrow choice of classroom exercises to include in the vignettes down to three, which could also be found across TILE. Choice of layout, length and language drew on existing examples in literature specifically suited for engaging with different audiences within a single project (Campbell, 1996). The developed instrument consists of a single overarching hypothetical scenario with three broad questions, a list of points for reflection and three fictional classroom exercises. Key terms in the vignettes were chosen for their presence across the TILE intersection, and for the controversy they evoked, making them suitable for eliciting rich responses. An example is shown in Table 1.

**Table 1 Vignette development example**

Scenario	T&I literature (Delisle & Fiola, 2013; Gillies, 2013)	Language education literature (Hamada, 2019; Whitworth & Rose, 2025)
(Hypothetical teacher) Hi everyone, Today we’re going to try an exercise where you will listen to a voice recording, also sometimes referred to as ‘ <b>shadowing</b> ’. While you are <b>listening</b> , you <b>repeat</b> out loud what you hear at the same time.	<b>Shadowing</b>	<b>Shadowing</b> <b>Listen &amp; repeat</b> Pronunciation practice Listening while reading, ...

The three broad questions heading the activity encourage participants to step into the role of expert advisor. The points for reflection which follow give structure to participant responses. All questions are designed to generate data to address RQs 3 and 4. The flow of the exchange was modelled on interview choreography taken from Brinkmann (2020): (1) ask a question, (2) paraphrase for confirmation, (3) probe deeper (repeat 1-3), or (4) move on.

## 10. Conclusion

This paper introduced vignette research to explore pedagogy at the TILE intersection complementing semi-structured interviews in a multi-method inquiry. Using examples, I illustrated two aspects of vignette instrument development: alignment with methodology and congruence. Limitations of using vignette research are not discussed in this paper, but will be explored through future research.

## BIBLIOGRAPHY

1. Agostini, E., Schratz, M., & Eloff, I. (2024). *Vignette Research: Research Methods*. Bloomsbury Academic.
2. Bradbury-Jones, C., Taylor, J., & Herber, O. R. (2014). Vignette development and administration: A framework for protecting research participants. *International Journal of Social Research Methodology*, 17(4), 427–440. <https://doi.org/10.1080/13645579.2012.750833>
3. Brinkmann, S. (2020). Unstructured and Semistructured Interviewing. In *The Oxford Handbook of Qualitative Research* (p. 0). Oxford University Press.
4. Campbell, P. B. (1996). *How Would I Handle That? Using Vignettes To Promote Good Math and Science Education*. ERIC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED413170.pdf>
5. Crotty, M. J. (1998). *The Foundations of Social Research: Meaning and Perspective in the Research Process* (1st ed). SAGE Publications.
6. Delisle, J., & Fiola, M. A. (2013). *La traduction raisonnée: Manuel d'initiation à la traduction professionnelle de l'anglais vers le français* (3e édition). Les Presses de l'Université d'Ottawa.
7. ESRC. (2022). *Impact toolkit for economic and social sciences: Defining impact*. <https://www.ukri.org/councils/esrc/impact-toolkit-for-economic-and-social-sciences/defining-impact/>
8. Garbutt, C. (2026, April 19). In a nutshell [University of Exeter hosted Wordpress blog]. *TILEBlog*. <https://sites.exeter.ac.uk/tileblog/>
9. Gillies, A. (2013). *Conference Interpreting: A Student's Practice Book*. Taylor & Francis Group.
10. Hamada, Y. (2019). Shadowing: What is It? How to Use It. Where Will It Go? *RELC Journal*, 50(3), 386–393. <https://doi.org/10.1177/0033688218771380>
11. Jeffries, C., & Maeder, D. W. (2005). Using Vignettes To Build and Assess Teacher Understanding of Instructional Strategies. *The Professional Educator*, 27(1–2), 17. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ728478.pdf>
12. Kvale, S. (2011). *Doing Interviews*. SAGE Publications, Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781849208963>
13. Massey, G. (2021). Learning to Bridge the Divide: Integrating Teacher and Organizational Development in Translator Education. *Journal of Translation Studies*, 1(1), 109–140. <https://doi.org/10.3726/jts012021.7>
14. Sampson, H., & Johannessen, I. A. (2020). Turning on the tap: The benefits of using 'real-life' vignettes in qualitative research interviews. *Qualitative Research: QR*, 20(1), 56–72. <https://doi.org/10.1177/1468794118816618>
15. Skilling, K., & Stylianides, G. J. (2020). Using vignettes in educational research: A framework for vignette construction. *International Journal of Research & Method in Education*, 43(5), 541–556. <https://doi.org/10.1080/1743727X.2019.1704243>
16. Whitworth, B., & Rose, H. (2025). A Systematic Review of Research on the use of Shadowing for Second Language Pronunciation Teaching. *Research Synthesis in Applied Linguistics*, 1(2), 239–269. <https://doi.org/10.1080/29984475.2025.2546827>

*Zadoienko Olha, senior lecturer  
Haidai Iryna, PhD (Pedagogy), As. Prof.  
Zhytomyr Polytechnic State University*

## **VIRTUAL REALITY TECHNOLOGIES AS ICT TOOLS FOR DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE IN SECOND LANGUAGE LEARNING**

The modern stage of educational development is characterized by the active digitalization of the learning process and the widespread integration of information and communication technologies (ICT) into foreign language learning systems. Globalization processes, the development of the digital society, and the spread of distance learning necessitate the search for new effective approaches to developing foreign language communicative competence. One of the most promising directions in modern language education is the use of Virtual Reality (VR) technologies, which create an interactive and immersive educational environment.

Virtual reality is a technology that allows users to interact with an artificially created digital environment in real time. In the context of foreign language teaching, VR provides the experience of complete immersion in the language environment, which significantly increases learning effectiveness [3, p. 394]. Through the use of VR, students can participate in simulated communicative situations, practice speaking, complete interactive tasks, and develop intercultural communication skills.

Recent research confirms the positive impact of VR technologies on language skill development and motivation to learn. According to researchers, immersive learning contributes to the activation of cognitive activity, the formation of sustained interest in language learning, and increased student engagement in the educational process [1, p. 174]. Virtual environments create conditions for modelling real-life communication situations, allowing students to apply their language knowledge in practical activities.

Modern applied linguistics pays particular attention to the development of communicative competence, which involves the ability to use language effectively according to the situation of communication. The use of VR technologies makes it possible to create digital scenarios of real communication, such as travelling, visiting shops, participating in discussions, and attending job interviews. Such interactive environments contribute to the development of dialogic speech, listening comprehension, pronunciation, and spontaneous communication skills.

An important advantage of VR technologies is the increase in students' motivation to learn. The immersive environment provides emotional engagement and encourages active participation in educational activities [4, p. 623]. Through interaction with the virtual environment, students have the opportunity to learn through experience and practice, which corresponds to modern communicative and activity-based approaches to foreign language teaching [5, p. 174].

In addition, VR technologies contribute to the personalization of learning. Students can work at their own pace, revise learning material, and adapt the educational process according to their individual needs. Virtual platforms also allow the integration of gamification elements, which positively influence the development of learners' autonomy and independence.

Along with the advantages, there are also certain challenges related to the use of VR in language education. Among the main problems are the high cost of equipment, technical limitations, the need for teachers' digital competence, and the insufficient number of high-quality educational VR resources. Some researchers also emphasize the possibility of sensory overload or difficulties in adapting to the virtual environment [2, p. 436].

Despite these challenges, the prospects for using VR in the system of foreign language learning are extremely broad. The development of digital platforms, distance learning, and artificial intelligence creates new opportunities for integrating VR into the modern educational environment. The use of immersive technologies contributes to creating more interactive, communicative, and practice-oriented learning.

Thus, virtual reality technologies are effective ICT tools for developing communicative competence in the process of second language learning. They provide interactivity, motivation, practical orientation, and bring learning closer to real communication situations. The implementation of VR technologies in language education corresponds to current trends in digitalization and opens new prospects for the development of applied linguistics.

#### REFERENCES

1. Parmaxi A. Virtual reality in language learning: a systematic review and implications for research and practice // *Interactive Learning Environments*. 2023. Vol. 31(1). P. 172–184.
2. Chen C.-M., Tsai Y.-N. Interactive augmented reality system for enhancing library instruction in elementary schools // *Computers & Education*. 2022. Vol. 187. P. 104–534.
3. Huang H.-M., Liaw S.-S. An analysis of learners' intentions toward virtual reality learning environments // *Information & Management*. 2021. Vol. 58(6). P. 103–414.
4. Radianti J., Majchrzak T., Fromm J., Wohlgemant I. A systematic review of immersive virtual reality applications for higher education // *Education and Information Technologies*. 2020. Vol. 25. P. 601–626.
5. Kaplan-Rakowski R. The impact of virtual reality on language learning motivation // *Language Learning & Technology*. 2021. Vol. 25(1). P. 1–15.

*Kanchura Yevheniia, PhD (Philology), As.Prof.  
Zhytomyr Polytechnic State University  
ORCID: 0000-0003-1232-1920*

### **THE ACTION-ORIENTED APPROACH TO LANGUAGE PRACTICE FOR APPLIED LINGUISTICS STUDENTS: INTEGRATING CASES AND SCENARIOS INTO SYLLABUS DESIGN**

The transition from knowledge-oriented language instruction to competence-based language education has become one of the defining tendencies of contemporary higher education. Within the framework of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), language learners are no longer viewed primarily as recipients of linguistic knowledge but as social actors who use language to perform meaningful actions in diverse personal, social, educational, and professional contexts. This shift has been particularly evident in the development of the Action-Oriented Approach (AoA), which has emerged as one of the most influential paradigms in modern language education.

The theoretical foundations of the Action-Oriented Approach originate in the CEFR (2001) [2] and have been further elaborated in the CEFR Companion Volume (2020) [3]. According to the CEFR, language users are understood as social agents who mobilize linguistic, sociolinguistic, pragmatic, strategic, and intercultural competences to accomplish tasks in specific circumstances and environments. Scholars such as Brian North and Enrica Piccardo have emphasized that language learning should not be reduced to the acquisition of grammatical structures or vocabulary items; rather, it should prepare learners to participate actively in authentic social and professional practices. Piccardo and North (2019) [12] describe the Action-Oriented Approach as a natural evolution of communicative language teaching that places purposeful action, collaboration, agency, mediation, and real-world tasks at the center of learning [12, p.21].

The approach also resonates with broader educational theories. Constructivist perspectives on learning (Vygotsky[15], Bruner[1]) emphasize the social nature of knowledge construction and the importance of meaningful interaction. Experiential learning theory (Kolb[5]) highlights the role of authentic experience, reflection, and application in knowledge development. Task-based language teaching (Ellis[4], Nunan[10], Willis[16,17]) similarly advocates the use of realistic communicative tasks as a means of developing language competence. However, the Action-Oriented Approach extends beyond task completion by focusing on learners as participants in social action who co-construct meaning and collaboratively achieve goals.

For Applied Linguistics students, the Action-Oriented Approach is particularly relevant because their future professional activities require them to operate in multilingual, multicultural, and technology-rich environments. Graduates are expected to communicate effectively, conduct research, mediate between languages and cultures, create digital content, and solve professional problems in authentic contexts. Consequently, language practice courses should provide opportunities for learners to develop these competences through meaningful scenarios that mirror real-life situations.

The present paper discusses the integration of the Action-Oriented Approach into the syllabus design of a language practice course for Applied Linguistics students. It explores how real-life cases and scenarios can be incorporated into thematic modules to promote communicative competence, learner autonomy, creativity, critical thinking, and professional identity formation. The proposed model demonstrates how curriculum content may be aligned with programme learning outcomes while simultaneously responding to contemporary educational demands and students' personal interests.

The syllabus described in this study was designed for undergraduate Applied Linguistics students and aligned with several programme learning outcomes. Among the most relevant outcomes are the ability to understand language systems and apply linguistic knowledge in professional activity; knowledge of language norms and discourse conventions; competence in creating oral and written texts of various genres; effective use of language in educational, social, academic, and professional communication; information retrieval through digital technologies; and the creation of digital content.

Rather than organizing instruction around isolated grammar topics or vocabulary fields, the syllabus employs a thematic and scenario-based structure. Each topic is developed through a sequence of communicative actions that culminate in a meaningful product or performance. Students are required to solve problems, make decisions, negotiate meaning, collaborate with

peers, and present outcomes to authentic audiences. Such a design creates a direct connection between language learning and future professional activities.

The selected thematic modules include:

- Career Path;
- Travel Worldwide;
- Keep Calm and Do Sports;
- Cultural Heritage.

Each module represents a field of social action in which language serves as a tool for achieving practical goals.

**The first scenario** focuses on professional self-identification and career planning. The topic addresses one of the most immediate concerns of Applied Linguistics students: future employment opportunities. The module begins with a brainstorming session devoted to potential career paths for Applied Linguistics graduates. Students discuss advantages and disadvantages of various professional trajectories and collaboratively create informational posters for prospective university applicants. This initial stage encourages learners to reflect on their professional aspirations while practicing persuasive and informative discourse. The next stage introduces authentic materials related to university majors and professional opportunities. Video-based activities and role-playing exercises encourage students to compare their own educational experiences with international examples and discuss future career prospects. A significant component of the scenario is devoted to the job application process. Students analyze authentic job descriptions for positions such as translator, language teacher, localization specialist, content creator, or language-service provider. They discuss professional requirements and evaluate their own qualifications in relation to those requirements. Subsequently, students prepare a curriculum vitae using the Europass format. This task combines writing practice with self-assessment and reflection. Learners evaluate their skills, qualifications, and experiences while simultaneously producing a document that may be used for real employment opportunities.

The scenario culminates in a job interview role-play. Students assume the roles of applicants and employers, conduct interviews, ask and answer questions, and evaluate candidates. The final discussion focuses on hiring decisions and professional suitability. This scenario illustrates the Action-Oriented Approach by placing students in authentic professional situations where language use serves practical purposes. Rather than merely discussing employment vocabulary, students perform actions associated with real job-seeking processes.

**The second scenario** addresses travel, intercultural communication, and global mobility. The topic was selected because it combines personal relevance with significant opportunities for communicative interaction. The module begins with discussions of students' most memorable travel experiences. Participants share personal stories, describe challenges and positive experiences, and reflect on factors that contribute to successful journeys. This stage encourages spontaneous speaking and narrative competence. Students then engage in a brainstorming activity devoted to designing the journey of their dreams. Free from financial or temporal constraints, learners imagine ideal travel experiences and discuss them with peers. Such activities stimulate creativity and provide opportunities for extensive communication. The central project of the scenario is the creation of a travel agency proposal. Students gather information, conduct research, design presentations or websites, and develop attractive travel packages based on their classmates' preferences. The task requires extensive reading, writing,

planning, and digital content creation. The assessment stage is organized as a carousel activity. Students present their travel packages to potential customers who rotate between different agencies. Customers ask questions, evaluate offers, and justify their decisions. The final stage takes the form of a conference where travel agencies present their products to the entire class and respond to challenging questions from competitors. The scenario integrates language learning with project work, creativity, persuasion, negotiation, and intercultural awareness. It exemplifies the Action-Oriented principle that learning occurs through participation in purposeful social activities.

**The third scenario** focuses on health, well-being, and healthy lifestyles. The topic is highly relevant for university students who often face academic stress and changing life circumstances. The module opens with discussions of students' preferred methods of maintaining physical and mental well-being. Learners exchange practical advice and identify common interests. Students then create social media content, such as Instagram or TikTok posts, designed to help first-year students adapt to university life while maintaining healthy habits. This task introduces contemporary digital genres and develops multimodal communication skills. Role-play activities involving interactions between freshmen and more experienced students provide opportunities for authentic communication and peer mentoring. Discussions also address unpleasant sporting experiences, encouraging learners to express opinions, share emotions, and provide recommendations. An important component of the module involves collaborative reading activities. Students analyze sections of scholarly and popular articles discussing both the benefits and risks of physical activity. Through a carousel format, learners become responsible for specific sections of the text and subsequently share information with classmates. The final project requires students to transform health-related information into practical safety guidelines presented as posters. They then defend their recommendations through presentations and interactive question-and-answer sessions. This scenario demonstrates how language learning can be integrated with health literacy, digital communication, critical reading, and collaborative knowledge construction.

**The fourth scenario** explores culture, intercultural communication, and cultural stereotypes. These themes are particularly important for Applied Linguistics students, whose future careers frequently involve intercultural mediation. The module begins with discussions concerning the meaning of culture and the role of intercultural communication in contemporary society. Students examine their own perceptions and experiences while developing intercultural awareness. Subsequent brainstorming activities focus on cultural stereotypes and their influence on communication. Learners discuss situations in which stereotypes may facilitate understanding and situations in which they may create barriers. Students then analyze authentic audiovisual materials, including comedic performances based on intercultural misunderstandings. Through guided research and discussion, they identify cultural references, unpack humor, and explore the social implications of stereotypes.

The creative component of the scenario requires students to produce their own dialogues inspired by the analyzed materials while focusing on Ukrainian cultural realities. Such tasks encourage linguistic creativity and cultural reflection. The module concludes with a whole-class discussion devoted to intercultural dialogue, cultural diversity, and responsible communication in multilingual environments. This scenario illustrates how language practice can support intercultural competence and critical cultural awareness while simultaneously developing communicative skills.

The implementation of the Action-Oriented Approach through cases and scenarios offers several pedagogical advantages.

First, it shifts language learning from an analytical focus on linguistic forms toward meaningful participation in real-life activities. Students use language as a tool for achieving goals rather than merely demonstrating knowledge.

Second, scenarios support learner autonomy and agency. Students make decisions, conduct research, solve problems, and create original products. Such activities encourage ownership of learning and foster intrinsic motivation.

Third, the approach promotes the development of transferable soft skills, including teamwork, critical thinking, creativity, presentation skills, negotiation, and project management. These competences are increasingly valued in contemporary professional environments.

Fourth, scenario-based learning facilitates integration between personal interests and professional preparation. Students are encouraged to connect academic content with their own experiences, aspirations, and future careers.

Fifth, the approach supports self-assessment and reflective learning. Through reference to CEFR descriptors and authentic performance tasks, learners develop awareness of their strengths, weaknesses, and learning goals.

Finally, the model demonstrates considerable flexibility. Projects may be implemented in face-to-face, online, hybrid, or asynchronous formats. This flexibility is especially important in educational contexts characterized by uncertainty and disruption, where continuity of learning must be maintained across different modes of participation.

### **Conclusions**

The Action-Oriented Approach provides a productive framework for redesigning language practice courses in Applied Linguistics programmes. By organizing instruction around authentic scenarios and meaningful social action, educators can create learning environments that integrate communicative competence, professional preparation, digital literacy, and personal development.

The four scenarios presented in this paper—Career Path, Travel Worldwide, Keep Calm and Do Sports, and Cultural Heritage—illustrate how thematic modules can be transformed into fields of action in which students act as social agents. Through participation in realistic tasks, collaborative projects, and reflective activities, learners develop linguistic competence alongside critical thinking, creativity, intercultural awareness, and professional identity.

The findings suggest that scenario-based syllabus design effectively operationalizes the principles of the CEFR and the Action-Oriented Approach. It encourages a transition from language learning as knowledge acquisition toward language learning as purposeful social participation. Moreover, its flexibility makes it particularly suitable for contemporary higher education contexts where resilience, adaptability, and learner agency are increasingly important.

As language education continues to evolve in response to technological, social, and professional transformations, the integration of cases and scenarios into syllabus design offers a promising pathway for preparing Applied Linguistics students to function successfully as multilingual professionals and active participants in a complex global society.

## REFERENCES

1. Bruner J. S. *The Culture of Education*. Cambridge, MA : Harvard University Press, 1996.
2. Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge : Cambridge University Press, 2001.
3. Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume*. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2020. URL: <https://www.coe.int/lang-cefr> (дата звернення: 30.05.2026).
4. Ellis R. *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford : Oxford University Press, 2003.
5. Kolb D. A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall, 1984.
6. Little D. *The Common European Framework of Reference for Languages: Perspectives on the Making of Supranational Language Education Policy // The Modern Language Journal*. 2007. Vol. 91, No. 4. P. 645–655.
7. North B. *The CEFR in Practice*. Cambridge : Cambridge University Press, 2014.
8. North B., Goodier T., Piccardo E. *The CEFR Companion Volume and the Action-Oriented Approach // The Routledge Handbook of Language Program Development and Administration / ed. by B. Dupuy, L. Waugh*. London ; New York : Routledge, 2022. P. 80–95.
9. North B., Ortega A., Sheehan S. *A Core Inventory for General English*. London : British Council ; EAQUALS, 2010.
10. Nunan D. *Task-Based Language Teaching*. Cambridge : Cambridge University Press, 2004.
11. Piccardo E. *From Communicative to Action-Oriented: A Research Pathway*. Strasbourg : Council of Europe, 2014.
12. Piccardo E., North B. *The Action-Oriented Approach: A Dynamic Vision of Language Education*. Bristol : Multilingual Matters, 2019.
13. Piccardo E., North B., Goodier T. *Broadening the Scope of Language Education: Mediation, Plurilingualism, and Collaborative Learning in the CEFR*. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2019.
14. Puren C. *The Action-Oriented Approach in the Perspective of Language Education Policy // Synergies Europe*. 2014. No. 9. P. 15–30.
15. Vygotsky L. S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA : Harvard University Press, 1978.
16. Willis D., Willis J. *Doing Task-Based Teaching*. Oxford : Oxford University Press, 2007.
17. Willis J. *A Framework for Task-Based Learning*. Harlow : Longman, 1996.

*Kostiuk Maryna, PhD (Roman Philology), As. Prof.  
National Taras Shevchenko University of Kyiv*

## DIGITAL RESOURCES (PODCASTS, VLOGS, ETC.) IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Digital resources have become an essential component of foreign language learning in the contemporary educational landscape. Podcasts, vlogs, social media platforms, and video-sharing websites provide learners with access to diverse cultural content and opportunities for communication beyond the traditional classroom environment. Podcasts and vlogs constitute particularly valuable digital resources in language acquisition contexts, as they offer access to a wide range of authentic audio and audiovisual content. Through these formats, learners can develop listening comprehension skills, improve pronunciation, and become familiar with natural language use in diverse communicative contexts. In addition, the variety of available topics allows learners to select content aligned with their personal interests, which can increase

motivation and engagement in the learning process. However, the pedagogical value of podcasts and vlogs depends largely on the quality and relevance of the selected materials, as not all online resources meet educational standards [2, p.46].

In the field of French language learning (FLE), platforms such as *TV5Monde* and *Radio France Internationale* offer high-quality resources, including both authentic materials and content specifically designed for language learners. These platforms provide resources adapted to different proficiency levels and teaching objectives, making them suitable for autonomous learning as well as classroom integration [2, p.47; 4; 5].

*Radio France Internationale* (RFI) represents a valuable and accessible digital resource for learners of French as a foreign language due to the diversity of its podcast offerings and the ease of access to its content. Available free of charge, RFI podcasts allow learners to engage regularly with authentic French audio materials without financial barriers, thereby supporting autonomous and continuous learning [3]. The platform is particularly user-friendly, as podcasts are clearly organised into thematic categories, enabling learners to select content according to their language level, interests, or learning objectives. In addition to general podcast collections such as *Podcasts A–Z* and podcasts from *France Inter*, the platform offers specialised sections including current affairs, latest news, cultural selections, humour, music, and everyday life topics. This thematic variety enables learners not only to improve listening comprehension and pronunciation but also to expand vocabulary across multiple semantic fields while becoming familiar with contemporary French society and media discourse [4].

Vlogs represent an increasingly important digital resource in foreign language learning, as they combine authentic language exposure with visual and contextual support. Unlike traditional audio materials, vlogs allow learners to observe spoken language simultaneously with facial expressions, gestures, and everyday situations, which facilitates comprehension and helps learners associate vocabulary with concrete actions or objects. Watching French vlogs with subtitles, whether monolingual or bilingual, can be particularly beneficial, as subtitles support listening comprehension while reinforcing the connection between pronunciation, spelling, and meaning. Through videos created by native speakers, learners are exposed to authentic conversational French, including informal expressions, everyday vocabulary, and common pronunciation patterns rarely found in traditional textbooks.

Moreover, vlogs often focus on daily routines, travel experiences, cultural practices, or personal reflections, which makes the learning process more engaging and relatable. This authenticity can increase student motivation by transforming language learning into a more enjoyable and immersive experience. Regular interaction with vlog content encourages the development of autonomous learning habits, as students can independently select videos aligned with their interests, pause or replay difficult segments, and progressively improve both listening skills and cultural awareness. Thus, vlogs serve not only as a source of linguistic input but also as an accessible means of connecting language learning with real-life communication and contemporary Francophone culture [1].

In the field of FLE, numerous French-language vlog channels can support language development through exposure to authentic thematic content. For example, culinary channels such as *Hervé Cuisine* introduce learners to culinary vocabulary and everyday expressions, while lifestyle and beauty channels such as *Coline* familiarise them with contemporary vocabulary related to fashion, well-being, and personal experiences. Educational or thematic

channels, such as *La Note de Béné*, may also enrich learners' historical and cultural knowledge while supporting reading comprehension and the acquisition of more specialized vocabulary.

Overall, digital resources enable learners to engage with the target language in flexible and meaningful ways, supporting both formal and informal learning processes. In the context of foreign language learning, digital tools can increase exposure to authentic linguistic situations, foster learner autonomy, and facilitate access to contemporary cultural content.

#### REFERENCES:

1. Combe C. (2019). Les genres numériques de la relation. *Langage et société*, n.167 (2). P.51-80. <https://doi.org/10.3917/ls.167.0051>
2. Combe C. (2022). Littérature numérique, genres numériques et enseignement à distance. *Technologie versus / pour l'apprentissage des langues*. P.40-55.
3. Godwin-Jones R. (2019). Riding the digital wilds: Learner autonomy and informal language learning. *Language Learning and Technology*, 23 (1). P.8-25.
4. Radio France Internationale. <https://francaisfacile.rfi.fr/fr/TV5MONDE>. <https://www.tv5monde.com/>

*Kravchenko Anastasiia, early career researcher  
Zhytomyr Polytechnic State University*

### **BREAKTHROUGH: TEACHING STUDENTS WHO START LEARNING ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE**

According to a new poll from the Walton Family Foundation and Gallup there is a change in the attitude of Gen Z towards AI, compared to last year. They fear that using AI might weaken their knowledge and even ability to study. On the other hand, the number of teachers who support using AI in a class has also decreased [1].

In our opinion, there is another thought-provoking fact. According to an article in the BBC the Swedish government is proposing the use of physical books, paper and pens in classrooms in an effort to stop the decline in literacy rates [2].

Is it a sign that AI usage is not as unreplaceable as we might have thought at first?

In our opinion there is a background for these concerns. To prevent the studying process from becoming a routine of expressing similar thoughts and writing an easy AI-done task, we need to set an example and return to the good old methodological basis of teaching.

There are a lot of students who have a bad level of English language. In our opinion, every language starts with a good base of knowledge. If you know how it works, you can just expand your vocabulary, grammar, and broaden your listening and reading abilities.

But young generations tend to like interactive and quickly-changing activities. How to teach and give basic knowledge? How to give a good background? How to make their English work outside the classroom?

When there is a class of students with 0 level of English, the best way to start is with the alphabet. Teachers may use different techniques of teaching like flashcards, the writing on a board, spelling words of a particular topic. You may also include some slang words or even everyday English phrases.

The next stimulating thing is tongue twisters. They will help to make the learning process more effective.

After this we recommend teachers to start reading A1 level texts aloud in a classroom. The best way to do this is to set an example and read such a text by yourself, previously explaining all the unknown words and grammar. This may include a Present Simple Tense topic. The more you read, the better. It is important not to use AI or any AI tools during your classes. The more visual materials you have (flashcards, graphics, pictures), the better.

In conclusion we would like to say that AI isn't a threat, but we need to learn how to use it in the best way we can. Our task is to make it a tool, but not a for-us-thinking-machine, especially in terms of studying and teaching.

#### REFERENCES

1. Aldis A. Surveying Teachers on Artificial Intelligence [Електронний ресурс] / A. Aldis // EdChoice. – 2026. – 7 May. – Режим доступу: <https://www.edchoice.org/2026-surveying-teachers-on-artificial-intelligence/> (дата звернення: 10.06.2026).
2. Як штучний інтелект впливає на освіту та вчителів? [Електронний ресурс] // BBC News Україна. – 2025. – Режим доступу: <https://www.bbc.com/ukrainian/articles/c5ywxk6rl3po> (дата звернення: 10.06.2026).

*Kukharonok Svitlana, senior lecturer  
Syysiuk Olena, senior lecturer  
Zhytomyr Polytechnic State University*

### FROM CLASSROOM INTERACTION TO REAL-LIFE COMMUNICATION: EFFECTIVE STRATEGIES FOR DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE

In contemporary English language teaching, communicative competence is considered one of the primary objectives of language education. However, many learners who successfully complete classroom activities experience difficulties when communicating in authentic situations outside the classroom. This discrepancy between classroom performance and real-life communication remains a significant challenge for EFL teachers. Therefore, identifying effective pedagogical strategies that facilitate the transfer of language skills from instructional settings to real-world contexts is of particular importance.

The purpose of this paper is to examine instructional strategies that contribute to the development of communicative competence and prepare learners for authentic communication in academic, professional, and social contexts.

The concept of communicative competence was first introduced by Dell Hymes and later expanded by Michael Canale and Merrill Swain. It encompasses not only grammatical accuracy but also sociolinguistic, discourse, and strategic competence [1]. Modern communicative language teaching emphasises meaningful interaction, learner participation, and authentic language use.

Several pedagogical approaches can facilitate the transition from classroom interaction to real-life communication using effective strategies for developing communicative competence:

- ***Task-Based Language Teaching (TBLT)***, which engages learners in solving authentic communicative problems [3].

- **Role-plays and simulations**, allowing students to practise language in realistic situations such as job interviews, negotiations, travel, or customer service encounters.
- **Project-based learning**, which encourages collaboration, research, and meaningful communication.
- **Problem-solving activities and case studies**, promoting critical thinking and spontaneous language production.
- **Debates and discussions**, which develop argumentation skills and communicative confidence.
- **Digital communication tools**, including video conferencing, discussion forums, and AI-assisted conversation platforms, which expand opportunities for authentic interaction [2; 4].
- **Virtual exchanges and international collaboration projects**, enabling learners to communicate with speakers from different cultural backgrounds.

Research indicates that communicative activities increase learner motivation, confidence, fluency, and willingness to communicate. They also help students develop transferable skills such as teamwork, critical thinking, intercultural awareness, and problem-solving, which are essential in contemporary professional environments.

In conclusion, developing communicative competence requires moving beyond traditional language exercises toward meaningful interaction that reflects real-life communication. The integration of task-based activities, collaborative projects, authentic materials, and digital technologies creates communication-rich learning environments that prepare learners for effective participation in global academic and professional communities. Future research may explore the role of emerging technologies, particularly artificial intelligence, in supporting authentic communication and communicative competence development.

#### REFERENCES

1. Canale M., Swain M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*. 1980. Vol. 1(1). P. 1–47
2. Kukulska-Hulme A. Mobile-Assisted Language Learning [MALL] and Digital Communication: Opportunities for Language Education. *ReCALL*. 2020. Vol. 32(3). P. 257–273.
3. Nunan D. *Task-Based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. 222 p.
4. Thomas M., Reinders H., Warschauer M. (Eds.). *Contemporary Computer-Assisted Language Learning*. London: Bloomsbury Academic, 2012. 368 p.

*Muskyi Bohdan, early career researcher*  
*Topachevskiy Serhii, PhD (Philology), As.Prof*  
*Zhytomyr Polytechnic State University*  
*ORCID: 0009-0004-0018-3748*  
*ORCID: 0000-0001-8895-2337*

## **POLITENESS STRATEGIES AND LINGUISTIC PATTERNS OF EFFECTIVE CUSTOMER SUPPORT DISCOURSE**

The rapid development of digital services and globalized markets has intensified the role of English-language customer support communication. The proper formulation of figures of speech in the «customer–support agent» dialogue is of paramount importance and can yield various positive business outcomes, such as sales growth. Customer support discourse represents a distinct type of institutional interaction characterized by asymmetrical roles, problem-oriented communication, and high emotional involvement. The present study explores linguistic patterns that contribute to effective conflict mitigation and customer satisfaction in English-language customer support contexts.

The category of politeness is of great interest in the field of pragmatics. It is considered as a set of strategies or speech patterns that are set by some communicators as norms for themselves or by others as norms for them, and at the same time as socially determined behavioural norms, verbal and non-verbal, in a particular social group. [2, p. 6] In the field of linguistics, politeness is understood as the use of language in conversation to demonstrate consideration and empathy towards one's interlocutor, to cultivate and nurture interpersonal relationships (known as politic behaviour), and to adhere to societal or cultural norms regarding appropriate conduct. [3, p. 16]

The research aims to identify recurrent lexical, syntactic, and pragmatic strategies used in email, ticket and chat support communication. Particular attention is paid to politeness strategies (Brown & Levinson, 1987), mitigation devices, empathy markers, and discourse structuring techniques. The data corpus consists of authentic anonymized customer support dialogues collected from IT and digital service environments.

It's worth mentioning that artificial intelligence (AI) tools and features are spreading wider. It results in integrating AI-chatbots to services which allows businesses to facilitate human support agents' work, so the AI-search or AI-bot become the first contact for a user. This feature integration can be noticed on Spotify website, where a user can choose a basic or an AI-search bar. On the other hand it is observed that though AI-bots speed up response rate, though it often results in customers' dissatisfaction and irritation talking to bot. This effect can be significantly raised if customers have difficulties finding a way to avoid speaking with a bot and switching to a human agent.

Another important detail to note is that most sources used for research conducting don't offer chat and email/ticket support at the same time. Mostly there is a combination of call support and one of some of the abovementioned. Therefore it was hard to get responses for similar requests from one source in order to get the most unbiased results. As a result some requests were sent to different support channels of different businesses to define common points, explore peculiarities and analyze distinctions.

Preliminary analysis demonstrates that effective support communication relies on several key linguistic patterns: (1) explicit empathy markers (*“I understand how frustrating this must be”*), (2) indirect directive forms (*“Could you please provide...”* instead of imperatives), (3) positive politeness strategies aimed at solidarity building, (4) mitigation through modal verbs and hedging devices, and (5) clear step-by-step structuring of instructions. The strategic use of personalization and inclusive pronouns (*“we will resolve this together”*) significantly reduces perceived conflict intensity.

The conducted analysis points at significant differences between chat and email or ticket communication. The answers provided in chat tend to be more laconic and specific. This is mainly explained by fixed KPIs that usually include a response speed rate which is generally considered to be a main metric of support agents’ effectiveness. This is clearly illustrated by the following case of addressing Nova Poshta support via chat. The issue was related to a non-functioning promo code. Support answer included a greeting, an apology for the delay and a concise two-sentence explanation of the issue (*“The promotional code can only be applied to the original invoice. Since the original invoice has already been closed, it cannot apply to the return invoice”*). It’s necessary to note that efforts to maintain a high response rate often result in spelling or grammar typos as it can be observed in the example above. At the same time email&ticket responses incline to be detailed and wide, trying to cover as much points and further possible customer’s questions or clarifications as possible. They are usually perfectly structured which makes different communication techniques more effective in terms of end consumer effect. Rozetka’s email answer to our possible partnership request is a perfect illustration: it consists of detailed answer (*“If you wish to become our partner, please submit the required information (according to the form available on the website) to [partner@rozetka.com.ua](mailto:partner@rozetka.com.ua)”*), additional clarifications (*“Further details are available at: <https://rozetka.com.ua/ua/pages/partnership/>”*), predicting possible questions or a different purpose of the request (*“Details about the franchise opportunity and the application form can be accessed via the following link: <https://franchise.rozetka.ua/#join>”*), (*“Should your proposal relate to another form of cooperation, kindly outline it in an email to [partner@rozetka.com.ua](mailto:partner@rozetka.com.ua). Following the review of your application, a company representative will contact you and provide further details if the proposal is deemed relevant”*).

The findings suggest that linguistic choices directly influence customer perception of professionalism and reliability. It is important to note that contemporary customer support communication demonstrates a general tendency toward simplification and the provision of more pragmatic, task-oriented responses regardless of the communication channel. Support agents in most companies tend to provide more explicitly empathetic and emotionally engaged responses primarily in cases involving strongly expressed dissatisfaction or when their official guidelines require consistent complaint-handling procedures without exception. From an applied linguistics perspective, customer support discourse can be viewed as a hybrid genre combining elements of service communication, technical instruction, and persuasive discourse.

The study has practical implications for English for Specific Purposes (ESP) curriculum design, particularly for students in IT, business, and digital marketing programs. Integrating authentic customer support scenarios into ELT may enhance learners’ pragmatic competence and digital communication skills.

## REFERENCES

1. Brown P., Levinson S. C. *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge : Cambridge University Press, 1987. 345 p.
2. Dziatko E. *Politeness Strategies in the English Conversational Discourse*. Term paper. 2024. 26 p.
3. Goffman E. *Interaction Ritual: Essays on Face-to-Face Behavior*. New York : Anchor Books, 1967. 270 p.
4. Pilegaard M. *Politeness in written business discourse: A textlinguistic perspective on requests* // Journal of Pragmatics. 1997. Vol. 28, Issue 2. P. 223–244.

*Pankovyk Nataliia, senior lecturer  
Zhytomyr Polytechnic State University  
ORCID: 0009-0008-0783-934X*

## DIGITAL ASSESSMENT IN EFL INSTRUCTION: EXPLORING WAYGROUND AS A TOOL FOR INTERACTIVE QUIZ AND TEST DESIGN

The integration of information and communication technologies into English as a Foreign Language (EFL) instruction has fundamentally transformed the way educators design, administer, and evaluate student learning. Among the most significant developments in this area is the shift from paper-based testing to dynamic, platform-driven digital assessment. This paper explores the use of Wayground, an AI-enhanced online assessment platform, as a practical tool for creating module tests and quizzes in EFL contexts at the tertiary level. Drawing on the author's classroom experience and the theoretical frameworks established in the CALL and language testing literature, the paper argues that Wayground offers a pedagogically sound, technically efficient, and inclusively adaptable environment for formative and summative assessment in higher education.

### Literature Review

Chapelle (2001) laid the theoretical groundwork for understanding how computer-based environments can support second language assessment. She argued that well-designed digital tasks can measure language competence more authentically than traditional paper tests, provided that validity and reliability are carefully maintained. Her framework for evaluating CALL-based assessment is particularly relevant when automated platforms generate large item banks from existing texts, since the teacher's role in curating those items is central to ensuring construct validity [2].

Dudeny and Hockly (2007) offered one of the most widely adopted practical frameworks for integrating digital tools into EFL instruction. They emphasized that technology should serve pedagogical goals rather than replace them, and that familiar instructional materials — such as course textbooks — can be meaningfully digitized to create interactive learning experiences [3]. This perspective supports the approach of building module tests directly from students' coursebooks, ensuring alignment between what is taught and what is assessed.

Beatty (2010) examined CALL from both research and practice perspectives, highlighting the importance of immediate feedback and learner monitoring as key advantages of computer-assisted assessment over traditional methods. He noted that real-time data on student performance allows educators to make timely, evidence-based instructional decisions [1]. This directly corresponds to Wayground's live dashboard functionality, which enables

teachers to observe student progress as it unfolds and to detect potential academic integrity violations.

Stockwell (2012) brought together diverse research on how digital platforms reshape language learning and assessment contexts, noting that technology affords new forms of learner accountability that are difficult to achieve in paper-based settings [5]. Contributors to his volume discussed the role of platform design in shaping student behavior during online tasks, including how interface features can encourage authentic independent performance — a concern addressed directly by Wayground's anti-cheating monitoring system.

Hughes (2003) remains the standard reference for understanding the principles of language test design, including validity, reliability, washback, and practicality. He argued that effective language tests must be both administratively feasible and pedagogically meaningful [4]. The editorial process of reducing an auto-generated item pool to approximately 47–50 carefully selected questions, calibrated against a university-mandated scoring band, directly reflects the principled approach to test construction that Hughes advocated.

### **Wayground as a Digital Assessment Platform**

Wayground is an AI-powered educational platform designed to support the creation, administration, and analysis of digital assessments. One of its most distinctive features is the ability to automatically generate up to 100 test questions from an uploaded document — provided the source material does not exceed 100 pages. This functionality is particularly valuable in EFL contexts where assessment is grounded in coursebook content, as it allows the teacher to quickly produce a comprehensive item bank directly from the students' study materials. In the present case, questions were generated from two coursebooks: Flash on English for Construction and Business Partner B1, reflecting the specific academic and professional English courses delivered at the university.

Following automated generation, the teacher reviewed and edited the item pool, retaining approximately 47 to 50 questions per test module. This editorial step is critical to pedagogical validity: it ensures that items are appropriately levelled, contextually relevant, and aligned with the learning outcomes of the course. The resulting assessments were administered in Test Mode, requiring students to complete the quiz independently within a set timeframe. The scoring framework was calibrated to institutional requirements, with a minimum passing score of 24 points and a maximum of 40 points out of the available items.

### **Key Features Supporting EFL Assessment**

Wayground's live monitoring dashboard represents a significant advance over traditional paper-based testing. During an active session, the teacher can observe each student's real-time progress on screen, including their current score trajectory and question-by-question completion status. Critically, the platform issues alerts when a student leaves the test window or performs actions associated with academic dishonesty, such as copying and pasting content from external sources or switching to another browser tab. These integrity safeguards address one of the most frequently cited concerns regarding online assessment — the difficulty of maintaining authentic, unassisted student performance in unsupervised digital environments [4].

The platform's post-assessment analytics provide a granular view of class performance. A results matrix displays each student's total score alongside a question-by-question breakdown, using a colour-coded system of green checkmarks and red crosses to indicate correct and incorrect responses. This visual representation allows the teacher to identify items

that proved consistently challenging across the cohort, informing subsequent instructional decisions and potential item revision. In the assessments documented here, overall accuracy scores ranged from 54% to 92% across individual questions, highlighting specific areas of vocabulary and grammar that require reinforcement.

Perhaps the most pedagogically significant feature examined in this study is Wayground's Basic Accommodations system, which allows teachers to apply individualized settings for students with specific learning needs. Available accommodations include a Read Aloud function, Extended Time for Questions, control over Student Attempts, and an Extended Deadline option — the latter marked as a newly introduced feature. In practice, the author employed the parallel PDF version of the test for a student with a visual impairment, enabling the student to engage with the content at a pace commensurate with his reading speed while still completing the same assessment instrument as his peers. This capacity for differentiated delivery within a standardized assessment framework aligns with contemporary principles of inclusive education and Universal Design for Learning.

### **Conclusion**

The present paper has demonstrated that Wayground offers a robust, flexible, and pedagogically grounded solution for EFL assessment at the tertiary level. Its capacity to generate test items from coursebook content, combined with real-time monitoring, detailed performance analytics, and individualized accommodation settings, positions it as a valuable instrument in the EFL practitioner's digital toolkit. The platform bridges the gap between standardized institutional requirements and the need for responsive, student-centered assessment design. Future research might explore the comparative validity of Wayground-generated items against teacher-authored tests, as well as student perceptions of fairness and transparency in AI-assisted assessment environments.

### **REFERENCES**

1. Beatty, K. (2010). *Teaching and Researching: Computer-Assisted Language Learning* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.26817/16925777.421>
2. Chapelle, C. A. (2001). *Computer Applications in Second Language Acquisition: Foundations for Teaching, Testing, and Research*. Cambridge University Press.
3. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139524681>
4. Dudeney, G., & Hockly, N. (2007). *How to Teach English with Technology*. Pearson Longman.
5. Hughes, A. (2003). *Testing for Language Teachers* (2nd ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511732980>
6. Stockwell, G. (Ed.). (2012). *Computer-Assisted Language Learning: Diversity in Research and Practice*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139060981>

*Skrypnyk Nataliia, PhD(pedagogy), As. Prof.  
Kharkiv National Automobile and Highway University  
ORCID: 0000-0002-8208-3019  
Syvachuk Olena, senior lecturer  
National University «Zaporizhzhia Polytechnic»  
ORCID: 0000-0002-9747-0070*

## **DEVELOPING SECOND LANGUAGE PRESENTATION LITERACY THROUGH AI-ASSISTED PRACTICE**

The rapid integration of artificial intelligence into educational environments has substantially transformed approaches to second language instruction and academic communication training. In recent years, the use of artificial intelligence technologies in education has become the subject of active interdisciplinary discussion. In their influential systematic review of artificial intelligence applications in higher education, O. Zawacki-Richter, V. I. Marín, M. Bond i F. Gouverneur [2] identify adaptive learning systems, automated assessment, and educational data analytics as key areas of AI implementation in higher education. At the same time, the authors emphasize that the integration of intelligent technologies frequently remains technology-oriented and is not always accompanied by sufficient pedagogical justification, which creates the need for clearly structured methodological models of AI integration into the learning process. More recent review by D. Ali, Y. Fatemi, E. Boskabadi, M. Nikfar, J. Ugwuoke and H. Ali [1] has focused specifically on the educational potential of ChatGPT and states that AI chatbots can function as consultants, generators of educational materials, and providers of immediate feedback. However, the researchers also underline the risks of uncritical dependence on AI-generated content and stress the importance of pedagogical supervision in students' interaction with artificial intelligence.

So, in the field of Applied Linguistics, increasing scholarly attention has recently been devoted to the pedagogical potential of AI assistants and chatbots in the development of productive language skills, particularly academic speaking and oral presentation competence. The relevance of the present study is determined by the growing role of digital technologies in foreign language education and the increasing need to develop university students' ability to present research findings effectively in English within academic contexts. The work [3] explored the pedagogical potential of AI assistants and chatbots in preparing university students for oral presentations in English as a second language. The study is situated within the broader framework of technology-enhanced language learning and draws upon sociocultural approaches to language acquisition, which emphasize interaction, scaffolding, guided communicative practice, and the gradual development of learner autonomy. In this context, presentation literacy is conceptualized as a complex communicative competence that includes discourse organization, audience awareness, pronunciation control, strategic use of academic language, fluency, and the ability to participate in post-presentation discussion.

The aim of the study is to provide a theoretical justification for the use of AI assistants in preparing students for oral presentations, to develop a staged model for integrating AI-assisted practice into the learning process, and to experimentally verify the effectiveness of the proposed approach during students' preparation for academic conference presentations.

The study proposes a structured model for the use of AI assistants in the process of preparing oral presentations. The model includes several interconnected stages: clarifying the topic and structure of the presentation, developing key points and supporting arguments, linguistic and stylistic editing of presentation texts, transforming written academic discourse into a format appropriate for oral delivery, rehearsing academic transitions and introductory phrases, adjusting the presentation to specific time limits, and preparing for academic discussion after the presentation. Particular attention is devoted to voice-based interaction with AI chatbots, which enables students to simulate oral presentations, practice intonation and rhythm, and engage in question-and-answer interaction resembling authentic conference communication.

An experimental implementation of the proposed approach was carried out during the preparation of undergraduate students for presentations at student academic conferences. During the preparation process, students interacted with AI tools both in written and oral modes. The findings demonstrate that AI-assisted practice may significantly increase students' confidence, communicative autonomy, and awareness of academic presentation conventions. AI assistants effectively supported students in editing presentation texts, simplifying overly complex sentence structures, adapting presentations to strict time requirements, generating intonation-based segmentation of speech, identifying difficult vocabulary with phonetic transcription, and preparing possible questions and answers related to presentation topics.

The results also indicate that simulated interaction with AI assistants contributed to the development of spontaneous speaking skills and reduced learners' anxiety associated with public speaking in English. Students reported that repeated low-stress rehearsal with AI tools enabled them to practice oral delivery more independently and become more conscious of pacing, clarity, logical organization, and audience-oriented communication strategies. In addition, the process of transforming written academic texts into concise oral presentations encouraged learners to distinguish between conventions of academic writing and effective spoken discourse.

At the same time, several limitations and pedagogical concerns related to the use of generative AI in language education were identified. In particular, AI assistants were unable to reliably evaluate pronunciation in longer oral presentations and occasionally interrupted the speaker before the completion of the full speech. Furthermore, excessive dependence on AI-generated content may reduce learners' independent language production and critical engagement with their own speaking process. The findings therefore suggest that the most effective strategy involves a combined pedagogical approach in which AI assistants support students' independent practice, while teachers provide methodological guidance, pronunciation correction, communicative feedback, and evaluation of oral performance.

The study concludes that AI-assisted practice has considerable potential for developing second language presentation literacy in higher education. The integration of AI technologies into oral communication training may contribute to more individualized, accessible, and confidence-oriented approaches to academic speaking instruction, particularly within digitally mediated and distance learning environments. The study also contributes to current discussions in Applied Linguistics concerning the pedagogical implications of artificial intelligence and the evolving nature of academic literacies in multilingual educational contexts.

## REFERENCES

1. Ali, D.; Fatemi, Y.; Boskabadi, E.; Nikfar, M.; Ugwuoke, J.; Ali, H. ChatGPT in Teaching and Learning: A Systematic Review. *Educ. Sci.* 2024, 14, 643. <https://doi.org/10.3390/educsci14060643>
2. Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16, 39. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>
3. Скрипник Н. С., Сивачук О. М. Педагогічний потенціал AI-асистентів у підготовці до усних англomовних презентацій студентів: модель використання та результати експерименту. *Вісник науки та освіти*. 2026. Випуск № 3 (45). С. 3032–3045. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-3\(45\)-3032-3045](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-3(45)-3032-3045)

*Starchenko Olena, PhD (Philology), lecturer  
Academic Research Institute “Horlivka Institute for Foreign Languages”  
SHEE “Donbas State Pedagogical University”*

## THE USE OF THE WORDWALL MULTIMEDIA PLATFORM AS A TOOL FOR DEVELOPING PHONETIC COMPETENCE IN ENGLISH LANGUAGE INSTRUCTION

A modern approach to teaching a foreign language requires teachers to search for innovative methods that combine academic effectiveness with a high level of learner motivation. One of the most challenging aspects of mastering English is phonetics. The specificity of English pronunciation, the presence of sounds that have no equivalents in the native language, as well as the discrepancy between the graphic and sound forms of a word (spelling vs pronunciation), require systematic practice. Traditional drilling techniques are often perceived by students as monotonous; therefore, the integration of gamified tools such as Wordwall becomes a relevant solution for creating a dynamic learning environment.

An analysis of recent research papers and publications shows that the issue of teaching English phonetics has been addressed in the works of both domestic and foreign scholars, who emphasize the importance of developing phonemic hearing and correct articulation. Recently, particular attention has been paid to the use of digital tools in education, which contribute to increased motivation and more effective learning outcomes.

Issues of educational digitalization and gamification have been studied by such scholars as N. Morse [2], O. Spirin [4], K. Kapp [1] and others. The problem of forming phonetic competence is highlighted in the works of a great number of scientists, including S. Nikolaeva [3]. However, the potential of the Wordwall service specifically in the context of teaching phonetics requires deeper applied analysis.

The purpose of this article is to highlight the practical possibilities of the Wordwall platform for the automation of the phonetic skills at different stages of an English lesson.

One of the main advantages of Wordwall is its system of ready-made templates that can be adapted to specific learning objectives. In the context of phonetics, these templates help develop several important skills: sound recognition, associating sounds with their graphic representation, correct articulation, and intonation skills.

The use of different types of templates allows teachers to organize learning process according to the principle of gradual progression—from introduction to automation.

The first stage in teaching phonetics is the development of the ability to distinguish sounds. For this purpose, matching and classification templates are particularly effective. For example, in “*Match up*” activities, students match sounds with corresponding words or transcriptions, which helps them form clear associations.

“*Group sort*” templates allow for deeper processing of the material, as students classify words according to phonetic features such as vowel length, consonant type, or pronunciation characteristics. This approach develops analytical thinking and phonemic awareness.

The next important stage is the development of correct articulation. At this stage, templates that stimulate oral production are especially useful. For instance, “*Speaking cards*” encourage students to reproduce sounds and words, reinforcing correct pronunciation.

“*Random cards*” add an element of unpredictability and play, prompting students to react quickly and pronounce words without prolonged preparation. This contributes to the development of automatic skills.

Mastering phonetic transcription plays a separate role in teaching phonetics. In this regard, quiz-type templates are effective, as they allow teachers to check students’ understanding of the relationship between sounds and their graphic representation.

“*Anagram*” activities are also useful, as students reconstruct words or transcription forms. These tasks activate memory and promote better retention through working with word structure.

After acquiring basic knowledge, it is important to bring skills to the level of automaticity. At this stage, game-based templates are particularly effective, as they provide repeated practice in a dynamic format.

For example, “*Gameshow quiz*” activities stimulate competition and increase motivation. Games such as “*Maze chase*” or “*Whack-a-mole*” require quick decision-making, helping to reinforce sound recognition skills at the level of automatic responses.

What is more, phonetics is closely related to listening skills; therefore, it is important to include listening comprehension tasks. “*Missing word*” templates allow students to listen and reproduce what they hear, significantly improving their ability to recognize sounds in real speech.

Interactive elements such as “*Open the box*” can be used for phonetic dictations or prediction exercises, making the learning process more engaging.

Some templates are focused on visualization, which is especially important for explaining articulation. For example, “*Labelled diagram*” tasks help students understand how speech organs function, while “*Find the match*” activities strengthen connections between different aspects of phonetic knowledge.

Experience shows that effective use of Wordwall involves combining different templates within a single lesson. For instance, a lesson may begin with sound recognition tasks, continue with pronunciation practice, and conclude with game-based activities for reinforcement. Such an approach ensures a logical sequence of learning and increases the effectiveness of knowledge acquisition.

In conclusion, Wordwall templates are a powerful tool for teaching phonetics. They make it possible to diversify the educational process, make it more interactive, and focus on the practical application of knowledge. Thanks to their flexibility and variety of formats, teachers can adapt materials to any proficiency level and achieve high results in developing students’ phonetic skills.

## REFERENCES

1. Kapp K. M. The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education. Pfeiffer, 2012. 336 p.
2. Морзе Н. В. Основи формування інформаційно-комунікаційної компетентності педагога. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. Т. 48. № 4. С. 27–39.
3. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Київ: Ленвіт, 2002. 328 с.
4. Спірін О. М. Цифровізація освіти, освітнього процесу // Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України: 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. С. 1099-1100.
5. Wordwall: create better lessons quicker. URL: <https://wordwall.net>

## STUDENTS' CORNER

*Осіпчук Яна, студентка бакалаврату*

*Гордієнко Юлія, к. п. н., доц.*

*Волинського національного університету імені Лесі Українки*

### **ВИКОРИСТАННЯ КАНООТ! У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ТА ІНТЕРАКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ**

**Постановка проблеми.** Впровадження в освіту сучасних технологій стає все більше поширеною практикою, адже вони стали невід'ємною частиною життя сучасних людей. Традиційні методи вивчення іноземних мов уже не дають хороших результатів та не забезпечують достатній рівень мотивації, адже представники сучасних поколінь з дитинства зростають в умовах постійного використання цифрових технологій. Тому викладачі ЗВО та учителі ЗЗСО змушені все частіше звертатися до застосування інноваційних технологій, аби зробити вивчення англійської мови цікавим, продуктивним та мотиваційним. З цієї причини педагогічні працівники освітніх закладів різних рівнів почали застосовувати навчальну платформу Kahoot!, адже вона повністю відповідає критеріям успішного вивчення англійської мови як іноземної.

**Метою дослідження** є проаналізувати ефективність використання ігрової платформи Kahoot! як інструмента вивчення англійської мови як іноземної для підвищення мотивації та покращення результатів здобувачів освіти під час вивчення іноземної мови.

**Результати дослідження.** Метою вивчення іноземних мов є здатність володіти мовленнєвими компетенціями на хорошому рівні. На думку Балли, вивчення саме англійської мови відіграє важливу роль у різних сферах життя, а Мухаммед визначає функціями англійської мови здатність комунікувати та взаємодіяти [2, с. 11]. Також педагоги можуть використовувати методики, які зроблять процес вивчення мови значно ефективнішим та цікавішим. Путрі зазначає, що причиною поганої якості освіти є невміння правильно обирати матеріал та методи вивчення іноземних мов, враховуючи особливості учнів, адже визначити найкращий метод з усіх неможливо [2, с. 11]. На думку Бакінгема, за допомогою медіаосвіти можна подолати цифровий розрив, який виник внаслідок різниці використання студентами технологій у межах навчального

закладу та поза ним. Також використання цифрових технологій у навчанні може допомогти розвинути навички 21 століття, такі як креативність, критичне мислення, комунікація, тощо [2, с. 11]. Саме тому викладачі застосовують ігрову платформу Kahoot! як інструмент для навчання англійської мови.

Kahoot! – це одна з найпопулярніших платформ для вивчення іноземних мов, яка перетворює урок на гру. Кійанчічек стверджує, що дана платформа була визнана студентами як найкраща, а в порівнянні з іншими додатками вона здатна поєднувати різні аспекти гейміфікації, такі як взаємодія як і з онлайн-ресурсом, так і з іншими студентами водночас [1, с. 5]. З переваг додатку, Кійанчічек зазначає легкість використання та відсутність необхідності володіння складними навичками в галузі інформаційних технологій, що робить навчальну платформу Kahoot! доступною для людей з різним рівнем знань. Окрім того, онлайн-сервіс є безкоштовним та простим у використанні тому, що він не лише не потребує оплати, а й завантаження додатку на комп'ютер. Для зручності користувачів, його можна запустити, використовуючи пошукову систему пристрою [1, с. 6]. Також серед переваг Медіна розглядала Kahoot! як хороший інструмент для покращення словникового запасу студентів [2, с. 12]. Одним з найкращих плюсів науковці визначають миттєвий результат та взаємодію зі своїми ровесниками. Під час використання онлайн-платформи Kahoot! Здобувачі освіти мають змогу згадувати матеріал, виконуючи тести, що поглиблює їхні знання. На думку Росас, взаємодія з ровесниками під час виконання завдань може створювати конкуренцію у групі, адже вони здатні швидко оцінити здібності один одного. Після опрацювання завдання, студенти отримують миттєвий результат їхньої роботи, тому вони мають змогу проаналізувати свої помилки, що приведе до глибшого засвоєння знань [1, с. 6].

Ігрова онлайн-платформа Kahoot! має низку переваг, проте не менш важливим аспектом є оцінювання в даному ресурсі. Кійанчічек зазначає, що існує два типи оцінювання: формувальне та підсумкове. Якщо формувальне оцінювання передбачає аналіз власних результатів та їх коригування, то підсумкове має на меті оцінити результат засвоєння матеріалу учнем згідно певних стандартів для отримання остаточної оцінки [1, с. 7]. Формувальне оцінювання, окрім паперового, може включати в себе і онлайн оцінювання, зокрема застосування Kahoot!. В одному з досліджень, проведеному Махбубом, брали участь 21 студент бакалаврату з університету, розташованого в Індонезії. В підсумку, в опитувальнику студенти висловили своє задоволення використанням платформи Kahoot! та написали про покращення концентрації уваги [1, с. 8].

Ігрова платформа Kahoot! показує ряд позитивних аспектів, але необхідно розглянути можливі способи застосування даного онлайн-сервісу для отримання хороших результатів. Кійанчічек та інші стверджують, щоб залучити учнів до процесу навчання та підвищити їхню мотивацію, можна використовувати платформу різними способами. У рамках першого способу передбачається використання Kahoot! як діагностичного тесту, який проводиться перед уроком [1, с. 8]. Таким чином у підсумку вчитель зможе оцінити попередні знання учня з тем, які вже викладалися і будуть згодом. Також викладач може запропонувати дітям невеликий тест перед викладанням нового матеріалу аби активізувати в учнів знання тому, що використання ігрової платформи буде викликати більший інтерес у здобувачів освіти ніж виконання вправ з підручника [1, с. 8-9]. Окрім того, Мічос пропонує техніку, суть якої полягає у

попередньому читанню текстів чи перегляданні відео учнями вдома, а на уроці за допомогою Kahoot! вони перевіряють власне розуміння попередньо пройденого матеріалу. Як наступний варіант застосування даної онлайн-платформи, він зауважує доцільність використання Kahoot! для повторення щойно засвоєного матеріалу, адже, на відміну, від нудних паперів з пропусками, учні зможуть отримати задоволення від вікторини, змагаючись з однолітками.

Kahoot! демонструє свою ефективність протягом кількох років, адже студенти вважають цю платформу однією з найкращих. Але поряд з цим слід не забувати, що даний сайт вимагає врахування певних нюансів роботи для ефективного впровадження ігрової платформи у навчання англійської мови. Путрі наголошує на наявності такого необхідного обладнання, як ноутбук для вчителя, проєктор, аби діти мали змогу бачити питання, пристрої для дітей та доступ до інтернет-мережі [2, с. 13]. Дослідниця детально описує послідовність кроків для створення тесту на платформі Kahoot!. Першими кроками визначено перехід на вебсайт ігрової платформи та входження в обліковий запис користувача. На платформі доступні як і класичний режим, який доречно використовувати при наявності в кожного учасника мобільного пристрою, так і командний режим, який передбачає роботу в командах [2, с. 13]. Зручність використання платформи полягає у тому, що під час завдання на екрані ноутбука вчитель може керувати ходом занять, а учні бачать лише варіанти відповідей. Відразу після відповіді, студенти можуть проаналізувати свою відповідь і побачити відповіді своїх ровесників.

**Висновок.** Отже, ігрова платформа Kahoot! – це надзвичайно ефективний метод вивчення англійської мови, який відповідає вимогам навчання сучасних поколінь. Онлайн-ресурс змінює ставлення студентів до навчання, адже запроваджує ігрові уроки, які підвищують мотивацію здобувачів освіти та роблять їх більш амбіційними за допомогою створення здорової конкуренції між ровесниками під час виконання завдань. Велика кількість студентів не лише довіряють даній платформі своє здобування мовленнєвих навичок, а й вважають її найкращою серед низки інших навчальних онлайн-платформ.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Kıyançıçek, E. & Uzun, L. (2022). Gamification in English Language Classrooms: The Case of Kahoot! [İngilizce Dil Sınıflarında Oyunlaştırma: Kahoot! Örneği]. *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi)* [Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal)], 6(1), 1-13.
2. Putri, N. S. (2019). *Kahoot Application in English Language Teaching (ELT) Context: An Alternative Learning Strategy*. *ELSYA: Journal of English Language Studies*, 1(1), 11–15.

*Voronina Anna, MA student  
School of Humanities and Fine Arts  
Kapranov Yan, Dr. Habil., Prof.  
VIZJA University, Warsaw, Poland*

## **TEACHING ENGLISH THROUGH MULTILINGUAL SCAFFOLDING: LEARNER LANGUAGE, TRANSFER, AND SUPPORT STRATEGIES AMONG EAST SLAVIC-SPEAKING BEGINNERS IN POLAND**

Teaching English to beginner learners in multilingual migrant-background contexts requires a more precise methodology than traditional monolingual EFL instruction. In Poland, this issue has become especially relevant due to the growing number of learners whose linguistic repertoires include Ukrainian, Belarusian, Russian, Polish, and English. Such learners cannot be adequately described as “beginners” in a general linguistic sense. They may be beginners in English, but they are already experienced users of several languages. Therefore, the central pedagogical question is not whether their other languages should be ignored, but how to use these languages responsibly to support English learning.

The present paper focuses on multilingual scaffolding as a pedagogical strategy for teaching English to beginner learners of East Slavic languages in Poland. The term East Slavic-speaking learners is used here to refer to learners whose linguistic repertoires include Ukrainian, Belarusian and/or Russian. However, this category should not be understood as homogeneous. Some learners may use Ukrainian as a language of identity, Russian as a home language, Belarusian as a family or heritage language, Polish as a language of everyday communication, and English as a target foreign language. This multilingual configuration makes English learning more complex, but also creates additional resources for explanation, comparison and metalinguistic awareness.

The theoretical foundation of the study is based on four interconnected concepts: plurilingual competence, translanguaging, scaffolding, and cross-linguistic influence. The Common European Framework of Reference for Languages: Companion Volume emphasises that plurilingual competence is not a set of isolated language systems, but a single, interconnected and unevenly developed repertoire [3]. This idea is essential for the present study because East Slavic-speaking learners in Poland often use several languages for different communicative purposes. Their Ukrainian, Belarusian, Russian and Polish resources may interact with English learning in both productive and problematic ways.

Translanguaging theory also offers an important perspective for this topic. García and Wei describe translanguaging as the flexible use of multilingual resources in meaning-making and communication [8]. In language education, however, translanguaging should not mean uncontrolled switching between languages. Cenoz and Gorter argue for pedagogical translanguaging, that is, the planned use of learners’ multilingual resources for language learning [2]. Daniel, Jiménez, Pray, and Pacheco further stress that translanguaging needs to be scaffolded to become a classroom norm rather than merely a spontaneous survival strategy [5]. These arguments are especially relevant for beginner EFL learners, who often need temporary support before they can produce English independently.

Scaffolding is understood in this paper as temporary, adaptive and gradually removable support. It is rooted in sociocultural theory and Vygotsky's concept of the zone of proximal development, which holds that learning develops through the distance between what learners can do independently and what they can do with support [11]. Wood, Bruner and Ross define scaffolding as support that allows learners to complete tasks they would not yet be able to perform alone [13]. In language education, Walqui emphasises that scaffolding for English language learners should be purposeful, interactional and connected to the development of learner independence [12]. Therefore, multilingual scaffolding does not mean replacing English with other languages. Its purpose is to help learners move from understanding through support to controlled practice and then to independent English production.

The empirical focus of the study is learner language produced by East Slavic-speaking beginner EFL learners in a non-formal educational setting in Poland. The research design includes a language background questionnaire, a diagnostic English test, a written production task, a translation or mediation task, a learner feedback questionnaire, and teaching materials used for multilingual scaffolding. This combination of instruments is important because any single type of data would be insufficient. Questionnaires can describe learners' repertoires, but they cannot show how learners actually produce English. Diagnostic tests can identify areas of difficulty, but they do not explain the source of errors. Written and mediation tasks provide more direct evidence of learner language, transfer patterns and areas where scaffolding may be needed.

The analysis of learner language is based on the assumption that learner errors are not simply failures. Corder's classic view of learners' errors shows that errors are significant because they reveal how learners construct the target language system [4]. Ellis and Barkhuizen also argue that learner language analysis can help researchers understand interlanguage development and the processes behind second language learning [6]. In this study, errors are therefore treated as evidence of learning processes rather than signs of linguistic deficiency.

One of the main analytical categories is cross-linguistic influence. Odlin defines transfer as influence resulting from similarities and differences between the target language and any previously acquired language [10]. Jarvis and Pavlenko further show that cross-linguistic influence in multilingual learners cannot be reduced to the influence of a single native language [9]. This is crucial in the Polish context. A learner's English may reflect influence from Ukrainian, Belarusian or Russian, but it may also reflect influence from Polish as a language of school, work or daily life. For this reason, the study avoids simplistic explanations such as "the error comes from L1". Instead, errors are interpreted cautiously as possible effects of a multilingual repertoire.

Several areas of English grammar and vocabulary are particularly relevant for East Slavic-speaking beginner learners. The first is the use of the verb to be in nominal predicates. In Ukrainian, Belarusian, and Russian, present-tense copular structures are often expressed differently from those in English. Therefore, beginner learners may produce forms such as "I student" instead of "I am a student". The second area is article use. Ukrainian, Belarusian, Russian and Polish do not have an article system equivalent to English, which may lead to article omission or inconsistent article use. The third area is auxiliary do in questions and negatives. Since do-support has no direct equivalent in East Slavic languages, learners may produce forms such as You like English? instead of Do you like English? The fourth area is word order. English has a more fixed SVO structure than East Slavic languages, where word

order is often more flexible. This may result in sentence patterns such as *Very like I English* instead of *I really like English*.

Prepositions and collocations also require attention. English prepositional patterns often do not correspond directly to Ukrainian, Belarusian, Russian or Polish structures. Learners may therefore produce forms such as *listen music* instead of *listen to music*, *depend from* instead of *depend on*, or *live on Poland* instead of *live in Poland*. These examples illustrate why multilingual scaffolding should not be limited to word translation. Learners need phrase-level and sentence-level support because English is learned not only through isolated vocabulary items but also through patterns of use.

The translation or mediation task is particularly useful for identifying transfer. Mediation is recognised in the CEFR Companion Volume as an important communicative activity in which a language user conveys meaning across languages, texts, situations or participants [3]. In beginner EFL learning, translation and mediation tasks can show how learners build English sentences when they rely on already known linguistic structures. Literal translation may help learners understand meaning at an early stage, but it may also lead to non-target-like English structures. For example, a learner influenced by Polish or East Slavic expressions of age may produce “*I have twenty years*” instead of “*I am twenty years old*”. Such examples are pedagogically useful because they show where contrastive explanation is needed.

The study also focuses on support strategies used in multilingual scaffolding. The first strategy is home-language clarification. This involves the short, purposeful use of a language known to learners to explain task instructions, key vocabulary, or difficult grammar. This strategy is especially important at the beginner level, where failure to complete a task may result from misunderstanding the instructions rather than from a lack of English proficiency. The second strategy is an explanation of contrastive grammar. Here, the teacher compares English structures with Ukrainian, Belarusian, Russian, or Polish structures to help learners notice differences. For example, the teacher may explain why English requires *am* in *I am a student*, even if the equivalent sentence in a learner’s stronger language does not use an overt copula.

The third strategy is multilingual vocabulary support. This may include multilingual word banks, visual vocabulary cards, thematic word lists and phrase-based examples. However, vocabulary support should not consist only of translation. A beginner learner needs to see how a word functions in a sentence. For example, the word *work* should be taught through patterns such as *I work in...*, *I work as...*, *I go to work*, rather than as an isolated lexical item. The fourth strategy is visual and contextual scaffolding. Images, sentence frames, colour-coded word-order models, and simple communicative contexts can reduce cognitive load and help learners associate English structures with meaning rather than with translation alone.

The fifth strategy is peer support. In multilingual groups, learners may help each other understand instructions, compare languages or check simple answers. However, peer support must be carefully structured. Stronger learners should not become permanent translators for the group, and a single support language should not dominate the classroom. The teacher needs to preserve the main direction of learning: from multilingual support toward English production.

Learner feedback is also important in this study. Some learners may perceive multilingual scaffolding as useful because it helps them understand grammar, remember vocabulary or feel less anxious. Back, Han and Weng show that translanguaging may provide emotional scaffolding for emergent multilingual learners [1]. This emotional dimension matters in beginner-level EFL learning because anxiety, fear of making errors, and low confidence may

prevent learners from participating even when they understand the material. At the same time, learner feedback may also show that some students prefer more English-only practice. This would not weaken the argument for multilingual scaffolding. On the contrary, it would confirm that multilingual support must be balanced, purposeful and gradually reduced.

A key methodological point is that multilingual scaffolding should not be treated as a soft or simplified teaching method. It is not a lowering of standards. It requires strong teacher awareness of English structures, learner repertoires, transfer risks and pedagogical sequencing. Poorly designed multilingual scaffolding can become a random translation and may reduce English exposure. Good multilingual scaffolding, however, creates a structured route from comprehension to production. It helps learners understand why English works differently and gives them tools to move beyond literal translation.

The study, therefore, contributes to applied linguistics and English language teaching in three ways. First, it links multilingual scaffolding with actual learner language, rather than discussing multilingualism only as an abstract principle. Second, it treats transfer as a multilingual phenomenon involving East Slavic languages and Polish, rather than as a simple one-directional influence from a single native language. Third, it offers practical support strategies for teaching beginner English in migrant-background educational contexts.

In conclusion, East Slavic-speaking beginner EFL learners in Poland bring complex linguistic repertoires into the English classroom. These repertoires may generate errors, but they can also support learning when used pedagogically. Multilingual scaffolding allows the teacher to leverage learners' existing languages as temporary support for English grammar, vocabulary, sentence construction, and communicative confidence. The main challenge is balance: learners' known languages should support English learning without replacing English practice. If used carefully, multilingual scaffolding can help beginner learners move from dependence on stronger languages toward more independent and accurate English production.

## REFERENCES

1. Back M., Han M., Weng S.-C. A. Emotional Scaffolding for Emergent Multilingual Learners through Translanguaging: Case Stories. *Language and Education*. 2020. Vol. 34, No. 5. P. 387–406. DOI: 10.1080/09500782.2020.1744638.
2. Cenoz J., Gorter D. Teaching English through Pedagogical Translanguaging. *World Englishes*. 2020. Vol. 39, No. 2. P. 300–311. DOI: 10.1111/weng.12462.
3. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment — Companion Volume. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2020. URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>.
4. Corder S. P. The Significance of Learners' Errors. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*. 1967. Vol. 5, No. 1–4. P. 161–170. DOI: 10.1515/iral.1967.5.1-4.161.
5. Daniel S. M., Jiménez R. T., Pray L., Pacheco M. B. Scaffolding to Make Translanguaging a Classroom Norm. *TESOL Journal*. 2019. Vol. 10, No. 1. Article e00361. DOI: 10.1002/tesj.361.
6. Ellis R., Barkhuizen G. *Analysing Learner Language*. Oxford : Oxford University Press, 2005.
7. European Commission. *Language Teaching and Learning in Multilingual Classrooms*. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2015. DOI: 10.2766/766802.
8. García O., Wei L. *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. London : Palgrave Macmillan, 2014.
9. Jarvis S., Pavlenko A. *Crosslinguistic Influence in Language and Cognition*. New York : Routledge, 2008.
10. Odlin T. *Language Transfer: Cross-Linguistic Influence in Language Learning*. Cambridge : Cambridge University Press, 1989.

11. Vygotsky L. S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA : Harvard University Press, 1978.
12. Walqui A. Scaffolding Instruction for English Language Learners: A Conceptual Framework. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2006. Vol. 9, No. 2. P. 159–180. DOI: 10.1080/13670050608668639.
13. Wood D., Bruner J. S., Ross G. The Role of Tutoring in Problem Solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 1976. Vol. 17, No. 2. P. 89–100. DOI: 10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x.

*Dovhal Tetiana, BA student*  
*Pohrebnychenko Pavlo, assistant lecturer*  
*Zhytomyr Polytechnic State University*

### **MACHINE TRANSLATION IN ONLINE NEWS MEDIA: CULTURAL DISTORTIONS IN THE PUBLIC DISCOURSE**

The growing use of machine translation (MT) in online news media has significantly changed how information moves across languages and cultures. Neural MT systems like Google Translate or DeepL have become widely adopted in digital newsrooms due to their speed and accessibility. However, despite their lexical accuracy, these systems often struggle to preserve culturally determined meanings, which leads to distortions in public discourse [4].

Cultural distortions in MT-processed news texts tend to stem from several recurring problems: the inadequate rendering of culture-specific units such as realia and idioms, the loss of pragmatic connotations, and the neutralization of ideological framing. Politically charged vocabulary - especially in conflict-related reporting - is frequently replaced with neutral equivalents that remove the original evaluative meaning, which can affect how readers understand events [3]. This is particularly relevant in war journalism, where cultural framing matters both communicatively and ethically.

It has also been noted that MT systems are largely trained on corpora reflecting majority-language cultural norms, which creates a bias against minority or non-Western cultural references [1]. As a result, when news content in Ukrainian, Arabic, or Persian is processed by such systems, culturally embedded elements tend to be omitted or replaced with target-language approximations that do not fully reflect the original intent.

Another concern is that many digital newsrooms publish MT output without professional post-editing, which allows these distortions to reach audiences at scale. Some studies suggest that a considerable share of culturally marked segments in MT-generated news contain meaning shifts significant enough to influence reader interpretation [5]. This points to broader questions about editorial responsibility and media literacy in the age of automated translation.

Overall, while MT undeniably speeds up the international flow of news, its cultural limitations remain a real challenge for the accuracy of public discourse. A more balanced approach - combining MT tools with human translator input and more culturally diverse training data - seems necessary to address this gap [2].

## REFERENCES

1. Bender E. M., Gebru T., *McMillan-Major A., Shmitchell S. On the Dangers of Stochastic Parrots: Can Language Models Be Too Big?* Proceedings of the 2021 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency. 2021. URL: <https://dl.acm.org/doi/10.1145/3442188.3445922>
2. Common Sense Advisory. The State of the Language Services Industry. 2023. URL: <https://csa-research.com>
3. Hernández Guerrero M. J. The translation of multimedia news stories: Rewriting the digital narrative. *Journalism*. 2022. Vol. 23, No. 7. P. 1488–1508. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/14648849221074517>
4. Koehn P. *Neural Machine Translation*. Cambridge : Cambridge University Press, 2020. URL: <https://arxiv.org/abs/1709.07809>
5. Martín Ruano M. R. Towards alternatives to mechanistic models of translation in contemporary journalism // *Language and Intercultural Communication*. 2021. Vol. 21, No. 3. P. 395–410. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14708477.2021.1882478>

*Llorera Philsam, MA student  
School of Humanities and Fine Arts  
Kapranov Yan, Dr. Habil., Prof.  
VIZJA University, Warsaw, Poland*

## **HYFLEX LEARNING AND ACADEMIC LITERACY TASKS IN ENGLISH PHILOLOGY: A QUALITATIVE STUDY OF FIRST-YEAR BA STUDENTS AT VIZJA UNIVERSITY**

The rapid digital transformation of higher education has changed not only the technical conditions of teaching and learning but also how students experience language, literacy, academic interaction, and participation in university life. One of the most visible outcomes of this transformation is the development of hybrid-flexible, or HyFlex, learning environments. In a HyFlex course, students are usually given the possibility to participate in face-to-face classes, synchronous online sessions, or, in some cases, asynchronous learning activities. According to Beatty, the HyFlex model is based on several core principles: learner choice, equivalency, reusability, and accessibility [1]. These principles make HyFlex learning attractive for modern higher education because they respond to students' diverse needs, schedules, locations, and life circumstances.

However, HyFlex learning should not be treated as a purely technological solution. Its effectiveness depends not only on the availability of digital platforms, cameras, microphones, recordings, and online materials, but also on the quality of pedagogical design. This is especially important in English Philology, where students are expected to develop complex academic literacy skills. These skills include critical reading, academic writing, textual interpretation, argumentation, source-based reasoning, and participation in disciplinary discussion. Therefore, the central question is not simply whether students can attend classes in different modes, but whether these modes help them engage meaningfully with academic literacy tasks.

The present paper outlines a qualitative study of first-year BA English Philology students at VIZJA University in Warsaw. The study focuses on students' experiences of HyFlex learning and academic literacy tasks during the first year of university study. The first year is a

particularly sensitive period because students are entering a new academic environment, adapting to university expectations, and learning how to perform disciplinary tasks in English. In English Philology, literacy is not an additional skill. It is the foundation of the discipline itself. Students must learn to read academic and literary texts critically, construct written arguments, use sources responsibly, and participate in seminars in which language is both the medium of communication and the object of analysis.

The relevance of this topic is supported by previous research on HyFlex learning. Kohnke and Moorhouse show that students generally value HyFlex learning because it offers flexibility and control over participation; at the same time, they report challenges related to interaction, communication, and engagement across different modes [5]. A recent scoping review by Cumming, Han, and Gilanyi also indicates that HyFlex learning can support accessibility and satisfaction. Still, it may create problems connected with infrastructure, digital competence, workload, and the difficulty of maintaining equivalent learning experiences for students attending in different ways [3]. These findings are especially relevant for language and philology programmes, where interaction, discussion, feedback, and collaborative interpretation are central to learning.

The concept of academic literacy used in this study is based on the academic literacies approach proposed by Lea and Street [6]. From this perspective, academic literacy is not limited to grammar, vocabulary, or correctness. It is a socially situated practice shaped by disciplinary conventions, institutional expectations, and students' developing academic identities. For first-year English Philology students, this means that writing an essay, analysing a text, preparing a response, or participating in a discussion are not mechanical classroom exercises. They are practices through which students gradually learn how to become members of an academic and disciplinary community.

HyFlex learning changes the conditions under which these literacy practices take place. A student who participates in a face-to-face seminar may experience immediate teacher feedback, spontaneous peer interaction, and a stronger sense of classroom presence. A student joining synchronously online may have access to the same lesson content but may experience weaker social presence, technical interruptions, or reduced participation in group discussion. A student working asynchronously may benefit from repeated viewing and self-paced learning, but may also feel isolated from the live academic community. Thus, the same literacy task may be experienced differently depending on the mode of participation.

The theoretical framework of the proposed study combines the Community of Inquiry framework and Self-Determination Theory. The Community of Inquiry framework explains meaningful learning through the interaction of teaching presence, social presence, and cognitive presence [4]. Teaching presence refers to the design and organisation of learning activities, instructions, feedback, and assessment. Social presence concerns the student's ability to feel visible, connected, and involved in interaction with others. Cognitive presence refers to the process of constructing meaning through reflection, discussion, and engagement with academic content. In a HyFlex English Philology classroom, all three forms of presence are essential. A literacy task becomes productive only when students understand what is expected, interact with others around the task, and use it to develop interpretation, argumentation, and academic thinking.

Self-Determination Theory is also useful because it explains students' motivation in terms of three basic psychological needs: autonomy, competence, and relatedness [7]. HyFlex

learning seems to support autonomy because students can choose how to participate. However, this autonomy may become a burden if students do not know which mode is most suitable for a particular literacy task. For example, a student may choose online participation for convenience but later discover that a complex writing workshop or text-based discussion would have been easier to complete in the classroom. Competence depends on whether students receive enough support, scaffolding, and feedback. Relatedness depends on whether students feel included in the academic community, regardless of their chosen mode of participation.

The following research question guides the study: How do first-year BA English Philology students describe their experiences with HyFlex learning? How do they engage with academic literacy tasks across face-to-face, synchronous online, and asynchronous modes? What challenges do they identify when completing reading, writing, interpretation, and source-based tasks in a HyFlex environment? How do they perceive the role of teacher support, peer interaction, and digital tools in their academic literacy development?

Methodologically, the study uses a qualitative research design with a phenomenological orientation. This approach is appropriate because the aim is not to measure learning effectiveness statistically, but to understand students' lived experiences and the meanings they assign to HyFlex learning. The study may involve a purposive sample of first-year BA English Philology students who have direct experience of completing literacy tasks in a HyFlex environment. The main data collection instruments include semi-structured interviews, short reflective journals, and selected anonymised student-produced artefacts, such as drafts, written responses, or discussion posts.

Semi-structured interviews are useful because they allow students to describe their experiences in their own words. They can explain which participation mode they prefer, what difficulties they face, how they understand academic literacy tasks, and how they perceive feedback and interaction. Reflective journals can provide more immediate insight into students' ongoing learning processes. Instead of relying only on retrospective accounts, journals can show how students experience tasks during the semester. Student-produced artefacts may help connect self-reported experiences with actual academic literacy practices.

The data may be analysed through thematic analysis following Braun and Clarke's six-phase model [2]. The process includes familiarisation with the data, generating initial codes, searching for themes, reviewing themes, defining and naming themes, and producing the final analytical interpretation. Possible initial codes may include "mode choice", "online silence", "teacher feedback", "peer support", "difficulty of academic writing", "digital fatigue", "task clarity", "academic confidence", and "sense of belonging". These codes may later be grouped into broader themes such as "HyFlex autonomy and responsibility", "literacy tasks as disciplinary entry points", "presence and invisibility in multimodal learning", and "digital tools as support or barrier".

The expected contributions of this study are both practical and theoretical. Practically, it can help lecturers design more inclusive and transparent academic literacy tasks for HyFlex English Philology courses. The study may show that students need clearer instructions, explicit models of academic writing, structured peer interaction, and consistent feedback across participation modes. It may also show that some literacy tasks require stronger synchronous interaction, while others can be effectively supported through asynchronous materials. Theoretically, the study contributes to the discussion of HyFlex learning by shifting attention from general satisfaction to discipline-specific literacy development.

This focus is important because HyFlex learning is often evaluated through broad categories such as flexibility, convenience, or technological accessibility. These categories are useful, but they do not fully explain how students learn to perform complex academic tasks in a specific discipline. In English Philology, academic literacy tasks are not secondary to learning. They are the core mechanism through which students become more competent readers, writers, interpreters, and participants in academic discourse. Therefore, HyFlex learning should be assessed not only by whether it allows students to attend classes flexibly, but also by whether it supports their gradual formation as academically literate philology students.

In conclusion, HyFlex learning has considerable potential for English Philology education, but this potential is not automatic. Flexibility may support access and autonomy, yet it may also create uneven participation, weaker interaction, and additional cognitive load. First-year students are especially vulnerable because they are still learning how to study at the university level and how to perform academic literacy tasks in English. A qualitative study of their experiences can reveal how HyFlex learning is actually lived, negotiated, and interpreted by students. Such research is relevant to applied linguistics, information technology in education, and English language teaching because it connects digital learning environments with the human process of academic literacy development.

#### REFERENCES

1. Beatty, B. J. (2019). *Hybrid-Flexible Course Design: Implementing Student-Directed Hybrid Classes*. EdTech Books. URL: <https://edtechbooks.org/hyflex>
2. Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
3. Cumming, T. M., Han, C., & Gilanyi, L. (2024). University student and instructor experiences with HyFlex learning: A scoping review. *Computers and Education Open*, 7, 100229. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100229>
4. Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (1999). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2(2–3), 87–105. [https://doi.org/10.1016/S1096-7516\(00\)00016-6](https://doi.org/10.1016/S1096-7516(00)00016-6)
5. Kohnke, L., & Moorhouse, B. L. (2021). Adopting HyFlex in higher education in response to COVID-19: Students' perspectives. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 36(3), 231–244. <https://doi.org/10.1080/02680513.2021.1906641>
6. Lea, M. R., & Street, B. V. (1998). Student writing in higher education: An academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, 23(2), 157–172. <https://doi.org/10.1080/03075079812331380364>
7. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>

*Mahmudov Biloldin, MA student  
School of Humanities and Fine Arts  
Kapranov Yan, Dr. Habil., Prof.  
VIZJA University, Warsaw, Poland*

## **TEACHING BRITISH ENGLISH GRAMMATICAL CONSTRUCTIONS FOR TRANSLATION INTO UZBEK: A SURVEY-BASED STUDY AT ANDIJAN STATE INSTITUTE OF FOREIGN LANGUAGES**

Teaching English grammar to students of English Philology should not be limited to the memorisation of rules or the mechanical completion of exercises. In translation-oriented education, grammar functions as a tool for interpreting and transferring meaning. A translator works not only with words, but also with tense relations, aspectuality, modality, voice, definiteness, word order, syntactic hierarchy, and logical relations between clauses. Therefore, grammatical competence is a central component of translation competence.

The present paper examines the teaching of British English grammatical constructions for translation into Uzbek. The term “British English grammatical constructions” is used here in the sense of the English academic norm adopted in philological and educational practice. The study does not compare British and American English. Its focus is on those grammatical constructions of English that are particularly relevant to translation into Uzbek: tense and aspect, passive voice, modal verbs, articles, prepositions, complex sentences, and clause relations.

The theoretical basis of the study comprises translation competence theory, functional grammar, contrastive grammar, and task-based grammar teaching. The PACTE model stresses that translation competence is not the same as bilingual competence; it includes strategic, linguistic, instrumental, and cognitive components [11]. The EMT Competence Framework also emphasises that professional translator training requires mastery of the grammatical, lexical, and idiomatic structures of working languages [6]. In this sense, grammar is not an auxiliary subject. It is part of professional translation thinking.

The relevance of the English–Uzbek direction is connected with the typological distance between the two languages. English is largely analytic and uses auxiliary verbs, articles, prepositions, modal verbs, function words, and relatively fixed word order to express grammatical meaning. Uzbek is a Turkic agglutinative language in which many grammatical meanings are expressed through suffixes, case forms, postpositions, and other syntactic mechanisms. As a result, English grammatical constructions rarely have direct formal equivalents in Uzbek. Translation requires functional transformation rather than mechanical transfer.

The study was conducted at Andijan State Institute of Foreign Languages and involved 100 undergraduate students of English Philology. The research design was survey-based and exploratory, combining quantitative and qualitative components. The online questionnaire included background questions, grammar-based reformulation tasks, Likert-scale statements about grammar teaching methods, an English-to-Uzbek translation task, and open-ended questions. The purpose was not to experimentally prove the effectiveness of one method, but to identify students’ perceptions, difficulties, and pedagogical needs.

The participant profile showed that students had varied academic and language-learning experiences. The sample included first-, second-, third-, and fourth-year BA students. A total of 71% of respondents reported having experience with translation or interpreting courses. However, only 35% stated that they often or very often perform translation-related tasks. This reveals an important methodological gap: translation may be present in the curriculum, but grammar and translation practice are not always integrated systematically.

Students' self-assessment of English grammar knowledge also showed a mixed picture. While 54% of students assessed their grammar knowledge as good or very good, 46% evaluated it as average, weak, or very weak. This is important because translation-oriented grammar instruction requires not only passive grammatical knowledge, but the ability to apply grammar in translation tasks. A student may know a grammar rule, but still fail to render its meaning naturally in Uzbek.

The survey results show that students support a mixed approach to grammar teaching. The highest level of positive response concerned interactive grammar activities, which 66% of students associated with increased motivation. Technology-assisted grammar practice was positively evaluated by 64% of students. Comparison of sentence structures received 63% positive agreement, and grammar instruction connected with practical translation-related tasks received 60%. These findings suggest that students value grammar teaching when it is practical, comparative, interactive, and connected with translation.

At the same time, students did not reject explicit explanations of grammar. A majority of respondents still considered rule explanation useful. This means that modern grammar teaching should not simply abandon traditional grammar instruction. The stronger conclusion is that traditional grammar teaching must be reorganised. Rules should be explained clearly and immediately connected to context, contrastive analysis, translation tasks, and reflection.

The grammar-based reformulation tasks revealed difficulties in the productive use of grammatical constructions. The tasks focused on Past Perfect, passive voice, modal verbs, and complex sentence structure. The strongest result was observed in the Past Perfect task, where 29 responses contained the expected construction. Passive voice and modal constructions were also challenging, while the complex sentence task produced the weakest result, with only 16 responses containing a clearly expressed target complex structure. This indicates that students struggle most when grammar requires syntactic organisation and logical connection between clauses.

The open-ended responses confirmed this tendency. The two most frequently reported difficulties were tense or tense-aspect constructions (46 mentions) and complex sentence structure, sentence organisation, or word order (45 mentions). Passive voice, modal verbs, articles, and prepositions were mentioned less frequently, but they remain translation-relevant because they encode meanings that often require transformation in Uzbek. These findings show that students' difficulties are not random. They cluster around constructions that are typologically and functionally important in English-Uzbek translation.

The English-to-Uzbek translation task provided further diagnostic evidence. The task contained grammatically significant elements: a contrastive connector, gerundial constructions, the passive voice, conditional structures, modal verbs, and abstract grammatical meaning. A total of 74 responses could be interpreted as Uzbek translations, while 26 responses were incomplete, written in another language, or consisted of comments. This result itself is

important: even when students are asked to translate into Uzbek, not all are ready to perform a coherent translation task in the target language.

The analysis of the Uzbek translations showed that many students could convey the text's general meaning. However, grammatically dense fragments created difficulties. For example, a sentence such as "If grammatical structures are used incorrectly, misunderstandings may occur" requires the student to process conditionality, the passive voice, and modality simultaneously. In Uzbek, such a construction must usually be rendered through functional restructuring rather than a word-for-word transfer. This confirms that grammar teaching for translation should focus on meaning-bearing constructions rather than isolated forms.

One of the central findings of the study is the gap between declarative grammatical knowledge and its application in translation. More than half of the students admitted that they find it difficult to apply grammar rules when reformulating or translating sentences. This supports the argument that grammar teaching should be connected with translation competence. Knowing the form of the Past Perfect, the passive voice, or a modal verb is insufficient if the student cannot explain what this form means in a specific context and how to express that meaning in Uzbek.

The study therefore proposes a translation-oriented grammar teaching model: **Form** → **Meaning** → **Contrast** → **Translation** → **Reflection**. The first stage is the identification of grammatical form. The second stage is the interpretation of meaning in context. The third stage is contrastive comparison between English and Uzbek. The fourth stage is translation practice. The fifth stage is reflection, where students justify their translation choices, compare alternatives, and receive feedback. This model directly responds to the weaknesses identified in the survey.

For example, when teaching the passive voice, the teacher should not stop at the formula "be + past participle". Students should analyse why the passive is used: to foreground the object, hide the agent, create academic neutrality, or focus on the result. Then they should compare possible Uzbek renderings: passive, active, impersonal, or restructured sentence. Finally, they should translate and justify their choice. This sequence turns grammar into translation reasoning.

Similarly, when teaching modal verbs, students should distinguish possibility, probability, obligation, permission, recommendation, and inference. A modal verb should not be translated mechanically. The student must interpret the type and strength of modality before choosing an Uzbek equivalent. This is especially important because one English modal verb may require different Uzbek renderings depending on context.

The same applies to articles and definiteness. Since Uzbek does not have an article system equivalent to English a/an and the, students should not look for direct equivalents. They should identify whether the article expresses new information, known reference, specificity, generalisation, or uniqueness. Then they should decide whether this meaning must be made explicit in Uzbek or can remain implicit in the context.

The pedagogical implications are clear. English grammar courses for Uzbek-speaking students of English Philology should include grammar reformulation tasks, English–Uzbek contrastive analysis, short translation tasks, translation commentary, error analysis, and feedback focused on meaning. Students should work not only with textbook sentences, but also with semi-authentic academic, professional, and communicative texts. This would help them see grammar as a tool for translation rather than merely an examination topic.

The study has limitations. It was conducted at one institution and used a convenience sample of 100 students. The research was survey-based and did not include classroom observation, interviews with teachers, or a pedagogical experiment. Part of the data is self-reported, and the translation task included only one coherent English text. Therefore, the results should be interpreted as diagnostic rather than universal. Still, the findings provide a useful basis for improving grammar instruction in translation-oriented English Philology programmes.

In conclusion, teaching British English grammatical constructions for translation into Uzbek requires methodological rethinking. Grammar should not be treated as a closed system of rules. It should be taught as a functional, contrastive, and translation-relevant tool. The survey data show that students need explicit explanation, but they also need practical translation tasks, structural comparison, interaction, technology-supported practice, and reflective feedback. The proposed model **Form** → **Meaning** → **Contrast** → **Translation** → **Reflection** offers a practical way to connect grammatical knowledge with translation competence.

#### REFERENCES

1. Baker, M. (2018). *In Other Words: A Coursebook on Translation* (3rd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315619187>
2. Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
3. Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education* (8th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315456539>
4. Dörnyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics: Quantitative, Qualitative, and Mixed Methodologies*. Oxford University Press.
5. Ellis, R. (2006). Current issues in the teaching of grammar: An SLA perspective. *TESOL Quarterly*, 40(1), 83–107. <https://doi.org/10.2307/40264512>
6. European Commission, Directorate-General for Translation. (2022). *European Master's in Translation: Competence Framework 2022*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2782/858200>
7. Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. I. M. (2014). *Halliday's Introduction to Functional Grammar* (4th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203783771>
8. Long, M. H. (1991). Focus on form: A design feature in language teaching methodology. In K. de Bot, R. Ginsberg, & C. Kramsch (Eds.), *Foreign Language Research in Cross-Cultural Perspective* (pp. 39–52). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/sibil.2.07lon>
9. Nassaji, H., & Fotos, S. S. (2011). *Teaching Grammar in Second Language Classrooms: Integrating Form-Focused Instruction in Communicative Context*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203850961>
10. Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667336>
11. PACTE Group. (2003). Building a translation competence model. In F. Alves (Ed.), *Triangulating Translation: Perspectives in Process-Oriented Research* (pp. 43–66). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/btl.45.06pac>

## **BIAS IN ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND ITS INFLUENCE ON SOCIETY**

This paper examines academic approaches to analyzing how bias manifests in artificial intelligence (AI) systems and identifies unresolved issues within current research. Numerous AI tools, including large language models, facial recognition systems, and automated decision-making algorithms, tend to reproduce or even amplify existing social biases. For instance, a healthcare algorithm used in the United States was found to systematically underestimate the medical needs of black patients, allocating fewer resources to them compared to white patients with identical health conditions [1, p. 708]. Similarly, commercial facial recognition systems have demonstrated significantly higher error rates for individuals with darker skin tones, particularly women [2, p. 77].

Most researchers explain this phenomenon by pointing to biased training data. AI systems learn from historical texts, images, and databases that already contain societal stereotypes [3, p. 12]. As Bender and her colleagues argue, "*large language models trained on vast internet text corpora inevitably absorb and reproduce the prejudices present in those sources*" [4, p. 611]. Some studies even suggest that AI bias reflects deeper structural inequalities rather than technical flaws alone [5, p. 2].

In this context, different solutions are proposed. One idea is to carefully curate training datasets to remove or balance biased examples [3, p. 18]. Another approach involves algorithmic fairness techniques, such as adjusting model outputs to ensure equal treatment across demographic groups [6, p. 236]. Some researchers also argue that bias mitigation must go beyond technical fixes, as it concerns justice, representation, and human rights [5, p. 45].

Bias in AI is examined through outputs drawn from varied domains — such as hiring platforms, credit scoring systems, healthcare algorithms, and content moderation tools — where automated decisions may implicitly reinforce racial, gender, or socioeconomic inequalities [1, p. 710; 7, p. 4].

But even with all this research, there are still gaps. Most studies focus on Western contexts and English-language systems [5, p. 8]. AI systems deployed in non-English or non-Western settings are rarely discussed, even though they face similar or even more severe bias challenges. Additionally, most researchers examine large commercial systems, such as those from Google, Microsoft, or Amazon. Smaller, local, or open-source models are often overlooked, although they are also used in real-world applications [7, p. 6].

The frequent reproduction of stereotypes in AI output stems not only from statistical patterns in training data but also from entrenched cultural norms. As Safiya Noble observes in her study of algorithmic oppression, "*algorithms are not neutral — they are shaped by human values and institutional priorities*" [8, p. 17].

Another important question is: where does the bias come from? Researchers continue to debate whether bias stems primarily from biased training data, from model architecture, or from the way systems are deployed in unequal social contexts. A comprehensive survey by Mehrabi

et al. identifies multiple sources of bias, including historical bias, representation bias, measurement bias, and evaluation bias [3, p. 14]. Obermeyer et al. demonstrate that even when sensitive attributes like race are explicitly removed from training data, algorithms can learn proxies for those attributes that perpetuate discrimination [1, p. 712]. Fixing this means working on data, model design, and deployment practices simultaneously.

Different types of AI systems also handle bias differently. Traditional rule-based systems are more predictable but less flexible, while deep learning models achieve higher accuracy but are harder to interpret and control [6, p. 240]. Large language models, for example, excel at fluency but remain weak in fairness and safety [4, p. 615]. As Raji and her colleagues note, "*developers should conduct regular audits of their systems to identify and mitigate bias before deployment*" [9, p. 6].

Some researchers go even further, arguing that AI bias extends beyond technical performance. These systems are increasingly used in education, healthcare, criminal justice, and public services. In the criminal justice system, for example, risk assessment algorithms like COMPAS have been shown to overestimate recidivism risk for Black defendants while underestimating it for white defendants [6, p. 238]. Cathy O'Neil warns that many AI systems are "*weapons of math destruction*" that "*punish the poor and marginalized while hiding behind claims of mathematical objectivity*" [10, p. 8]. That is why fairness in AI matters. It is not just a matter of getting predictions right — it reflects a deeper need to respect human dignity and equality.

Users from marginalized communities may experience subtle but repeated harm when encountering biased AI outputs, particularly in contexts where automated decisions shape access to opportunities — including job applications, loan approvals, medical diagnoses, and legal assessments [5, p. 6]. As Ruha Benjamin writes, the use of predictive algorithms can create a "*new Jim Code*" — a form of high-tech discrimination that seems neutral but systematically disadvantages already vulnerable populations [5, p. 50].

This broader view of bias in artificial intelligence has led researchers to consider not only accuracy but also how biased systems affect people's lives. If AI tools keep linking certain groups to negative outcomes, they help spread a quiet but steady form of discrimination. This becomes a real problem when automated systems are used in schools, government, or courts, because they influence how society allocates opportunities and treatment. As Joy Buolamwini and Timnit Gebru argue, "*the failure to ensure equitable performance of facial recognition systems across intersectional groups can lead to misidentification, exclusion, and harm*" [2, p. 89].

To deal with this, some experts suggest making AI systems more transparent and accountable. Raji and her colleagues propose an "*end-to-end framework for internal algorithmic auditing*", emphasizing that "*accountability cannot be an afterthought; it must be built into the AI lifecycle from the start*" [7, p. 10].

Another idea is to use training data that includes diverse and balanced representation across all social groups. Mehrabi et al. state that "*many AI systems are trained on data that mostly represent dominant groups, especially in science, business, and technology*" [3, p. 22]. If developers use more balanced data, the results can be more fair. However, as Bender and colleagues caution, "*simply balancing datasets is insufficient; researchers must also consider the broader social contexts in which data are generated and interpreted*" [4, p. 620].

This study explores the emergence of various biases in AI systems. It proposes context-aware strategies for bias mitigation, with specific attention to how biased AI outputs affect public-facing communication, social trust, and equal access to opportunities.

Finally, as Ruha Benjamin concludes, "*the question is not whether we will use algorithms to make decisions, but how we will ensure that they do not reproduce the very inequalities we claim to overcome*" [5, p. 58]. Should AI focus on accuracy, efficiency, or fairness? There is no single answer, but it is clear that bias in artificial intelligence is a deep issue that connects technology, ethics, and social justice. More research — especially in non-Western languages and local contexts — is needed to ensure that AI systems treat all people fairly.

Bias asymmetries in AI output reveal systemic imbalances in how intelligent systems encode and circulate social hierarchies. Remediation efforts must extend beyond algorithmic refinement to include sustained attention to fairness, transparency, and inclusive representation in AI development and deployment practices.

## REFERENCES

1. Obermeyer Z., Powers B., Vogeli C., Mullainathan S. Dissecting racial bias in an algorithm used to manage the health of populations // *Science*. — 2019. — Vol. 366(6464). — P. 708—712.
2. Buolamwini J., Gebru T. Gender shades: Intersectional accuracy disparities in commercial gender classification // *Proceedings of FAT\**. — 2018. — P. 77—91.
3. Mehrabi N., Morstatter F., Saxena N., Lerman K., Galstyan A. A survey on bias and fairness in machine learning // *ACM Computing Surveys*. — 2021. — Vol. 54(6). — P. 1—35.
4. Bender E. M., Gebru T., McMillan-Major A., Shmitchell S. On the dangers of stochastic parrots: Can language models be too big? // *Proceedings of FAT\**. — 2021. — P. 610—623.
5. Benjamin R. *Race after technology: Abolitionist tools for the new Jim code*. — Cambridge : Polity Press, 2019. — P. 1—60.
6. Selbst A. D., Boyd D., Friedler S. A., Venkatasubramanian S., Vertesi J. Fairness and abstraction in sociotechnical systems // *Proceedings of FAT\**. — 2019. — P. 236—247.
7. Raji I. D., Smart A., White R. N., Mitchell M., Gebru T., Hutchinson B., et al. Closing the AI accountability gap: Defining an end-to-end framework for internal algorithmic auditing // *Proceedings of FAT\**. — 2020. — P. 33—44.
8. Noble S. U. *Algorithms of oppression: How search engines reinforce racism*. — New York : NYU Press, 2018. — P. 15—30.
9. Raji I. D., Gebru T., Mitchell M., Buolamwini J., Lee J., Denton E. Saving face: Investigating the ethical concerns of facial recognition auditing // *Proceedings of AIES*. — 2020. — P. 145—151.
10. O'Neil C. *Weapons of math destruction: How big data increases inequality and threatens democracy*. — New York : Crown, 2016. — P. 1—20.

## **SECONDARY SCHOOL STUDENTS' USE OF AI TRANSLATION TOOLS: FINDINGS FROM CLASSROOM OBSERVATION AND SURVEY RESEARCH**

Conversations about AI-assisted translation (AIAT) in education tend to occur at a remove from the classroom itself, in policy documents, academic journals, and conference halls, while the students who use these tools daily are rarely consulted directly. The present study attempts to close that gap by focusing not on what AIAT tools can do in theory, but on what secondary school learners actually do with them in practice. Data were gathered through a combination of a written questionnaire and structured classroom observation conducted across mixed-age groups of secondary school students in the Zhytomyr region, ranging from grades 8 to 11. A total of 26 students participated. The dual-method approach was deliberate: questionnaire responses capture what learners report about their behaviour, while observation captures what they demonstrably do — and the two, as the data confirm, do not always match.

The questionnaire asked students about the frequency, purpose, and perceived reliability of AIAT use in their English learning. Results revealed that all 26 participants use at least one AI translation tool on a weekly basis, with Google Translate and ChatGPT cited most frequently. When asked why they use these tools, the dominant responses centred on speed and confidence: students reported turning to AIAT primarily when they were “not sure” about a word or phrase, or when they wanted to “check” their own output. Notably, 21 out of 26 respondents (81%) agreed with the statement “if the AI says it, it is probably correct,” and only 6 reported ever questioning or modifying the translation they received. When asked whether they considered the possibility that an AI translation might sound unnatural or culturally inappropriate in Ukrainian, the majority indicated that this had not occurred to them as a relevant concern. These attitudinal findings are significant because they suggest that the issue is not simply one of habit or convenience, but of a deeper, largely unexamined assumption that machine output constitutes linguistic authority.

Classroom observation produced a more granular and, in several respects, more troubling picture. Students were observed completing writing and translation tasks during regular English lessons in which AIAT tools were permitted. I recorded not only the final outputs but also the process: how long students spent reading the AI-generated result before accepting it, whether they made any modifications, and how they responded when the teacher drew attention to a potential problem in the machine output. Across all observed sessions, the average time between receiving an AI translation and submitting it as a final answer was under 15 seconds. Revision of any kind was observed in fewer than one in five instances. When the teacher pointed to a specific phrase and asked whether it sounded right in Ukrainian, students' most common response was to re-enter the text into the tool rather than to reason about it independently — a pattern that suggests AIAT is functioning not as a support for thinking but as a substitute for it.

Three specific episodes from the observation data are worth examining in detail. In the first, an 11th-grade student was asked to translate a short opinion paragraph into English. She used ChatGPT, received a fluent output, and submitted it without reading it in full. When the

teacher read the translation aloud, the student was visibly surprised: the AI had shifted the text from first-person to third-person throughout, fundamentally changing its meaning. The student had not noticed because she had not read the output as a piece of language. Instead, she had treated its existence as sufficient proof of its correctness.

In the second episode, a 9th-grade student used Google Translate to render the Ukrainian phrase “він поводився по-свійськи” into English and received “he behaved in a piggish way,” which, while technically translatable, was stylistically incongruous with the semi-formal context of the task. The student submitted the phrase unchanged; when asked why, he said it “sounded English enough.” The third episode involved a group writing task in which two 10th-grade students disagreed about a word choice and resolved the dispute not by discussing the options but by asking ChatGPT to “decide.” The AI produced a third option neither had considered, and both students accepted it without further discussion. What these three moments share is a common posture toward AIAT: not as a tool to be interrogated, but as an arbiter whose outputs close down deliberation rather than opening it up.

One of the more striking findings of the study concerns the gap between what students reported in the questionnaire and what was observed in the classroom. While 6 respondents claimed to regularly modify AI output, observation data identified only 2 students who demonstrably did so across multiple tasks. Conversely, several students who described themselves as “critical” users were observed accepting machine translations within seconds without any visible evaluation. This discrepancy is not necessarily a sign of dishonesty: it more likely reflects the fact that students have internalised a positive self-image as careful learners without having developed the concrete skills that would make such carefulness operational. They know, in the abstract, that AI can make mistakes; they simply do not apply that knowledge in the moment of task completion. This distinction between knowing that critical evaluation is desirable and actually performing it points to the core pedagogical challenge the data reveal.

The study does not conclude that AIAT tools are harmful or that their use should be restricted. What the data do suggest is that access to these tools, without corresponding instruction in how to evaluate their output, produces a specific and identifiable pattern of dependency that is already well established among secondary school learners in the observed sample. The implications for classroom practice are direct: it is not enough to permit or prohibit AIAT use; teachers need concrete strategies for making evaluation a visible, teachable, and habitual part of the translation process.

## REFERENCES

1. Dagiliene I., Sitkauskas L. Secondary school students' attitudes towards machine translation: A survey-based study. *Computer Assisted Language Learning*. 2023. Vol. 36, № 4. P. 612–634.
2. Garcia I., Pena M. I. Machine translation-assisted language learning: Writing for beginners. *Language Learning and Technology*. 2011. Vol. 15, № 3. P. 88–105.
3. Graves K. *Designing Language Courses: A Guide for Teachers*. Boston : Heinle & Heinle, 2000. 320 p.
4. Lee S.-M. The impact of using machine translation on EFL students' writing. *Computer Assisted Language Learning*. 2020. Vol. 33, № 3. P. 157–175.
5. Northoff G., Huang Z. How do teachers perceive and respond to students' use of AI translation tools in secondary EFL classrooms? *TESOL Journal*. 2024. Vol. 15, № 2. P. 1–18.
6. Webb S. Incidental vocabulary learning through viewing. *Cambridge Handbook of Instructed Second Language Acquisition* / ed. by J. Schwieter, A. Benati. Cambridge : Cambridge University Press, 2023. P. 344–360.

## **DUOLINGO, BABBEL, COURSERA: A COMPARATIVE ANALYSIS OF OPEN PLATFORMS FOR SECOND LANGUAGE LITERACY DEVELOPMENT**

The rapid development of digital technologies has significantly transformed approaches to second language learning, making open online platforms one of the most accessible and widely used tools for literacy development. This paper presents a comparative analysis of three prominent platforms - Duolingo, Babbel, and Coursera - with a focus on their pedagogical approaches, structural features, and effectiveness in developing second language literacies.

Duolingo, with over 500 million registered users, employs gamification as its core pedagogical strategy, offering short, game-like lessons that target vocabulary, grammar, and reading comprehension. Its accessibility and low threshold for entry make it particularly popular among beginner learners. However, research suggests that while Duolingo effectively supports vocabulary acquisition and reading skills, it offers limited development of productive skills such as writing and speaking at advanced levels (Vesselinov & Grego, 2012)[5].

Babbel, by contrast, positions itself as a more structured language learning tool, with lessons designed by professional linguists and a stronger emphasis on conversational language use. Its curriculum is explicitly aligned with the Common European Framework of Reference (CEFR), which allows learners to track their progress against internationally recognized standards. Babbel has demonstrated measurable outcomes in speaking and listening comprehension, particularly at beginner and intermediate levels (York et al., 2021)[3].

Coursera occupies a distinct position among the three platforms, functioning primarily as a Massive Open Online Course (MOOC) provider rather than a dedicated language learning application. Language courses on Coursera, often developed by accredited universities, tend to integrate language instruction with academic content, fostering not only linguistic competence but also academic literacy and critical thinking skills. This approach is particularly beneficial for learners pursuing professional or academic goals in a second language (Godwin-Jones, 2019)[1].

The comparative analysis reveals that each platform serves a different learner profile and literacy goal. Duolingo is best suited for informal, self-directed vocabulary and grammar practice; Babbel offers a more structured path toward communicative competence; and Coursera provides the deepest integration of language and content learning, most closely approximating formal academic instruction. Notably, none of the three platforms fully addresses all dimensions of literacy development as defined by contemporary multiliteracies theory, which encompasses linguistic, visual, audio, spatial, and gestural modes of meaning-making (New London Group, 1996)[4].

The findings suggest that an integrated approach - combining the motivational affordances of gamified platforms like Duolingo with the structured curricula of Babbel and the content-rich environment of Coursera - may offer the most comprehensive pathway to second language literacy development. Educators and learners are encouraged to approach these platforms not as standalone solutions but as complementary tools within a broader learning ecosystem[2].

## REFERENCES

1. Coursera Inc. *Learner outcomes report 2023*. — 2023. [Electronic resource]. — Mode of access: <https://about.coursera.org/press/wp-content/uploads/2023/05/Learner-Outcomes-Report-2023.pdf>
2. Godwin-Jones R. Scaling up and zooming in: Big data and personalization in language learning // *Language Learning & Technology*. — 2017. — Vol. 21, No. 1. — P. 4–15. [Electronic resource]. — Mode of access: <https://dx.doi.org/10.125/44592>
3. Loewen S., Isbell D. R., Sporn Z. The effectiveness of app-based language instruction for developing receptive linguistic knowledge and oral communicative ability // *Foreign Language Annals*. — 2020. — Vol. 53, No. 2. — P. 334–358. [Electronic resource]. — Mode of access: <https://doi.org/10.1111/flan.12454>
4. New London Group. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures // *Harvard Educational Review*. — 1996. — Vol. 66, No. 1. — P. 60–92. [Electronic resource]. — Mode of access: <https://doi.org/10.17763/haer.66.1.17370n67v22j160u>
5. Vesselinov R., Grego J. *Duolingo effectiveness study*. — City University of New York, 2012. [Electronic resource]. — Mode of access: [https://static.duolingo.com/s3/DuolingoReport\\_Final.pdf](https://static.duolingo.com/s3/DuolingoReport_Final.pdf)

*Frolova Valeria, BA student*

*Yuvkovetska Yuliya, As.Prof.*

*Kyiv National University of Trade and Economics*

## INTERACTIVE TEACHING METHODS AS A TOOL FOR FORMING BASIC COMPETENCIES IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES

In the current conditions of globalization and the rapid development of the information society, the problem of forming basic competencies of education seekers is gaining special importance. In particular, mastery of foreign languages is becoming an integral element of professional training, as it facilitates intercultural communication, broadens worldview horizons and successfully integrates into the international educational and professional space.

One of the key areas of modernization of the modern educational process is the introduction of interactive teaching methods. Such approaches ensure the active participation of education seekers, stimulate their cognitive activity and significantly increase motivation for learning. Thanks to interactive methods, educational activities are transformed: from passive assimilation of theoretical material, they move to its practical mastery, which plays a decisive role in the formation of key competencies.

Scientific research devoted to improving basic competencies in the process of learning foreign languages with the involvement of interactive teaching methods deserves special attention. In this context, the work "The Ways of Developing Basic Competences in the Study of Foreign Languages through Interactive Methods" is of particular value, as it provides a detailed justification for the effectiveness of the interactive approach to improving the quality of the educational process [1].

Interactive teaching methods are a significant tool for implementing a competency-based approach in education, as they focus on active interaction between participants in the educational process. Unlike traditional approaches aimed mainly at passive perception of information, interactive methods encourage students to engage in active cognitive activity, stimulate the development of critical thinking and contribute to the formation of practical skills.

The essence of such an educational approach is based on cooperation, constant dialogue and the creation of conditions for collective activity. The use of methods such as discussions, role-playing games, case studies, project learning or work in small groups contributes to the development of communicative competence, which is extremely important in the process of learning foreign languages. By performing interactive tasks, students not only master the language material, but also immediately apply it in practice. This significantly increases the effectiveness of the educational process.

Interactive methods are of particular importance for the formation of key competencies, in particular communicative, social, informational and educational-cognitive. Communicative competence is developed through dialogues, discussions and presentations, which ensure constant speech interaction. Social competence is formed through group work, which involves cooperation, division of responsibilities and responsibility for achieving a common goal. Informational competence is developed through searching, analyzing information and using digital tools, while educational-cognitive competence is strengthened through independent activity and reflection.

Considerable attention should be paid to the relationship between interactive teaching methods and modern information and communication technologies. The use of online platforms, multimedia tools, interactive exercises and virtual environments significantly expands the possibilities of organizing the educational process. This makes it more dynamic, accessible and attractive for students. As a result of such integration, motivation to learn foreign languages increases and digital competence is formed [2].

The effectiveness of using interactive teaching methods depends on a number of important factors, in particular, the level of professional competence of the teacher, his ability to choose and rationally combine teaching methods, focusing on the educational tasks set, as well as the creation of an appropriate educational environment. In this context, the teacher plays the role of not only a source of information, but also a facilitator who coordinates the interaction of participants in the educational process, manages their activities and motivates for active participation [3].

The results of the study “The Ways of Developing Basic Competences in the Study of Foreign Languages through Interactive Methods” indicate that interactive approaches contribute to a much better assimilation of educational material and cause the overall development of the student’s personality, which is confirmed by research. This justifies the need for active implementation of such methods in the process of teaching foreign languages.

Therefore, interactive teaching methods should be considered as a significant tool for the formation of basic competencies in students. They provide a harmonious combination of theoretical and practical components of learning, engage students in active work, and contribute to their multidimensional development.

Interactive teaching methods are one of the key tools in the formation of basic competencies in the process of learning foreign languages. Their implementation contributes to the activation of cognitive activity of students, as well as the effective development of communicative, social, informational and educational-cognitive competencies. In addition, these methods have a positive effect on increasing learning motivation.

The use of interactive approaches allows for a balanced integration of theoretical knowledge with practical skills, which serves as an important condition for deep and high-quality mastery of educational material. Moreover, they ensure the creation of a favorable

educational environment in which students play an active role, becoming full-fledged participants in the educational process.

In view of this, the implementation of interactive methods in teaching foreign languages is not only expedient, but also an integral condition for the effective training of competitive specialists who are able to adapt and successfully operate in the conditions of a modern information society.

#### **REFERENCES:**

1. Latygina N.A., Yuvkovetska Yu.O., Dubinina O.V., Kokhan O.M., Mykhailova N.O. The Ways of Developing Basic Competences in the Study of Foreign Languages through Interactive Methods // Journal of Curriculum and Teaching. – 2022. – URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1340803.pdf>
2. Pometun O., Pyrozhenko L. Modern lesson. Interactive teaching technologies. – Kyiv: A.S.K., 2003. – P. 19-24.
3. Bibik N. M. Competency-based approach in modern education: world experience and Ukrainian prospects: a textbook on educational policy / N. M. Bibik, L. S. Vashchenko, O. I. Lokshina, O. V. Ovcharuk, L. I. Parashchenko. - Kyiv: K.I.S., 2004. - 112 p.

## SECTION 3. TRANSLATION AND LITERATURE STUDIES

*Бобчинець Любов, к. філол. н., доц.  
Київський національний лінгвістичний університет*

### ПЕРЕКЛАД ІСПАНСЬКИХ І ПОРТУГАЛЬСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Фразеологізми є експресивними словосполученнями або реченнями, якщо це прислів'я та приказки, з метафоричним значенням, що мають стійку структуру. В іспанській лінгвістичній термінології присутні численні номінації на позначення стійких фраз: *giros, modismos, locuciones fijas, fraseologismos, unidades fraseológicas, dichos, citas, refranes, proverbios*. В португальській мові можна теж виділити синоніми на позначення фразеологізмів, стійких висловів, крилатих фраз та прислів'їв: *fraseologismos, gírias e expressões idiomáticas, provérbios, ditos populares*. Для перекладача важливо знати не тільки значення фразеологізму, а й урахувати контекст, оскільки є випадки авторської модифікації фразеологізму на змістовому або структурному рівнях. Метою цього дослідження є окреслити типи фразеологізмів згідно перекладознавства, ураховуючи труднощі при їх перекладі.

Існує декілька класифікацій фразеологізмів у залежності від критерію, що береться за основу класифікації (лексико-семантичний, структурний, за джерелом походження тощо). Класифікації фразеологізмів залежать від різноманітних підходів і лінгвістів, які зосереджуються на певних семантичних або структурних властивостях фразеологізмів. Класифікація М. Ф. Алефіренко більше враховує метафоричність фразеологізмів [1], у той час як для іспанської дослідниці Gloria Corpas Pastor важливим критерієм фразеологічності є стійка структура елементів [3]. Згідно Bernhard Pöll, фразеологізмам властиві лексикалізація, стійкість та ідіоматичність [4, с. 179].

Фразеологізми вживаються переважно в художніх, публіцистичних, рекламних текстах, рідше у науково-популярній літературі. Найважливіше для перекладача є знайти правильний перекладацький еквівалент, щоб точно передати значення й намагатися відтворити експресивність стійких словосполучень у певному контексті.

З точки зору перекладності-неперекладності фразеологізму існує така класифікація:

1. У мові оригінала й у мові перекладу існують абсолютні або повні еквіваленти, які можуть дослівно перекладатися, оскільки метафора повністю співпадає. Такі фразеологізми не викликають труднощів при перекладі. Наприклад, ісп. *no hay humo sin fuego*, порт. *não há fumo sem fogo* (нема диму без вогню).
2. У мові оригіналу й у мові перекладу існують часткові еквіваленти, які мають прозорий зміст і відрізняються тільки відтінком метафоричного значення. Цей тип фразеологізмів також легко визначити й знайти відповідник у мові перекладу. Наприклад: ісп. *Más vale un pájaro en la mano que ciento volando*; порт. *Mais vale um pássaro na mão que dois a voar*. (Краще синиця в руці, ніж журавель у небі. Дослівно

з ісп. *Kраще птах у руці, ніж сто тих, що летять*. Порт.: *Kраще птах у руці, ніж два тих, що летять*). Або ісп. *comprar gato por liebre* і порт. *comprar gato por lebre* (купити kota в мішку, дослівно: купити kota замість зайця).

3. У мові оригіналу й у мові перекладу існують різні метафоричні позначення одного й того ж явища. Дослівний переклад у цьому випадку неможливий, однак значення може бути прозорим і зрозумілим у контексті, оскільки перекладацькі еквіваленти існують у мовах перекладу й оригіналу. Наприклад, ісп. *cuando las ranas críen pelo* (дослівно *коли жаби відростають волосся*), порт. *quando as galinhas criarem dentes* (дослівно *коли кури відростають зуби*) – коли рак на горі свисне.
4. У мові перекладу нема фразеологізму для позначення певної емоції або ситуації, яка метафорично представлена у мові оригіналу. Такі фразеологізми найважче перекладати, оскільки вони відносяться до безеквівалентної лексики і є національно-специфічними фразами, що можуть містити реалії або національно-специфічні метафори, що обумовлено соціокультурними особливостями, вираженими в мові оригіналу. Це найскладніший випадок, оскільки вимагає від перекладача творчого підходу, при якому можна запропонувати псевдо-фразеологізм або псевдо-прислів'я. Якщо ж неможливо метафорично передати сенс іншомовного фразеологізму, перекладач може відтворити сенс вільним словосполученням, де відбудеться передача змісту у менш експресивній формі, ніж в оригіналі. Наприклад, ісп. *ponerse morado* (дослівно *стати бузкового кольору у значенні забагато поїсти*). Тут можна запропонувати однослівний переклад експресивним словом *об'їстися*, або фразеологічним висловом *наїстися так, що аж живіт трищить*. Наприклад, порт. *estar com os azeites* – мати поганий настрій, бути роздратованим (дослівно *бути з маслами, з оливковим маслом*) можна перекласти як *бути не в гуморі*.

У вивченні фразеології у перекладацькому аспекті важливо забезпечити студентів практичними завданнями з аналізу значення фразеологізму, з пошуку еквівалента, контекстуального та перекладацького аналізу. Слід зазначити, що фразеологізми можуть мати синоніми й антоніми. Більш доречний вибір синонімічного фразеологізму залежить від контексту й стилістичних особливостей тексту, що перекладається. Якщо у мові перекладу існує тільки антонімічний фразеологізм, можна застосувати антонімічний переклад і вжити фразеологізм у заперечній формі, якщо це семантично й прагматично виправдано. Слід пам'ятати, що текст перекладу повинен сприйматися як текст оригіналу, де кожний експресивний вислів є доречним, а не виглядає штучно створеним невдалим відтворенням.

Будь-який майстерно перекладений текст відображає зміст і структуру близько до оригіналу, тому емоційність фразеологічних висловів повинна зберігатися у тексті перекладу. При перекладі іспаномовних і португаломовних фразеологізмів важливо звертати увагу також на їх географічну варіативність, наприклад, *cortar el bacalao* (дослівно *різати тріску у значенні бути головним, командувати*) часто вживається в Іспанії, у той час як в країнах Латинської Америки *cortar el estofado, ser el capo, ser el jefe*. У Чилі у цьому значенні вживається варіант *cortar el queque* [2]. Спостерігаємо також варіативність у португаломовних фразеологізмах, наприклад, у Португалії і Бразилії є вислів *estar com a pulga atrás da orelha* (дослівно *мати блоху за вухом*) – недовіряти, мати підозру до секретів, однак у Бразилії з цим значенням також є фразеологізм *desconfiar da sombra* (дослівно *недовіряти міні*).

Слід зазначити значну схожість іспаномовних і португаломовних фразеологізмів, що пов'язано з сусіднім географічним розташуванням і спільністю в релігійних і культурних традиціях. Разом з тим, потребують окремого вивчення іспанські й португальські фразеологізми з національно-специфічним компонентом, які не мають еквівалентів у інших мовах.

Переклад фразеологізмів вимагає творчого підходу, оскільки відчуті настрій автора у метафоричних висловах є важливою запорукою експресивності у тексті перекладу.

Подальші дослідження можуть бути зосереджені у зіставному аналізі фразеологізмів у декількох мовах згідно тематичного або семантичного підходу, наприклад, фразеологізми на позначення кольору в романських мовах та українській мові. Соціокультурний компонент у фразеології знаходить прояв у використанні реалій, символів і національно специфічних асоціацій іспаномовних і португаломовних носіїв. Особливо цікавим об'єктом вивчення можуть бути фразеологізми, що виражають національні стереотипи.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Алефіренко, М.Ф. (1987). Теоретичні питання фразеології. Харків : Вища школа.
2. Aveggio, Paola (2014). 10 frases que solo entendemos los chilenos. URL: <https://matadornetwork.com/es/10-frases-que-solo-entendemos-los-chilenos/>
3. Corpas Pastor, Gloria (1996). Manual de fraseología española. Msdrid : Gredos.
4. Pöll, Bernhard (1994). Fraseología portuguesa: algunas perspectivas de pesquisa. *Verba Hispanica* 4(1):177-186.

*Грон Юлія, к. філол. н., доц.*

*Черкаський державний технологічний університет*

*ORCID: 0000-0002-0261-7843*

#### КВАЗИРЕАЛІЇ У ХУДОЖНЬОМУ ПЕРЕКЛАДІ: ПРОБЛЕМИ ЕКВІВАЛЕНТНОСТІ ТА КУЛЬТУРНОЇ АДАПТАЦІЇ

Уявний світ героїв художньої літератури слугує своєрідним тлом для зображення тих чи інших соціально-економічних, політичних, культурних та інших процесів суспільства. Саме художня література здатна запропонувати певну альтернативу існуючим проблемам соціуму в устами героїв чи створити новий вигаданий світ із кращими умовами життя.

Мета дослідження полягає у виявленні прикметних рис науково-фантастичної літератури та визначенні способів перекладу специфічних термінів творів цього жанру, відомих як квазіреалії.

Наукова фантастика – це той жанр, у якому поєднується реальне із нереальним, що продукується крізь призму індивідуального світосприйняття автора. У творах наукової фантастики події мають місце у далекому майбутньому на тлі незвіданих досягнень та явищ: подорожі у космосі, вміння літати та телепортуватися, подорожі до далеких планет. Автор фантастичного твору використовує наукові відкриття, які адаптує відповідно до свого задуму твору, а тому у художніх творах наукової

фантастики часто-густо присутні незвичайні предмети, пристрої, предмети одягу, предмети побуту тощо. Все це разом покликане привернути увагу до ймовірного поширення нового способу життя, гострих питань, або ймовірних наслідків людської діяльності та запропонувати їх вирішення.

Отже, наявність у художньому творі науково-технічних ідей та відкриттів є прикметною рисою науково-фантастичної літератури, через які можуть виникати певні труднощі при передачі твору оригіналу мовою перекладу. Варто зазначити, що переклад – це відтворення тексту оригіналу мовними засобами іншої мови, зберігаючи єдність змісту та форми [5, с. 6]. Л. С. Рабійчук, А. О. Наконечна вважають, що перекладачеві вдається досягти вищезазначеної єдності за допомогою цілісного відтворення художньої концепції автора тексту оригіналу, дотримуючись стилістичної тональності у мові перекладу. Це стає можливим здійснити не тільки за допомогою зіставлення формальних відповідників, але й за допомогою зіставлення функцій різних мовних засобів. Таким чином, перекладач, перш за все, має прагнути до функціональної, а не формальної відповідності оригінального твору [там само].

Оскільки процес перекладу відбувається не тільки за допомогою складного перетворення мовних одиниць, але й з урахуванням різноманітних культурних аспектів, задуму автора, епохи написання твору, традицій та настанов, то перекладач повинен враховувати перелічені особливості у перекладі твору. У художніх творах при перекладі можуть зустрічатися так звані лакуни, або національно-специфічні особливості лінгвокультурного соціуму [6, с. 321]. Лексика такого характеру має нетипове звучання, може викликати почуття чужого та незрозумілого елемента. О. О. Селіванова наполягає на тому, що поняття «лакуна» є синонімічним до безеквівалентної лексики, всупереч загальноприйнятій концепції про те, що не завжди лакуни можуть належати до безеквівалентної лексики. Іншим синонімом до «лакуни» є «реалія». С. Влахов та С. Флорін пропонують поділ реалій за певними критеріями на тематичні групи за національними ознаками та формулюють найбільш поширені та вживані способи передачі таких лексичних одиниць, а саме транскрипцію/транслітерацію або власне переклад, тобто використання кальок, заміни реалій, приблизний переклад, контекстуальний переклад [1, с. 78].

У науково-фантастичних творах використовуються квазіреалії, що становить значні труднощі при перекладі. Перекладач повинен не тільки врахувати специфіку сюжету, ідіостилію, але й відтворити вигаданий фантастичний світ, у якому задіяно значну кількість квазіреалій так, щоб у читача не виникало жодного сумніву у його адекватності. Найбільшої популярності наукова фантастика набула у англomовних країнах у післявоєнний період після Другої світової війни. Саме у цей час побачила світ значна кількість художніх творів жанру наукової фантастики, а також критичних публікацій, які займалися аналізом та тлумаченням науково-фантастичних творів [2, с. 124]. Із моменту появи досліджуваного жанру науковий елемент виконував головну функцію сюжету твору, оскільки саме наукове явище мало вплинути на майбутнє планети, життя людей тощо. Автори щедро змальовували неймовірні блага пропонованого фантастичного винаходу. Проте згодом, художній фантастичний елемент почав поступатися емоційно-психологічному напруженню сюжету на тлі науково-фантастичного прогресу. Така ситуація виникла через те, що згодом значна кількість фантастичних теорій почала втілюватися у життя та втратила свою

актуальність. Через брак знань або інформації нові «фантастичні» теорії стають непопулярними, оскільки вони повинні мати наукове обґрунтування попри художній замисел. Іншими словами, фантазії письменників не встигали за науково-технічним прогресом. У такий спосіб відбувається поступове нівелювання науково-фантастичного жанру [там само, с. 125].

Поняття «квазіреалія» виникло завдяки поєднанню латинського префікса – «quasi» – «квазі-», що має значення «уявний, несправжній» та терміну «реалія». На думку В. П. Конецької цей термін позначає реалії, що мають одночасно схожість у зіставних культурах за ключовими ознаками, та відмінність за другорядними [3, с.62]. У дослідженні Ю. Є. Черніциної йдеться про те, що квазіреалії є специфічними лексичними одиницями, що пов'язані із жанром наукової фантастики, змальовують можливі наукові та технічні досягнення та мають описи навколишнього середовища ірреального світу [2, с. 49]. Отже, підсумовуючи вищезазначене, квазіреалії – це явища культури уявного світу, а саме літературних творів жанру фентезі та фантастики, для яких роль реалії є жанротворчою та визначальною. За допомогою квазіреалії автор твору створює уявний світ, який передає авторське світобачення та сприйняття дійсності [там само].

Перекладаючи твори наукової фантастики, фахівець повинен встановити семантику елементів лексико-семантичного контексту. Для цього здійснюється доперекладацький аналіз та декодування нових лексичних одиниць. Перекладач науково-фантастичних творів повинен мати гарну уяву, щоб вміти продукувати нові реалії мовою перекладу. Нові поняття можуть утворюватися від загальноживаних, набуваючи нового значення, тобто утворення семантичних неологізмів. Інший варіант номінації квазіреалій у перекладі є застосування okazionalizmів, тобто лексичних одиниць, що набувають нового контекстуального значення [4, с. 49].

У роботі з перекладом квазіреалій перекладач має справу із певними труднощами. Перша проблема – це відсутність еквівалента через відсутність у мові перекладу позначеного явища. Інша трудність – це потреба передати специфіку та колорит квазіреалії, зберігаючи її предметне значення. Більш того, художня реалія може містити національний та історичний імпліцитний зміст. Отже, враховуючи характерні риси перекладу квазіреалій, їх слід передавати за допомогою транскрипції та перекладу.

Перший спосіб перекладу, транскрипція, полягає у використанні квазіреалії із максимальним фонетичним наближенням до її фонетичної форми графічними засобами. Добір відповідника квазіреалій можна здійснити у тому випадку, коли переклад за допомогою транскрипції не можливий. Переклад квазіреалій відбувається за допомогою неологізмів, а це калькування, напівкалькування, освоєння, використання семантичного неологізму. Квазіреалії також можуть передаватися за допомогою заміни однієї реалії іншою, застосування приблизного перекладу, тобто гіперо-гіпонімічної трансформації, функціонального аналогу, опису, контекстуального перекладу.

Отже, квазіреалії – це різновид безеквівалентної лексики, яка викликає значні труднощі при перекладі художніх творів наукової фантастики, передача якої вимагає ретельного доперекладацького аналізу, глибокого розуміння творчості автора, чудової уяви перекладача та загальної обізнаності у загальноприйнятих та наукових поняттях.

Квазіреалії науково-фантастичних творів зображують ірреальні предмети та явища та перекладаються за допомогою транскрипції або перекладу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Влахов С. И., Флорин С. П. Непереводимое в переводе. М. : Международные отношения, 1980. 342 с.
2. Карачун Ю, Півень Ю. Квазіреалії як невід’ємна частина науково -фантастичного тексту та проблеми їх перекладу (на матеріалі перекладів творів Рея Бредбері «451° за Фаренгейтом», «Серпень 1999: Гості з Землі», «Лютий 1999: Ілла» та «Серпень 2026: Дощі випадають» українською мовою) // Актуальні питання гуманітарних наук. Мовознавство. Літературознавство. Вип. 56, том 2. 2022. С. 122–129.
3. Конецька В. П. Лексико-семантична характеристика мовних реалій. Велика Британія, 1978. 486 с.
4. Пушкар Т. М., Трофимець А. Ю. Переклад творів жанру наукової фантастики українською мовою // Сучасний стан і перспективи лінгвістичних досліджень та проблеми перекладу с. 65–67. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/35426/> (Дата звернення: 07.11.2025)
5. Рабійчук Л. С. Теорія перекладу: навчальний посібник. Хмельницький: Видавництво НАДПСУ, 2017. 224 с.
6. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми. Полтава: Довкілля. К, 2008. 712 с.

*Дмитрошкін Денис, старший викладач  
Хмельницький національний університет  
ORCID: 0000-0002-1900-754X*

### АМЕРИКАНСЬКИЙ ФУТБОЛЬНИЙ ЖАРГОН У ПЕРЕКЛАДАЦЬКОМУ АСПЕКТІ

Жаргон американського футболу становить окремих пласт спортивної лексики, який активно функціонує в англomовному медіадискурсі, професійному спілкуванні спортсменів, тренерів, коментаторів і вболівальників. Він формується під впливом специфіки гри, високої динамічності спортивних подій та прагнення до мовної економії й експресивності. Значна частина таких одиниць характеризується образністю, емоційною насиченістю та тісним зв’язком із культурним контекстом американського спорту.

Жаргонізми американського футболу виникають унаслідок різних словотвірних процесів. Найпродуктивнішими серед них є словоскладання, скорочення, афіксація та телескопія. Особливо поширеними є складні слова й композити, наприклад *touchdown*, *quarterback*, *linebacker*, *playmaker*, *trash-talk* тощо. Такі одиниці поєднують у собі інформативність і лаконічність, що є важливим для швидкого спортивного коментування. Крім того, у спортивному жаргоні активно функціонують аббревіації та усичення, які спрощують професійну комунікацію та роблять її більш динамічною.

Семантика жаргону американського футболу характеризується високим рівнем метафоризації. Багато одиниць виникають шляхом перенесення значення на основі асоціацій із військовою сферою, боротьбою, фізичним протистоянням або просторовим рухом. Наприклад, лексеми *blitz*, *bomb*, *shotgun* мають військове походження, однак у спортивному дискурсі набувають спеціалізованого значення. Значна кількість жаргонізмів також відображає оцінність та емоційне ставлення мовців до ігрової ситуації, що посилює експресивність спортивного мовлення.

Важливою рисою жаргону американського футболу є його контекстуальна залежність. Значення багатьох одиниць може бути зрозумілим лише в межах спортивного дискурсу, що створює труднощі під час перекладу українською мовою. Перекладачеві необхідно враховувати не лише буквально значення лексеми, а й її функціонально-стилістичне навантаження, прагматичний ефект та культурні асоціації. Саме тому переклад жаргону американського футболу часто потребує застосування описового перекладу, калькування, адаптації або пошуку функціональних відповідників.

Переклад спортивного жаргону є одним із найскладніших аспектів спортивного перекладознавства, оскільки такі мовні одиниці поєднують у собі не лише номінативну, а й експресивну, оцінну та культурно марковану функції [1]. Спортивний жаргон формується всередині певної професійної або фанатської спільноти, тому його значення часто є зрозумілим лише носіям відповідного культурного й спортивного контексту. Це особливо помітно у випадку американського футболу, де значна частина жаргонізмів тісно пов'язана зі специфічними правилами гри, тактичними схемами та історією розвитку цього виду спорту у США.

Однією з основних труднощів перекладу жаргону американського футболу українською мовою є відсутність усталених відповідників. На відміну від футболу, баскетболу чи боксу, американський футбол не набув широкої популярності в Україні, тому значна частина термінології та жаргонної лексики залишається маловідомою для українського реципієнта. Унаслідок цього перекладач часто стикається з необхідністю самостійного добору відповідників або створення описових конструкцій, які б передавали зміст оригінальної одиниці.

Додаткові труднощі виникають через високу метафоричність спортивного жаргону американського футболу. Багато лексем мають переносне значення та базуються на культурних асоціаціях, зрозумілих переважно американській аудиторії. Наприклад, одиниці військового походження або сленгові назви ігрових ситуацій можуть втрачати свою експресивність у буквальному перекладі. У таких випадках перекладачеві необхідно знаходити баланс між точністю передачі змісту та збереженням емоційно-стилістичного ефекту.

Ще однією проблемою є структурна специфіка англійської спортивного жаргону. Для нього характерна велика кількість композитів, скорочень та телескопізмів, які важко відтворити засобами української мови без втрати лаконічності. Англійська мова дозволяє компактно поєднувати кілька компонентів в одній лексичній одиниці, тоді як український переклад нерідко потребує розгорнутого пояснення. Це ускладнює збереження темпу та динаміки спортивного коментування.

У процесі перекладу спортивного жаргону найчастіше застосовуються такі перекладацькі прийоми, як калькування, транскодування, описовий переклад, функціональна заміна та адаптація. Вибір способу перекладу залежить від ступеня зрозумілості жаргонізму для цільової аудиторії, його семантичної структури та прагматичної функції в тексті. Таким чином, переклад жаргону американського футболу потребує не лише високого рівня мовної компетенції, а й глибокого знання спортивного дискурсу та культурного контексту США.

Розглянемо декілька популярних футбольних жаргонізмів. Одразу потрібно зазначити, що, фактично, всі вони перекладаються шляхом транслітерації або

транскрибування, оскільки використовуються обмеженим колом людей, які займаються цим видом спорту і розуміють значення таких жаргонізмів. Однак, ми спробуємо підібрати переклад, який відповідає як лексичному значенню жаргонізму, так і соціокультурному аспекту його вживання.

*Blitz* — блиц-атака / масований прорив захисту. У американському футболі цей термін позначає тактичний прийом, за якого декілька гравців захисту одночасно атакують квотербека суперника з метою зірвати розіграш. Лексема має військове походження та походить від слова *blitzkrieg*. Під час перекладу доцільним є використання калькування «бліц-атака», оскільки воно частково зберігає метафоричність і динамічність оригіналу. Водночас для українського реципієнта часто потрібне додаткове пояснення через низьку популярність американського футболу.

*Hail Mary* — «передача навмання» / «відчайдушний пас». Термін означає дуже довгий пас наприкінці матчу, який виконується майже без шансів на успіх. Буквальний переклад не буде зрозумілим українському читачеві, тому доцільніше використовувати описовий переклад — «відчайдушний пас». У цьому випадку перекладач жертвує культурною конотацією заради зрозумілості.

*Pick-six* — перехоплення з тачдауном. Це ситуація, коли гравець захисту перехоплює пас і одразу заносить м'яч у залікову зону, заробляючи шість очок. Жаргонізм утворений шляхом словоскладання та містить числівник, який указує на кількість очок. Український переклад потребує описової конструкції, оскільки компактний англійський композит не має природного відповідника в українській мові.

*Trash-talk* — словесні провокації / «психологічний тиск». Термін означає агресивні або провокативні висловлювання між гравцями під час матчу. Це складне слово, утворене шляхом словоскладання. Під час перекладу може використовуватися як калька («треш-ток»), так і адаптований варіант — «словесні провокації». Другий спосіб є зрозумілішим для широкої аудиторії, хоча частково втрачає розмовно-жаргонний характер оригіналу. *Shotgun formation* — формація «шотган» / розстановка з віддаленим квотербеком. Це ігрова схема, у якій квотербек розташовується далі від центру перед початком розіграшу. Назва базується на метафорі рушниці (*shotgun*), що асоціюється з широким «розсіюванням» атаки. У перекладі часто використовується транскодування — «шотган-формація», однак без пояснення такий варіант може бути незрозумілим українському читачеві.

*Sack* — сек / захоплення квотербека. Термін означає ситуацію, коли гравця з м'ячем зупиняють позаду лінії розіграшу. Англійська лексема є короткою та експресивною, тому в українських спортивних текстах часто використовується транслітерований варіант «сек». Водночас для нефахової аудиторії необхідне пояснення значення цього терміна.

*Red zone* — червона зона. Це ділянка поля перед заліковою зоною суперника, де команда має високі шанси набрати очки. Переклад здійснюється шляхом калькування, що дозволяє повністю зберегти структуру й семантику оригіналу. Такий варіант є одним із найуспішніших прикладів перекладу спортивного жаргону, оскільки він є зрозумілим і лаконічним.

*Blindside hit* — удар із «сліпої зони». Термін позначає силовий прийом, здійснений поза полем зору гравця. Жаргонізм базується на просторовій метафорі та створює високий рівень експресивності. Український переклад передає основне значення за

допомогою калькування й уточнення. Однак повністю відтворити динамічність англійського композита досить складно через відмінності словотвірних систем англійської та української мов.

*Pocket presence* — уміння діяти в «конверті». Термін позначає здатність квотербека впевнено рухатися в межах так званої pocket — захисного простору, створеного лінією нападу. Жаргонізм має метафоричний характер, оскільки слово pocket у буквальному значенні означає «кишеня». В українському перекладі часто використовується варіант «конверт», який уже частково закріпився в спортивному дискурсі. Однак словосполучення pocket presence потребує описового перекладу, адже буквальний варіант «присутність у кишені» звучить неприродно українською мовою. Тому перекладач змушений адаптувати конструкцію відповідно до норм цільової мови.

*Sunday warrior* — «недільний боєць» / гравець-аматор. Цей жаргонізм використовується для позначення людини, яка грає в американський футбол на аматорському рівні або бере участь у матчах лише епізодично. Лексема має виразну метафоричність, оскільки слово warrior створює асоціацію з воїном або бійцем. Буквальне калькування — «недільний боєць» — частково зберігає образність оригіналу, однак може бути недостатньо зрозумілим без контексту. У цьому випадку перекладач може поєднувати калькування з поясненням для точнішої передачі семантики жаргонізму.

Завдяки популярності американського футболу в США, термінологія та жаргонізми даного виду спорту активно використовуються в побуті та повсякденному житті американців. В даному випадку перекладач повинен вміло підібрати еквівалент, або, частіше, вдаватися до описового перекладу, щоб реципієнт чітко зрозумів значення вислову, не розуміючи правил і тонкощів американського футболу. Розглянемо декілька прикладів:

*The manager decided to throw a Hail Mary and completely change the company strategy.* — Керівник вирішив піти ва-банк і повністю змінити стратегію компанії.

У цьому випадку жаргонізм *Hail Mary* вживається поза спортивним дискурсом у значенні «ризикований або відчайдушний крок із мінімальними шансами на успіх». Під час перекладу недоцільно використовувати буквальний варіант, оскільки український читач може не зрозуміти культурну алюзію. Найефективнішим є функціональний переклад або адаптація, які передають прагматичний ефект висловлювання.

*After losing two major clients, the company was really on the blitz trying to save its reputation.* — Після втрати двох великих клієнтів компанія кинула всі сили на порятунок своєї репутації.

Жаргонізм *blitz* у повсякденному мовленні означає інтенсивну, швидку й масовану діяльність. У такому контексті слово вже частково втрачає безпосередній зв'язок зі спортом і набуває ширшого переносного значення. Для перекладу доцільно використовувати описові конструкції, які передають динамічність та інтенсивність дії.

*The interviewer blindsided him with an unexpected question about his previous job.* — Інтерв'юер застав його зненацька несподіваним запитанням про попередню роботу.

Дієслово *to blindside* походить із жаргону американського футболу й первинно означає атаку поза полем зору гравця. У сучасному повсякденному мовленні ця одиниця часто використовується метафорично у значенні «застати зненацька» або «неочікувано шокувати». У перекладі важливо передати саме переносне значення, а не

спортивну термінологію, оскільки в неспортивному контексті головною є емоційна та прагматична функція висловлювання.

*The politician kept punting on the healthcare issue instead of making a clear decision. — Політик постійно уникав вирішення питання охорони здоров'я замість того, щоб ухвалити чітке рішення.*

Дієслово *to punt* походить з американського футболу, де означає удар по м'ячу з метою віддати володіння супернику та виграти територію. У повсякденному мовленні цей жаргонізм набув переносного значення — «відкладати рішення», «уникати відповідальності» або «перекладати проблему на потім». Під час перекладу важливо орієнтуватися не на буквальне спортивне значення, а на прагматичний зміст висловлювання. У таких випадках найефективнішими є функціональна заміна та контекстуальна адаптація.

Отже, жаргон американського футболу є важливою складовою англomовного спортивного дискурсу та характеризується високим рівнем експресивності, метафоричності й структурної різноманітності. Аналіз досліджуваних одиниць засвідчив, що спортивний жаргон формується переважно шляхом словоскладання, метафоризації, скорочення та семантичного переосмислення загальноновживаної лексики. Значна частина жаргонізмів відображає специфіку гри, тактичні особливості та культурні реалії американського спортивного середовища.

У процесі перекладу жаргону американського футболу українською мовою виникають численні труднощі, пов'язані з відсутністю усталених відповідників, низькою популярністю цього виду спорту в Україні та значною культурною маркованістю багатьох одиниць. Це зумовлює необхідність використання різних перекладацьких трансформацій, серед яких найпродуктивнішими є калькування, транскодування, описовий переклад і функціональна адаптація.

Проведений аналіз прикладів показав, що перекладачеві часто доводиться шукати компроміс між точністю передачі змісту, збереженням експресивності жаргонізму та зрозумілістю для українського реципієнта. Особливо складними для перекладу є метафоричні композити та культурно специфічні одиниці, семантика яких тісно пов'язана з американським спортивним контекстом. Таким чином, адекватний переклад жаргону американського футболу потребує не лише мовної компетенції, а й глибокого розуміння спортивного дискурсу та особливостей функціонування спортивної субкультури.

#### ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дмитрошкін Д.Е., Купчишина Ю.А. Прагматичний потенціал спортивного жаргону у сучасній соціальній структурі мови (на матеріалі американського спортивного медіадискурсу). *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород, 2023. Вип 27. Том 2. С. 160–165.
2. Lighter J.E. Introduction // *Historical Dictionary of American Slang*. Volume 1. A-G. New York: Random House, 1994. LVIII p.
3. Sports Slang. веб-сайт. URL: <https://slang.net/terms/sports>(датазвернення: 18.05.2026)
4. Thorne T. *Dictionary of Contemporary Slang*. Third Edition. London: A&C Black Publishers Ltd., 2007. 494 p.

## **АНАЛІЗ МОЖЛИВОСТЕЙ ТА ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНИХ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ДЛЯ ПЕРЕКЛАДАЧІВ**

За останні роки перекладацька галузь зазнала суттєвих змін, які пов'язані із появою нових технологій. Для галузі, яка розвивається все більш швидкими темпами і відчуває гостру нестачу кваліфікованих перекладачів, комп'ютерні технології, що дозволяють збільшити ефективність роботи перекладачів, стали справжньою панацеєю. Робота перекладача в сучасному світі стає професійним заняттям, яке орієнтоване на ринок, що вимагає застосування єдиних стандартів забезпечення якості та виконання перекладів у стислі терміни. Останнім часом з'явилося багато перекладацьких програм та іншого програмного забезпечення, яке дозволяє полегшити працю перекладача. Одним з інструментів, що дозволяє прискорити роботу перекладача, є професійні соціальні спільноти.

Професійні соціальні мережі завойовують прихильність все більш широкого кола спеціалістів у різних галузях. Наразі подібні спільноти переживають не лише стадію найбільшої популярності, але й етап стрімкого розвитку. В особистих профілях користувачів професійних соціальних мереж з'являється все більше полів для ділової інформації про користувача. Це дозволяє йому рекомендувати себе як професіонала, а зручна система пошуку надає можливість рекрутинговим агенствам і безпосередньо роботодавцям вести пошук майбутніх працівників.

Серед найпоширеніших соціальних мереж для перекладачів слід виокремити такі спільноти як «XING», «ProZ.com» та «LinkedIn».

«XING» – це професійний портал, який дозволяє не лише спілкуватися, а й налагоджувати ділові контакти, а також сприяє кар'єрному зростанню. Головна перевага платформи – це підтримка багатомовного інтерфейсу користувача. Цей портал багатофункціональний, користувач може створити як особистий профіль, так і профіль компанії, розміщувати та шукати вакансії, організовувати, брати участь чи управляти заходами. Можливості «XING» для рекрутерів не обмежуються пошуком підходящих кандидатів, вони можуть опубліковувати вакансії, щоб залучити більш активну аудиторію. Ця професійна мережа також надає певні брендингові можливості для компанії, наприклад, сторінки компанії можуть демонструвати основні переваги роботи в ній завдяки завантаженим відеороликам та інформації про умови праці. Співробітники компанії можуть виставляти свої оцінки, підтверджувати будь-які дані та залишати коментарі. Рейтинг роботодавця відображається на сторінці компанії.

«XING» пропонує наступні можливості для розвитку кар'єри:

1. Отримання належної роботи. Соціальна мережа «XING» пропонує пошукові інструменти, які допоможуть користувачу знайти підходящу роботу серед більш ніж 1млн. вакансій.
2. Пошук друзів і знайомство з новими людьми.
3. Обговорення актуальних новин і повідомлень.
4. Захист персональних даних. Адміністрація «XING» надає велике значення захисту персональних даних і забезпеченню конфіденційності.

5. Користувач може завантажити додаток «XING» та отримувати новини та оновлення на телефон.

Отже, «XING» – це соціальна мережа, спрямована здебільшого на встановлення бізнес-контактів та розвивається як платформа для пошуку персоналу чи, навпаки, роботи. Через форуми, тематичні групи та перелік вакансій користувачі можуть шукати потенційних роботодавців або збирати інформацію про фірму, наприклад для співбесіди чи для більшого уявлення про майбутню роботу.

ProZ.com – це найбільша соціальна мережа для перекладачів, орієнтована здебільшого на фрілансерів. Головна мета сайту – це пошук клієнта чи, навпаки, виконавця замовлення. Це здійснюється за принципом дошки оголошень з пропозиціями роботи від бюро перекладів і приватних осіб. Для початку користувачу необхідно зареєструватися, вказавши в своєму профілі рідну мову, мовні пари, з якими він працює, галузі перекладу та вартість своїх послуг.

Одним з основних розділів сайту є «KudoZ». Саме в ньому розташовані форуми, глосарії та словники. Перед початком перекладацької діяльності в соціальній спільноті, користувач повинен активно брати участь у форумі, ставити запитання та відповідати на вже існуючі. За цю активність йому нараховуються бали, що свідчать про серйозне ставлення перекладача до своєї роботи. Це проявляється в тому, що він приділяє час як професійному розвитку, так і допомозі своїм колегам. Також кількість балів є свідченням того, що перекладач не тільки бере участь у житті форуму, а й грамотно і професійно відповідає на питання, отримуючи таким чином визнання колег, що говорить про його хорошу підготовку. Проте неактивність на форумі не говорить про його непрофесіоналізм – він може бути зайнятим своїми замовленнями і не мати часу навіть для такої важливої і безпосередньо пов'язаної з його спеціальністю справою.

Для пошуку роботи перекладач може підписатися на вакансії, що з'являються. Для найшвидшого пошуку варто постійно проглядати головну сторінку сайту в пошуках відповідних замовлень, оскільки вони публікуються там загальним списком. Оголошення про роботу публікують як бюро перекладів, так і приватні особи або співробітники компаній, які не мають безпосереднього відношення до перекладацької діяльності.

Як правило, під час публікації замовлення користувач встановлює обмеження щодо того, хто може відгукнутися на його проект: бюро перекладів, фрілансери, носії мови, користувачі, яке мають платне членство та ін. Перекладач не повинен забувати про велику конкуренцію, новий користувач без відгуків і оцінок має низькі шанси отримати замовлення.

Отже, ймовірно, що головна відмінність «ProZ.com» від інших професійних соціальних мереж полягає у вищеописаній практично обов'язковій активній участі у житті форуму KudoZ, в той час, як в інших спільнотах участь у форумах не несе такого масового характеру. Ця необхідна активність може бути сприйнята спочатку як недолік, проте з часом перекладачі розуміють, наскільки це зручно у безвихідній ситуації, такій, як незнання як правильно перекласти слово або вислів, мати шанс отримати миттєву підтримку колег.

Дана соціальна спільнота надає простір для проведення вебінарів і тренінгів, а також і сама є організатором онлайн-конференцій та інших заходів, спрямованих на підвищення кваліфікації перекладачів. Крім того, на «ProZ.com» анонсуються не тільки

віртуальні заходи, а й реальні зустрічі перекладачів і їх місце проведення. До того ж, мережа пропонує до продажу перекладацькі програми для підвищення ефективності та швидкості роботи.

Серед професійних соціальних мереж варто виділити «LinkedIn». На сьогодні, це найбільша соціальна спільнота для пошуку та встановлення ділових контактів, доступна на багатьох мовах. Платформа дозволяє користувачам спілкуватися з представниками їхньої професії, шукати роботу та заробляти авторитет в галузі, в якій вони працюють. За допомогою «LinkedIn» вони можуть з легкістю знайти людей, які працюють в певних компаніях чи організації, в яких працюють чи працювали раніше ті чи інші люди.

Головна відмінність цієї спільноти полягає в тому, що тут спілкування відбувається за серйозних формальних обставин і зосереджено навколо професійної діяльності учасників. Для успішного використання акаунту в «LinkedIn» необхідно грамотно заповнити профіль, оскільки від цього залежить ефективність профілю – індикатор, який показує чи достатньо відомостей про користувача та про його професійні якості для встановлення нових ділових контактів. Алгоритм пошуку в спільноті такий, що під час пошуку першими відображаються профілі з найвищим показником ефективності. Тому користувачеві рекомендується заповнити свою сторінку максимально точно і детально, щоб його помітили рекрутери і потенційні партнери.

Для максимальної ефективності необхідно наступне:

- встановити фотографію;
- вказати освіту, сферу діяльності та місце проживання;
- вказати поточну посаду та два попередніх місця роботи;
- вказати навички (мінімум три);
- вказати групи інтересів.

Групи у «LinkedIn» – це місця для людей, об'єднаних певним колом інтересів. Саме тут люди ставлять запитання та дають поради, шукають роботу чи працівників, спілкуються з колегами та ін. Групи можуть бути створені як для випускників певного університету чи факультету, так і для колишніх та теперішніх працівників компанії, або для більш широкого кола, наприклад, для робітників певної галузі. Група може бути відкритою, тобто, вступити в неї може будь-хто, або закритою, в такому випадку адміністратор групи має схвалити заявку на вступ.

Наступна відмінність від інших соціальних мереж полягає в наявності сторінок компаній. Багато організацій, особливо міжнародних, мають свої офіційні сторінки у «LinkedIn». На відміну від подібних офіційних сторінок в інших соціальних мережах, дана спільнота забороняє саморекламу. На сторінці компанії публікується список співробітників, важливі корпоративні новини, прес-релізи та, часто, оголошення про найм на роботу. Стежити за сторінкою компанії може бути корисно, якщо користувачеві важливо бути в курсі того, що там відбувається, слідкувати за лідером галузі або за конкурентами, шукати потенційних партнерів чи отримувати повідомлення про нові вакантні позиції. Також подібні сторінки можуть бути цінним джерелом інформації, в разі, якщо користувач збирається відправляти своє резюме чи йти на співбесіду в цю компанію.

Однією з найважливіших функцій цієї спільноти є розміщення вакансій та пошук роботи. Натиснувши на розділ «Вакансії» у верхньому меню, користувач отримує вибірку вакансій, які відібрані за допомогою алгоритму на основі його анкетних даних та відкритих вакансій. Увівши у поле пошуку назву бажаної посади, користувач потрапляє на сторінку з результатами та додатковими фільтрами пошуку. Якщо хтось зі списку контактів користувача працює в компанії, яка входить в результат пошуку, це відразу помітно.

Дослідивши професійну соціальну мережу «LinkedIn» робимо висновок, що це суто діловий простір, де можна знайти роботу, розмістити вакансію, встановити корисні контакти з партнерами та клієнтами, а також просто спілкуватися з людьми зі спільними інтересами. Під час реєстрації не доцільно вказувати нікнейми чи гумористичні прізвиська, слід вказувати справжнє прізвище та ім'я. За допомогою профілю в «LinkedIn» можна написати хороше резюме чи створити сайт-візитівку.

Користувачеві необхідно регулярно поновлювати інформацію про проекти, над яким він працює задля демонстрації своєї компетенції. Адже, 66% компаній наймають працівників, спираючись на їхні минулі проекти. Також необхідно вказувати посилання на колишні проекти. Таким чином у інших користувачів буде можливість детальніше з ними ознайомитися.

Також не слід не до оцінювати рекомендації, адже їх роль в «LinkedIn» дуже важлива. Рекомендації – це розгорнутий відгук колишніх та теперішніх колег, партнерів та клієнтів. Чим більше рекомендацій, тим вищий рівень довіри до інформації, вказаної в профілі.

Статистичне дослідження показує, що користувачами професійних соціальних мереж є всі вікові групи, проте спільноти, спрямовані на пошук та встановлення бізнес-контактів найбільш популярні серед людей середньої вікової категорії. Професійні платформи найбільш розповсюджені в західних країнах. Зокрема, соціальні мережі для перекладачів користуються найбільшим попитом у США, Великобританії, Німеччині та Італії. Тож на сучасному етапі глобалізації та розвитку інформаційно-комунікаційних технологій соціальні мережі перетворюються на основне джерело фахового інформування та професійної комунікації для перекладача.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Галіч Т.О. Соціальні інтернет-мережі та віртуалізація суспільного життя / Т.О.Галіч Соціологія майбутнього: науковий журнал з проблем соціології молоді та студентства. 2010. № 1. С. 145 – 152.
2. Данько Ю.А. Феномен соціальних мереж у контексті становлення і розвитку мережевого суспільства Вісник Міжнародного Слов'янського університету: серія «Соціологічні науки». Том XV. 2012. № 1. С. 53-59.
3. Соціальні мережі для науковців. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://studway.com.ua/socmerezhi-dlya-naukovciv/>
4. Charu C. Social network data analytics. New York City : Springer, 2011. 520 p.
5. Gender statistics for the EU [Electronic resource]. – Access mode: [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Gender\\_statistics](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Gender_statistics)
6. Schuler D. Shaping the Network Society: The New Role of Civil Society in Cyberspace / Schuler D, Day P. Cambridge : MIT Press, 2004. 438 p.
7. The statistics portal [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.statista.com/topics/1164/social-networks/>
8. Соціальна мережа «LinkedIn» [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://www.linkedin.com>

9. Соціальна мережа «ProZ.com» [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.proz.com/>

10. Соціальна мережа «XING» [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://www.xing.com/>

*Цапро Галина, к. лінг. н., доц.  
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University*

## МОВНІ МАРКЕРИ ЕМОЦІЙНОГО ТИСКУ В СУЧАСНІЙ АНГЛОМОВНІЙ І ФРАНКОМОВНІЙ ЖІНКОЦЕНТРИЧНІЙ ПРОЗІ

Сучасна жінкоцентрична проза дедалі частіше зосереджується не на зовнішньо драматичних конфліктах, а на щоденному емоційному напруженні, яке виникає у сфері міжособистісної комунікації, родинних зв'язків, професійного виснаження та внутрішньої саморефлексії. У таких текстах емоційний стан персонажів рідко вербалізується прямо. Натомість емоційний тиск передається через мовчання, короткі або обірвані репліки, самоіронію, уникання пояснень, внутрішні коментарі, повтори та побутову комунікацію. Особливо помітною ця тенденція є у сучасній англійській та французькій жінкоцентричній прозі, де психологічна напруга інтегрується у звичайні розмови, щоденні дії та неповні комунікативні ситуації.

Матеріал дослідження становлять романи *Eleanor Oliphant Is Completely Fine* Г. Гонімен, *Ghosts* Д. Олдертон, *If I Never Met You* М. Макфарлейн, *Une belle vie* В. Гримальді, *Les femmes du bout du monde* М. Да Кости та *Le Tourbillon de la vie* О. Валоньєс. Дослідження зосереджене на мовних і наративних засобах репрезентації емоційного тиску у сучасній жінкоцентричній прозі.

Емоційний тиск у художньому дискурсі доцільно розглядати як непрямую репрезентований психологічний стан, що виявляється не лише через номінацію емоцій, а й через організацію мовлення, діалогу, внутрішньої фокалізації та наративної перспективи. У наративній концепції М. Флудернік [3] художній наратив пов'язується з категорією пережитого досвіду, тобто з мовним відтворенням пережитого або потенційно переживаного досвіду. У цьому контексті емоційний стан персонажа не обмежується прямими описами почуттів, а може бути закладений у способах подання досвіду, ритмі мовлення, послідовності реакцій та характері взаємодії з іншими персонажами.

Важливим для аналізу емоційного тиску є також підхід А. Палмера [9], який розглядає художню свідомість як соціально й комунікативно організовану структуру. Емоції персонажів у такому разі виявляються через взаємодію, очікування, непорозуміння, уникання відповіді або потребу контролювати власну реакцію. Це дозволяє аналізувати емоційний тиск не лише як внутрішній стан героїні, а як результат напруження між індивідуальним досвідом і соціальними нормами, що регулюють мовлення, поведінку та самопрезентацію.

У стилістичному аспекті непряма репрезентація емоцій пов'язана з тим, що художній текст часто передає психологічну напругу через деталі мовленнєвої поведінки. Дж. Ліч і М. Шорт [7] наголошують на значущості мовних форм у створенні характеру, перспективи та емоційного ефекту тексту. Тому паузи, обірвані репліки, повтори, зміщення теми, самоіронія або надмірно контрольоване мовлення можуть

розглядатися як маркери прихованого емоційного навантаження. У жінкоцентричній прозі такі засоби особливо важливі, оскільки емоційний тиск часто розгортається в межах буденних ситуацій, а саме родинної розмови, дружньої взаємодії, романтичної комунікації або професійного спілкування.

Додатково цей підхід узгоджується з концепцією емоційної праці А. Гохшильд [5], відповідно до якої соціальна взаємодія передбачає контроль, регулювання й адаптацію емоцій до очікуваних норм поведінки. У художньому тексті це дає змогу інтерпретувати емоційний тиск як стан, що виникає на перетині внутрішнього переживання та зовнішньої потреби зберігати прийнятну форму мовлення й поведінки. Саме тому в сучасній жінкоцентричній прозі емоційний тиск найчастіше проявляється не через пряме називання страждання, страху чи втоми, а через непрямі мовні й нарративні сигнали: стриманість, мовчання, уникання конфлікту, комунікативну напруженість і самоконтроль.

Аналіз англomовних і франкомовних романів показав, що емоційний тиск у сучасній жінкоцентричній прозі переважно репрезентується непрямом. Психологічне напруження рідко вербалізується через пряме називання емоційного стану; натомість воно розподіляється у структурі повсякденного діалогу, внутрішніх коментарях, паузах, повторюваних комунікативних ситуаціях та мовленнєвому самоконтролі персонажів. У більшості досліджених текстів героїні уникають відкритої емоційної конфронтації, тоді як емоційний тиск функціонує як постійний фоновий стан, інтегрований у щоденну взаємодію.

У процесі аналізу було виокремлено кілька основних моделей репрезентації емоційного тиску в сучасній жінкоцентричній прозі.

Таблиця 1.

Моделі мовної репрезентації емоційного тиску в сучасній англomовній і франкомовній жінкоцентричній прозі

Модель емоційного тиску	Мовна реалізація	Твори
соціальний та комунікативний тиск	короткі відповіді, самоіронія, внутрішні коментарі	<i>Ghosts, If I Never Met You</i>
ізоляція та емоційне відчуження	нейтральний опис побуту, дистанційоване мовлення	<i>Eleanor Oliphant Is Completely Fine</i>
родинне мовчання та непроговорене минуле	паузи, уникання пояснень, емоційно стримані діалоги	<i>Une belle vie</i>
виснаження та втеча	лексика ізоляції, просторового віддалення, крижкості	<i>Les femmes du bout du monde</i>
міжпоколіннєвий емоційний зв'язок	спогади, турбота, прихована тривога	<i>Le Tourbillon de la vie</i>

В англomовних романах одним із ключових механізмів репрезентації емоційного тиску є підвищений самоконтроль і загострена соціальна чутливість персонажів. У романі *If I Never Met You* соціальна напруга виникає у звичайній побутовій комунікації, де героїня змушена реагувати на нав'язливі питання про особисте життя: “And you’ve been together all this time?”, “But you’re not married?”, “Do you want to be?” [8]. Важливо, що емоційний тиск формується через необхідність підтримувати соціально прийнятну комунікацію. Внутрішня реакція героїні “Laurie briefly debated saying: you know that this is really rude, right?” [8] демонструє механізм емоційного самоконтролю та стримування безпосередньої емоційної відповіді.

Подібна модель простежується й у романі *Ghosts*, де емоційний тиск пов'язаний із нестабільністю сучасної цифрової комунікації. Уже на початку роману повідомлення між персонажами створюють атмосферу затриманого очікування та комунікативної невизначеності: “Dan is typing ... Dan is typing ... Last seen today at 9.18pm” [1]. Повтор технічного маркера “is typing” набуває психологічного значення, оскільки саме процес очікування відповіді стає джерелом емоційної тривожності. Водночас внутрішній монолог героїні поєднує самоіронію та приховану емоційну нестабільність: “Tonight was an unwelcome flashback to the emotions of lunch breaks at secondary school” [1]. Таким чином, емоційний тиск у романі реалізується через повсякденні комунікативні практики, які виявляються психологічно виснажливими.

У *Eleanor Oliphant Is Completely Fine* емоційний тиск репрезентується через емоційну дистанційованість і механічну організацію повсякденності. Мовлення героїні побудоване на деталізованому описі повторюваних дій: “From Monday to Friday, I come in at 8.30. I take an hour for lunch” [6]. Синтаксична монотонність і надмірна раціоналізація повсякденного життя створюють ефект внутрішньої ізоляції та контрольованого існування. Навіть професійна самоідентифікація супроводжується самоіронічним коментарем: “I’m a finance clerk. I could be issuing invoices for anything, really: armaments, Rohypnol, coconuts” [6]. Іронія у цьому випадку виконує функцію психологічного захисту, тоді як сам наратив приховує травматичний досвід за зовнішньою раціональністю та побутовою впорядкованістю.

Франкомовні романи демонструють децю іншу модель емоційного тиску. Якщо англomовна проза тяжіє до комунікативної незручності та підвищеної саморефлексії, то франкомовні тексти частіше будуються навколо мовчання, непроговореного минулого та емоційної дистанції між близькими людьми. У романі *Une belle vie* центральним джерелом емоційного тиску стає тривалий комунікативний розрив між сестрами: “Après cinq ans d’un silence inexplicable” [4]. Уже сама конструкція “silence inexplicable” виконує важливу прагматичну функцію, оскільки конфлікт не деталізується прямо, але його емоційні наслідки організують увесь наратив. Подальший опис необхідності “tout se dire et rattraper le manque de l’autre” [4] демонструє, що емоційний тиск формується навколо втрати емоційної близькості та накопиченого непроговореного досвіду.

У *Les femmes du bout du monde* емоційний тиск поєднується з мотивами виснаження, втечі та просторової ізоляції. Уже на початку роману героїня характеризується через короткі парцельовані конструкції: “Aussi isolée. Aussi exilée. Aussi fragile” [2]. Повтор синтаксично однотипних структур створює ефект емоційної виснаженості та психологічної крихкості. Водночас простір “bout du monde” функціонує як символічна модель внутрішнього віддалення від соціального світу. Опис героїні “Il y a quelque chose de tourmenté et d’égaré sur ses traits” [2] поєднує фізичну вразливість із прихованим психологічним напруженням, а опис простору стає важливим елементом репрезентації емоційного тиску.

У романі *Le Tourbillon de la vie* емоційний тиск пов'язаний насамперед із міжпоколіннівими зв'язками, пам'яттю та латентною тривожністю. Уже епіграф “Vieillir, c’est pas pour les mauviettes” [10] задає загальний емоційний тон оповіді. У романі постійно поєднуються тепло, турбота та приховане усвідомлення втрати, плинності часу й крихкості людських стосунків. Емоційний тиск у цьому тексті не має

різко конфліктного характеру; навпаки, він формується через співіснування турботи, пам'яті та постійної прихованої тривоги, інтегрованої у повсякденну родинну взаємодію.

У сучасній англомовній та франкомовній жінкоцентричній прозі emotional pressure переважно репрезентується непрямо – через мовчання, побутовий діалог, самоіронію, емоційно стримані репліки та внутрішній монолог. Англомовні тексти частіше зосереджуються на соціальній незручності, self-control і комунікативній тривожності, тоді як франкомовні романи тяжіють до репрезентації емоційного тиску через родинну пам'ять, мовчання та просторову ізоляцію. У досліджених творах emotional pressure стає не окремою темою, а способом організації повсякденного жіночого досвіду та міжособистісної взаємодії.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Alderton, D. *Ghosts*. London : Fig Tree, 2020. 336 p.
2. Da Costa, M. *Les femmes du bout du monde*. Paris : Albin Michel, 2023. 624 p.
3. Fludernik, M. *Towards a "Natural" Narratology*. London : Routledge, 1996. 453 p.
4. Grimaldi, V. *Une belle vie*. Paris : Flammarion, 2023. 400 p.
5. Hochschild, A. R. *The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling*. Berkeley : University of California Press, 1983. 327 p.
6. Honeyman, G. *Eleanor Oliphant Is Completely Fine*. London : HarperCollins, 2017. 448 p.
7. Leech, G., Short, M. *Style in Fiction: A Linguistic Introduction to English Fictional Prose*. 2nd ed. Harlow : Pearson Longman, 2007. 404 p.
8. McFarlane, M. *If I Never Met You*. London : HarperCollins, 2020. 432 p.
9. Palmer, A. *Fictional Minds*. Lincoln : University of Nebraska Press, 2004. 272 p.
10. Valognes, A. *Le Tourbillon de la vie*. Paris : Fayard, 2022. 304 p.

*Babelyuk Oksana, DSc, Prof.*  
*Lviv State University of Life Safety*  
*ORCID: 0000-0003-4837-1225*

#### LITERARY TEXT AS A MULTIDIMENSIONAL PHENOMENON: INTERDISCIPLINARY APPROACHES TO LITERARY ANALYSIS

Contemporary literary studies have undergone a profound transformation, influenced by philosophical reorientation, technological innovation (including AI, ChatGPT, and generative AI), globalisation, and interdisciplinary scholarship. Moreover, they no longer regard literary texts as self-contained aesthetic artefacts independent of their social, historical, psychological, or media contexts. Instead, literary text is more often understood as a multidimensional cultural construct [1, p. 23; 2; 7; 14, p.48-54], shaped by interpretation, ideology, memory, identity, digital environments, and intercultural communication.

The shift from structuralist and formalist paradigms towards post-structuralist, interdisciplinary (hermeneutic, cognitive, ecological, and digital) approaches has significantly broadened the methodological foundations of literary analysis. Therefore, modern literary approaches to literary analysis [1; 2; 3; 7; 10; 14, 15] foreground the dynamic interplay among literary text, the reader, culture, and media, emphasising that meaning is produced through interpretative processes conditioned by historical, political, and technological factors.

As Hans-Georg Gadamer argues, understanding a text's meaning is always historically mediated [9]. He introduced the concept of the "fusion of horizons," [9, p.25] in which interpretation is understood as a dialogue between past and present perspectives. Jacques Derrida [8] and Paul Ricoeur [15] focus on its instability and multiplicity. This hermeneutic approach considers literary text as an open, dialogical flux of meanings that requires constant interpretation. It states that meaning does not exist as a fixed entity embedded within the text itself; rather, it emerges through the interaction between the text and the reader's historical and cultural consciousness.

Recent hermeneutic studies [2; 3;15] also incorporate the theory of intertextuality, which Julia Kristeva [12] further developed, arguing that every text exists within a network of prior texts, cultural codes, and symbolic systems. With the development of narratology, it became possible to conceptualise literary texts as polyphonic, with a cacophony of different narrators' voices [4, p.25], multiple ideological perspectives (often opposing) and competing discourses.

One of the defining features of contemporary literary studies is *interdisciplinarity*. Literary scholars increasingly integrate methods from philosophy, sociology, psychology, anthropology, media studies, political science, and applied/corpus linguistics. This methodological expansion reflects the growing complexity of modern linguistic phenomena that are inevitably connected to cultural and societal roots and therefore require multifaceted analytical frameworks. Hence, the emergence of digital humanities has radically transformed literary analysis and linguistic research. Techniques drawn from corpus linguistics, computational stylistics, data visualisation, and distant reading enable scholars to analyse large textual corpora and identify large-scale literary patterns.

Franco Moretti, in his work "Conjectures on World Literature" [14, p.54-68], introduced the concept of "*distant reading*," which lies in using second-hand information about literary texts as a key, rather than expecting a literary researcher to read all pertinent texts themselves. According to Franco Moretti, "distant reading" shifts literary analysis away from intensive "close reading" of a limited canon toward large-scale patterns, systems, genres, and textual networks observable across extensive corpora.

He has argued for supporting primary reading and interpretation of literary texts, for incorporating additional *quantitative data on literature*, and for using secondary criticism to build models of information about literature: "But the trouble with close reading (in all of its incarnations, from the new criticism to deconstruction) is that it necessarily depends on an extremely small canon. This may have become an unconscious and invisible premise by now, but it is an iron one nonetheless: you invest so much in individual texts only if you think that very few of them really matter. Otherwise, it doesn't make sense. And if you want to look beyond the canon (and of course, world literature will do so: it would be absurd if it didn't!). Close reading will not do it. It's not designed to do it; it's designed to do the opposite. At bottom, it's a theological exercise -- a very solemn treatment of very few texts taken very seriously -- whereas what we really need is a little pact with the devil: we know how to read texts, now let's learn how not to read them. Distant reading: where distance, let me repeat it, is a condition of knowledge: it allows you to focus on units that are much smaller or much larger than the text: devices, themes, tropes, or genres and systems. And if, between the very small and the very large, the text itself disappears, well, it is one of those cases when one can justifiably say, less is more. If we want to understand the system in its entirety, we must accept losing something" [14, p.48].

As we may see from the statements above, “distance reading” may be effective when applied to literary history and the evolution of genres (for example, the concept of CRIME in British/American crime fiction, the concept of Country in Aboriginal Australian fiction, the concept of WAR in Australian poetry).

Digital humanities scholars such as David Berry and Anders Fagerjord [5] emphasise that digital technologies fundamentally reshape cultural production, interpretation, and knowledge formation. Among them, digital archives, open-access publishing, algorithmic analysis, and network visualisation expand access and democratise literary scholarship in relation to trauma/memory studies, postcolonial history novels, and war literature.

In the context of automation, Big Data, artificial intelligence, and global digital communication, literary texts increasingly exist within technologically mediated environments that shape both textual production and reader reception.

Within this interdisciplinary methodological approach, literary text functions simultaneously as a complex linguistic construct, a repository of cultural memory, a psychological and trauma-informed archive, and an intermedial phenomenon operating across multiple semiotic systems. Furthermore, it foregrounds the capacity of literary texts to encode collective and individual experiences [6;11;12;13] shaped by historical catastrophes, migration, colonialism, technological transformation, ecological crisis, and globalisation.

Besides, literary texts increasingly operate in multimedia environments, where verbal language units interact with visual, digital, auditory, and performative elements, producing hybrid multimodal forms of meaning-making. From hermeneutic and post-structuralist perspectives, the text constitutes an open interpretative space characterised by semantic plurality, intertextuality, and discursive instability [3, p.168].

Current psychological and trauma-focused frameworks [10;11;12;13] view literature (literary texts) as a way to narrate, rebuild, and culturally pass on suppressed memories, emotional states, and intergenerational traumatic experiences.

Contemporary approaches to literary text reflect the broader intellectual transformations of the twenty-first century. Modern literary scholarship demonstrates that literary texts are dynamic cultural formations shaped by globalisation, technological change, ecological crisis, historical memory, and evolving social identities. Through interdisciplinary methodologies and innovative theoretical frameworks, contemporary literary studies continue to redefine the role of literary text in understanding human experience and the complexities of contemporary culture.

## REFERENCES

1. Adami E., Kress G. Multimodality, meaning-making and the issue of “text”: An introduction. *Text & Talk*. 2014. Vol. 34, № 3. P. 231–237. DOI: <https://doi.org/10.1515/text-2014-0007>
2. Babelyuk O. V., Koliasa O. V., Matsevko-Bekerska L. V., Matuzkova O., Pavlenko N. The Interaction of Possible Worlds through the Prism of Cognitive Narratology. *Arab World English Journal (AWEJ)*. 2021. Vol. 12, № 2. DOI: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3892970>
3. Babelyuk O., Koliasa O., Smaglli V. Language Means of Revealing Postmodern Ludic Absurd in English Literary Text. *WISDOM*. 2021. Vol. 20, № 4. P. 166–179. DOI: <https://doi.org/10.24234/wisdom.v20i4.531>
4. Babelyuk O. Multimodal polyphonic narrative as amalgamation of hybrid graphic techniques and innovations. *Language. Literature. Folklore*. 2024. № 1. P. 23–34. DOI: <https://doi.org/10.26661/2414-9594-2024-1-2>
5. Berry D., Fagerjord A. *Digital Humanities: Knowledge and Critique in a Digital Age*. Cambridge : Polity Press, 2017. 184 p.

6. Caruth C. *Unclaimed Experience: Trauma, Narrative, and History*. Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1996. 111 p.
7. Damrosch D. *What Is World Literature?* Princeton : Princeton University Press, 2003. 324 p.
8. Derrida J. *Of Grammatology*. Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1976. 360 p.
9. Gadamer H.-G. *Truth and Method*. New York : Continuum, 1975. 601 p.
10. Herman D. *Story Logic: Problems and Possibilities of Narrative*. Lincoln : University of Nebraska Press, 2002. 450 p.
11. Hirsch M. *The Generation of Postmemory*. New York : Columbia University Press, 2012. 320 p.
12. Kristeva J. *Desire in Language: A Semiotic Approach to Literature and Art*. New York : Columbia University Press, 1980. 305 p.
13. LaCapra D. *Writing History, Writing Trauma*. Baltimore : Johns Hopkins University Press, 2001. 216 p.
14. Moretti F. *Distant Reading*. London : Verso, 2013. 256 p.
15. Ricoeur P. *Interpretation Theory: Discourse and the Surplus of Meaning*. Fort Worth : Texas Christian University Press, 1976. 112 p.

*Dunieva Olena, senior teacher*  
*Zhytomyr Polytechnic State University*  
*ORCID: 0000-0002-8796-1570*

## **RHETORICAL QUESTIONS AS KEY SYNTACTIC MARKERS OF POSTIRONY (CASE STUDY OF DAVID MITCHELL’S NOVEL *CLOUD ATLAS*)**

Identifying David Mitchell’s writing style in the novel “Cloud Atlas” as postironic, we distinguish three levels of postironic markedness: extralinguistic, compositional, and linguistic-stylistic. Given the expansive temporal and spatial structure of “Cloud Atlas” and its constellation of characters as representatives of distinct historical and cultural epochs, their speech patterns and degrees of expressive intensity vary significantly, ranging from relatively neutral to highly emotively marked discourse.

This stylistic heterogeneity is manifested through a wide range of phonographic, lexical, semantic, and syntactic devices, which collectively contribute to the construction of the novel’s postironic mode of narration. Syntax therefore functions as one of the principal instruments for constructing postironic narration, shaping ambiguity, emotional modulation, and the interaction between sincerity and irony. Particular attention should consequently be paid to syntactic devices that contribute to the formation of the novel’s postironic stylistic framework.

As D. Peplow and R. Carter observe stylistics constitutes an applied, that is, empirical method of literary analysis directly connected with the reader’s immersion in narrative discourse: “One aspect of this empiricism is stylistics’ commitment to studying the effect of texts on readers” [2, p. 472]. Proceeding from this, syntactic stylistic devices and techniques may be regarded as a significant means of foregrounding both the author’s postironic writing style and the corresponding readerly perception. Among the 68 instances of syntactic devices and techniques employed in 150 postironic character utterances, particular prominence is given to *rhetorical questions* (18), *repetition* (16), *asyndeton* (15), *parallel constructions* (4), *polysyndeton* (2), and *gradation* (2) as illustrated in *figure 1*. The following research examines selected examples of syntactic expressive means used in postironic character speech and analyses their intensifying effect in the construction of postironic discourse.

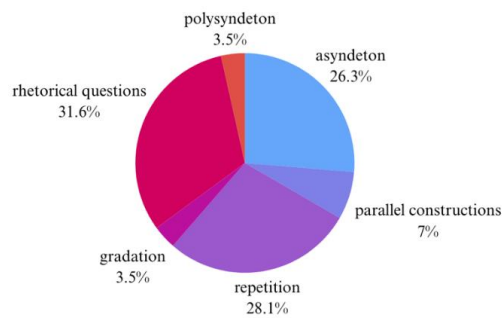


FIGURE 1. QUANTITATIVE ANALYSIS OF THE SYNTACTIC STYLISTIC DEVICES DAVID MITCHELL'S "CLOUD ATLAS"

According to the obtained results, *rhetorical questions* constitute the most frequently employed syntactic stylistic device in the analysed material. M. Biezma and K. Rawlins define rhetorical questions as utterances that signal the speaker's attitude toward the answer. In their view, the answer is either inferred from the context of the utterance, with all discourse participants accepting its "common ground" status and non-controversial nature, or otherwise presupposed by the communicative context itself. Despite the apparent addressivity of rhetorical questions toward the interlocutor or reader, such a "direct signal of rhetoricity" foregrounds the postironic self-evidence of the implied answer and simultaneously illustrates the profound dramatic intensity of the characters' existential quests [1].

Tormented by doubts concerning their own perceptions of world order, justice, or the validity of their personal choices, David Mitchell's characters employ rhetorical questions as a form of self-reflection: although they already know the answer, they nevertheless seek affirmation and emotional validation. In this respect, rhetorical questions function not merely as expressive syntactic devices, but also as markers of the characters' internal psychological tension and existential uncertainty. The following examples illustrate the ways in which rhetorical questions contribute both to the broader postironic framework of the novel "Cloud Atlas" and to the characterization of its narrators in particular.

Robert Frobisher emphasizes the devaluation of his own talents, achievements, and social status within the environment of the impoverished working class: "*What value are education, breeding, and talent if one doesn't have a pot to piss in?*" [3, p. 96]. The postironic dimension of the situation lies in the fact that, while cynically contrasting himself with those who were fundamentally deprived of social privilege from birth, Frobisher simultaneously directs this criticism at himself, having ultimately failed to make meaningful use of either his talent or his familial status.

The postironic idea of lost opportunities and unrealized potential is likewise emphasized through a rhetorical question in Timothy Cavendish's reflections on the deteriorating condition of Britain's railway infrastructure, which German engineers are expected to take into account when designing rolling stock: "*...when the German engineers test British-bound trains, they use imported lengths of our buggered, privatized tracks because the decently maintained European rails won't provide accurate testing conditions. Who really won the ruddy war?*" [3, p. 324]. As a representative of a victorious nation, Cavendish is troubled by the fact that the German economy has regained strength after recovering from military defeat. Within the context of the railway system's deterioration, Timothy postironically foregrounds this contrast as a reflection of Britain's own decline.

Among the novel's characters, the clone Sonmi may be regarded as the figure most profoundly confronted with the persistent dissonance between a propagandistic worldview and

the experience of her own intellectual and personal awakening. Gradually recognizing the manipulative influence of autocratic ideology upon the individual, the fabricant expresses astonishment at the unquestioning faith of the ordinary “consumer”, who, in turn, appears devoid of ethical inquiry or moral hesitation: “*Questions: How could Papa Song stand on His Plinth in Chongmyo Plaza Servery and stroll Xultation’s beaches with our Souled sisters simultaneously? Why were fabricants born into debt but purebloods not? Who decided Papa Song’s Investment took twelve years to repay? Why not eleven? Six? One?*” [3, p. 362]. Moreover, through observing the natural flow of life, Sonmi gradually approaches distinctly human manifestations of curiosity and existential inquiry: “*Thus I first encountered birds. An aero overflew, and many hundreds of swallows poured upstream. For whom did they sing? Their Logoman? The Beloved Chairman?*” [3, p. 385]. The postironic idea of Sonmi’s rhetorical questions as an artificially created being lies in the fact that it is precisely she who becomes capable of interrogating the very essence of freedom among living beings (both humans and birds alike) as well as the ethical implications of the powerful exerting control over the weak, the price of recognizing truth, and the burden imposed by knowledge and self-awareness: “*What was knowledge for, I would ask myself, if I could not use it to better my xistence? How would I fit in on Xultation nine years and nine stars later with my superior knowledge? Could amnesiads erase the knowledge I had acquired? Did I want that to happen? Would I be happier?*” [3, p. 419].

Another character in “Cloud Atlas” who confronts the disintegration of an established worldview and is forced to adapt his beliefs to the harsh realities of life is Zachry. A member of a tribal community, he is not an obvious candidate for the pursuit of truth. However, on his path toward its gradual recognition, Zachry demonstrates an increasing readiness to pose complex questions, each of which functions as a further step in the evolution of human consciousness.

The rhetorical nature of Zachry’s questions serves as a confirmation of the wisdom he has acquired through his lived experience and the journey he has undergone. “*The fires o’ Valleymen an’ Prescients both are snuffed tonight, I speaked, so don’t that proof savages are stronger’n Civ’lized people?*” [3, p. 566]. The postironic idea of Zachry’s rhetorical question lies in the acknowledgement of the bitter truth of domination by the strong over the weak, as both Zachry’s tribe and the Prescients ultimately prove powerless against the brutality and sheer force of the savage raiders.

A rhetorical question concerning power is also posed by the character Luisa Rey; however, the courageous journalist refers not to physical strength, but to the power of intellect and justice: “*What happens in a minute’s time is made by what you do*”, “*So what’s the answer? Can you change the future or not?*”, “*Maybe the answer is not a function of metaphysics but one, simply, of power*” [3, p. 735]. The idealism of the young Rey instills belief in free will and in the power to resist the evil she confronts. Here, the postirony of Rey’s rhetorical question suggests that she too harbors doubts about whether she has chosen the right path of struggle. In turn, when instructing his young apprentice Robert Frobisher, the experienced composer Vyvyan Ayrs articulates his own cynical stance on the “power of the strong” through a rhetorical question: “*Any society’s upper crust is riddled with immorality, how else d’you think they keep their power?*» [3, p. 831]. Acknowledging immorality as the primary instrument of power, the mentor does not envisage any alternative means of

maintaining authority, a stance for which he is postironically “rewarded” by his “grateful” student.

Rhetorical questions, though diverse in their axiological content, consistently articulate the characters’ positions on fundamental dilemmas of world order, humanity, power, justice, and morality. What unites them is the presence of “doubt”: whether to submit to the will of the stronger or to persistently resist a perceived or real form of “evil”, thereby drawing a clear boundary between “humanity” and “cruelty.” Embedded within the semantic structure of each rhetorical question is a postironic component of answerhood, since, despite all hesitation, the characters have already made their choices and determined their respective paths.

Syntactic devices used to construct postirony in the novel “Cloud Atlas”, in their various combinations, intensify the effect of doubt and hesitation, particularly through the use of rhetorical questions. Rhetorical questions function as a means of creating situational emotional states and psychological conditions associated with shifts in worldview and broader existential crises experienced by the characters. Thus, the author deliberately employs specific phonographic, lexical, semantic, and syntactic devices in the construction of postirony. The typical syntactic devices of postirony identified in the analysed postironic utterances of the characters in the novel *Cloud Atlas* enable the definition of David Mitchell’s writing style, from a linguistic and stylistic perspective, as postironic.

#### REFERENCES

1. Biezma M., Rawlins K. Rhetorical questions: Severing asking from questioning // *Semantics and linguistic theory*. 2017. – P. 302-322.
2. Peplow D., Carter R. Stylistics and real readers *The Routledge Handbook of Stylistics* / edited by Michael Burke. 2nd ed. London: Routledge, 2023. 636 p.
3. Mitchell D. *Cloud Atlas*. Random House, 2004. 509 p.

*Zakarevskiy Vitaliy, assistant lecturer  
Ivan Franko National University of Lviv*

#### TRANSEDITING AS A PURPOSEFUL TRANSLATION STRATEGY: THE HISTORY OF THE CONCEPT AND IDEOLOGICAL PRACTICES

In contemporary translation studies, it has become increasingly evident that translation cannot be reduced to the mechanical replacement of units of one language with units of another. The practice of media, marketing, political, and even sacred translation shows that the translator often performs not only a transfer function, but also an editorial, interpretive, and communicative-strategic one. To describe this grey area between translation and editing, Karen Stetting introduced the term *transediting* [7]. The term subsequently became an important analytical instrument in research on news translation, where the boundaries between transferring content, selecting it, condensing it, and rewriting it are particularly blurred [6].

The aim of this study is to historicize the concept of *transediting* and to present it as a strategy of textual intervention determined by functional, cultural, and ideological factors. The study employs conceptual analysis, a comparative translation-studies approach, and case-study analysis. This methodology makes it possible to trace not only the forms of transformation - omission, addition, lexical-semantic substitution, and restructuring of material - but also their

skopos, that is, their communicative purpose, as well as the external forces that guide a particular translation decision.

The theoretical basis of the research consists of several complementary approaches. First, Itamar Even-Zohar's polysystem theory allows translation to be viewed as part of a dynamic and heterogeneous cultural system in which texts occupy different, either central or peripheral, positions [3]. Second, Hans Vermeer's functionalist theory of skopos explains why translation may consciously deviate from the source text: what becomes decisive is not formal identity, but the purpose of the target text and the conditions of its functioning in the target culture [11]. Third, Andre Lefevere's concept of patronage makes it possible to identify the influence of institutions, publishers, and the state on strategies of rewriting [5]. Lawrence Venuti's and Maria Tymoczko's ideas concerning the visibility, agency, and political responsibility of the translator are also important for the present study [9; 10].

An illustrative early example of such a practice is the Septuagint, the ancient Greek translation of the Hebrew Scriptures. Scholars have repeatedly noted that this translation cannot be reduced to literal reproduction: it contains structural changes, additions, omissions, and interpretive clarifications that adapted the text to a Hellenistic audience [8]. Thus, already in antiquity, translators acted not only as mediators between languages, but also as editors and exegetes who shaped a new version of a sacred text according to the expectations of a particular community. This example is significant because it demonstrates that the practice of transediting is much older than the term itself and has deep historical roots.

In contemporary public discourse, transediting becomes especially visible in the sphere of media and politically sensitive translations. A resonant case is connected with the Russian edition of Yuval Noah Harari's *21 Lessons for the 21st Century*. Public sources recorded that references to Russian aggression against Ukraine and the annexation of Crimea were either omitted or replaced with formulations that removed responsibility from Russia; the author later admitted that he had approved some of the changes in order to make the publication of the book in the Russian Federation possible [2; 4]. In this case, transediting functioned as a tool of political rewriting, in which translation no longer simply transmits the author's thought, but models an ideologically acceptable version of the text.

The functioning of transediting in Chinese news discourse during the COVID-19 pandemic is no less revealing. An analysis of the materials of the state-run newspaper *Reference News* shows that translated news is accompanied by careful source selection, headline reframing, mitigation of unfavorable information, and the foregrounding of claims that strengthen the positive image of the state [13]. In addition, researchers of Chinese communication policy have recorded the systematic promotion of foreign-policy narratives about the origin of the virus and the responsibility of other countries [12]. In this model, transediting acquires the features of an institutional practice, where the role of the individual translator is transferred to a collective or state transeditor.

In this context, it is essential to distinguish between transediting, adaptation, and censorship. Adaptation is the broadest concept and refers to the modification of a text to ensure its effective functioning in a new environment. Censorship denotes external control over the content and limits of expression. Transediting, by contrast, describes the process of textual intervention at the boundary between translation and editing: condensation, rearrangement, explanation, compensation, and ideologically motivated substitution [6; 7]. In practice, these phenomena often overlap: censorship may function as the motivation, transediting as the

mechanism, and adaptation as the result. This distinction allows translation to be analyzed more precisely as a social action rather than only as a linguistic operation.

Therefore, transediting should be understood not as a peripheral or accidental deviation from 'proper' translation, but as a historically long-standing and theoretically legitimate strategy. It becomes particularly visible where translation performs not only an informative function, but also a political, cultural, or institutional one. The translator thus emerges not as a passive transmitter, but as an active social agent responsible for the way reality is constructed in the target culture. Promising directions for further research include quantitative studies of transediting in media, legal, and popular-science discourses, as well as analyses of how different audiences receive transedited texts.

#### REFERENCES:

1. Bielsa E., Bassnett S. Translation in Global News. London; New York: Routledge, 2009.
2. Don't Mention Crimea! EUvsDisinfo. 2019.
3. Even-Zohar I. Polysystem Theory. Poetics Today. 1990. Vol. 11, no. 1. P. 9-26.
4. Flood A. Yuval Noah Harari admits approving censored Russian translation. The Guardian. 2019.
5. Lefevere A. Translation, Rewriting, and the Manipulation of Literary Fame. London; New York: Routledge, 1992.
6. Schaffner C. Rethinking Transediting. Meta. 2012. Vol. 57, no. 4. P. 866-883.
7. Stetting K. Transediting - A New Term for Coping with the Grey Area between Editing and Translating. In: Proceedings from the Fourth Nordic Conference for English Studies. Copenhagen: University of Copenhagen, 1989. P. 371-382.
8. Tov E. The Septuagint Translation of the Hebrew Bible: Its Nature and Importance for Scholarship. Bulletin of the Comparative Culture Institute. 2008. No. 69. P. 1-17.
9. Tymoczko M. Enlarging Translation, Empowering Translators. Manchester: St. Jerome, 2007.
10. Venuti L. The Translator's Invisibility: A History of Translation. 2nd ed. London; New York: Routledge, 2008.
11. Vermeer H. J. Skopos and Commission in Translational Action. In: Venuti L. (ed.) The Translation Studies Reader. London; New York: Routledge, 2000. P. 221-232.
12. Wendler J. R. Misleading a Pandemic: The Viral Effects of Chinese Propaganda and the Coronavirus. Joint Force Quarterly. 2021. No. 104.
13. Zhao P., Gao Y. Study on Paratextual Elements in News Transediting: A Case Study on the Transediting Strategies in Reference News. Canadian Social Science. 2021. Vol. 17, no. 4. P. 12-20.

*Kisil Mykola, PhD (Philosophy), As. Prof.  
Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ukraine  
ORCID: 0009-0003-3382-9229*

## TRANSLATION OF ENGLISH IT/AI TERMINOLOGY INTO UKRAINIAN: STRATEGIES AND CHALLENGES

### Abstract

The rapid expansion of artificial intelligence and information technology has generated a largely unstandardised influx of new English terminology that requires systematic translation into Ukrainian. This paper examines the principal strategies employed in rendering twelve purposively selected English IT/AI terms into Ukrainian, drawing on 55 attested Ukrainian equivalents collected from Ukrainian-language IT media, Wikipedia, technical documentation,

and professional forums (2020–2025). Applying a four-category classification framework — transliteration, semantic calque, descriptive translation, and hybridisation — the study suggests that, within the analysed sample, semantic calquing appears to be the dominant strategy (43.6%), followed by transliteration (30.9%), descriptive translation (18.2%), and hybridisation (7.3%). A notable finding is the high degree of terminological instability: within the analysed sample, the majority of terms yield two or more competing Ukrainian equivalents documented within the same collection period. The paper argues that this variation reflects the absence of a unified terminological standard and discusses implications for translation pedagogy and Ukrainian language policy in the digital sphere.

**Keywords:** IT/AI terminology, Ukrainian translation, translation strategies, terminological variation, language policy.

## 1. Introduction

The past decade has witnessed rapid growth in English-origin IT and AI terminology penetrating Ukrainian scientific, professional, and everyday discourse. Terms such as prompt, fine-tuning, large language model, and embedding have no established pre-existing equivalents in Ukrainian and require ad hoc translation solutions. This creates a complex linguistic situation in which multiple competing variants coexist without institutional resolution.

The present paper addresses the following research question: what translation strategies are predominantly applied when rendering English IT/AI terms into Ukrainian, and what linguistic and institutional challenges does this process involve? The relevance of this inquiry is underscored by recent Ukrainian language legislation [1], which mandates the broader use of Ukrainian in professional and digital contexts, thereby increasing the urgency of systematic terminological development.

The paper is structured as follows: Section 2 reviews relevant literature; Section 3 describes the corpus and methodology; Section 4 presents and analyses the findings; Section 5 outlines implications; Section 6 concludes with directions for further research.

## 2. Literature Review

Research on anglicisms in Ukrainian has grown considerably since independence, with particular attention to IT vocabulary. Pavelkiv [3, p. 125] identifies four principal types of adaptation of English borrowings into Ukrainian — phonetic, graphic, morphological, and semantic — and documents their active penetration into the IT sphere. This taxonomy aligns with the broader framework proposed by Verhun [5, p. 45], whose study of digital education terminology demonstrates that transcoding accounts for approximately 49% of new terms, loan translation for 39%, and descriptive translation for 10% — a distribution that provides a comparative baseline for the present AI-focused analysis.

At the level of IT project management vocabulary, Lysychenko [2, p. 42] identifies two overarching translation orientations: a formal-lexical approach (encompassing transliteration, calquing, and modulation) and a functional approach prioritising audience accessibility. Lysychenko further notes that the absence of unified Ukrainian equivalents for many IT terms generates ambiguity in professional communication — a finding directly relevant to the AI terminology examined here.

From a broader translation studies perspective, Rudoman et al. [4] observe that contemporary Ukrainian terminology is undergoing active reformulation, partly driven by the departure from Soviet-era Russian-influenced standards and partly by the need to integrate into international scientific discourse. The choice between transcoding, calquing, and analogical

methods depends on context, register, and the degree to which a term has established itself in professional practice.

The methodological framework for classifying translation procedures adopted in this paper follows Newmark's typology (as cited in Verhun [5, p. 45]), which distinguishes transliteration, calque, functional equivalent, and descriptive equivalent. This framework is supplemented by the category of hybridisation — the combination of a borrowed root or stem with native Ukrainian derivational morphology — a pattern attested across multiple Slavic borrowing contexts. For terminological consistency, the terms calque and loan translation are used interchangeably throughout this paper, as are transliteration and transcoding, following the usage established in the cited sources.

### **3. Data and Methodology**

The corpus for this study comprises 55 Ukrainian equivalents of 12 purposively selected English IT/AI terms. The source terms were selected on two criteria: (a) they represent core vocabulary of the current AI paradigm, introduced or significantly popularised after 2018; and (b) they lack established, unified equivalents in major Ukrainian terminological dictionaries. The selection does not claim statistical representativeness of the broader IT/AI lexicon; rather, it aims at typological coverage of the principal structural and semantic patterns found in contemporary AI vocabulary, spanning simple nouns, compounds, verbal nouns, and multi-word terms across several semantic domains (model architecture, training processes, human-computer interaction, and software deployment). The terms examined are: prompt, fine-tuning, large language model, tokenisation, overfitting, neural network, chatbot, deployment, benchmark, open source, framework, and embedding.

Ukrainian equivalents were collected from four source types, encompassing both professional and semi-professional discourse: Ukrainian-language Wikipedia articles on AI and machine learning; professional IT forums (dou.ua); Ukrainian IT and technology media (ain.ua, theinweb.media, goit.global); and slovotvir.org.ua, a crowdsourced Ukrainian terminological platform. All sources were published between 2020 and 2025. Each attested equivalent was recorded verbatim, including orthographic variants (e.g., ембедінг vs. ембедінг). The resulting 55 variants were classified by the present author according to the four-category framework described above: (T) transliteration/transcoding; (C) semantic calque / loan translation; (D) descriptive translation; and (H) hybridisation. A fifth category, (B) abbreviation borrowing, was applied to cases where an English-origin abbreviation is adopted unchanged or transliterated letter-for-letter into Ukrainian (e.g., LLM, ІІММ), as these differ structurally from phonographic transliteration of full lexical forms. As the classification was performed by a single coder, inter-rater reliability was not established; this constitutes a limitation of the present study. It should also be noted that some equivalents occupy borderline positions between categories — most notably between calque and hybridisation — and their assignment reflects the author's interpretation based on morphological analysis.

### **4. Analysis and Findings**

Within the analysed corpus, 55 Ukrainian equivalents for 12 source terms are distributed as follows: semantic calque — 24 variants (43.6%); transliteration — 17 variants (30.9%); descriptive translation — 10 variants (18.2%); hybridisation — 4 variants (7.3%). Abbreviation borrowings (LLM, ІІММ) are subsumed under the transliteration count for reporting purposes, as they constitute a minor subset. The following discussion examines each strategy in turn.

Semantic calquing appears to be the dominant strategy, accounting for 43.6% of all attested variants (24/55). This is consistent with Verhun's [5, p. 45] observation that loan translation is the second most productive strategy in Ukrainian digital education terminology (39%), and with Rudoman et al.'s [4] general claim that calquing is preferred when terminological accuracy and morphological transparency are priorities. Widely attested calque formations include велика мовна модель (large language model), перенавчання (overfitting), розгортання (deployment), and підказка (prompt), all of which integrate naturally into Ukrainian syntax. Notably, fine-tuning alone generates four competing calques — тонке налаштування, донавчання, дотренування, адаптація — illustrating both the productivity of the strategy and the distance from consensus.

Transliteration accounts for 30.9% of variants (17/55). This pattern reflects the practical urgency of rapid term adoption, as documented by Pavelkiv [3, p. 125] for the broader IT sphere. A characteristic feature of transliterated AI terms is orthographic instability: three distinct spellings compete for embedding (ембедінг, ембедінг, ембендінг), while prompt yields both промпт and промт. Such variation reflects the absence of an authoritative Ukrainian standard for phonographic rendering of English AI vocabulary.

Descriptive translation accounts for 18.2% of variants (10/55) and is characterised by greater length and semantic transparency. Examples include векторне представлення (embedding), тест продуктивності (benchmark), and відкрите програмне забезпечення (open source). As Lysychenko [2, p. 42] notes, descriptive equivalents are particularly common in educational and official contexts where comprehensibility is prioritised over conciseness. Their lower frequency relative to calques suggests that brevity remains a strong practical constraint in professional Ukrainian IT discourse.

Hybridisation is the least frequent strategy in this sample (7.3%, 4/55), yet it generates highly naturalised forms. Токенізація combines the internationally borrowed root токен- with the productive Ukrainian suffix -ізація, while нейромережа fuses the international prefix нейро- with the native noun мережа. These forms are morphologically transparent to Ukrainian speakers. The colloquial нейронка illustrates derivational creativity at the periphery of professional discourse. Given the small number of hybrid variants in this corpus, broader generalisations about the productivity of this strategy are not warranted.

A cross-cutting finding is the high degree of terminological instability: within the analysed sample, ten of the twelve terms have two or more competing Ukrainian equivalents documented within the same collection period (2020–2025). The most unstable term is large language model, with five competing variants spanning multiple strategies. This fragmentation confirms that the Ukrainian AI terminological system is currently in a phase of active, largely unstandardised formation.

## **5. Implications**

The findings carry direct implications for translation pedagogy, particularly in ELT contexts where instructors teach technical English to Ukrainian-speaking professionals. The documented co-existence of multiple competing equivalents suggests that learners benefit from explicit exposure to terminological variation and the contextual factors that favour one strategy over another, rather than from instruction oriented towards a single canonical equivalent. This aligns with Lysychenko's [2, p. 42] argument for functionally oriented translation training in IT domains.

From a language policy perspective, the study points to the practical need for clearer institutional guidance on AI and IT terminology in Ukrainian. The Law of Ukraine No. 2704-VIII [1] mandates broader use of Ukrainian in professional and digital contexts; systematic terminological work would support the effective implementation of this mandate. The present corpus is too small to yield prescriptive recommendations, but it illustrates the type of empirical evidence that could inform such work.

## 6. Conclusions

This paper has analysed 55 Ukrainian equivalents of 12 purposively selected English IT/AI terms, identifying four translation strategies and documenting the following distribution within the sample: semantic calquing (43.6%), transliteration (30.9%), descriptive translation (18.2%), and hybridisation (7.3%). The dominant challenge is not a lack of linguistic resources — Ukrainian morphology and word-formation patterns are demonstrably productive for all four strategies — but an absence of institutional coordination, which results in terminological fragmentation across registers and user communities.

The study has several limitations: the corpus is small and purposively rather than randomly sampled; classification was performed by a single coder without inter-rater verification; some category boundaries — particularly between calque and hybridisation — remain interpretative; and the data do not permit diachronic analysis of variant stabilisation. Future research could extend the corpus, incorporate frequency data to distinguish dominant from marginal variants, and complement text-based analysis with user-attitude surveys to assess which equivalents Ukrainian-speaking professionals perceive as most natural and authoritative.

## REFERENCES

1. Law of Ukraine No. 2704-VIII on Ensuring the Functioning of Ukrainian as the State Language. Verkhovna Rada of Ukraine, 2019.
2. Lysychenko O. B. Strategies for translating IT project management terminology: lexicogrammatical and functional aspects. *Lvivskyi Filolohichnyi Chasopys*. 2025. Iss. 17. P. 42–49.
3. Pavelkiv K. The influence of anglicisms on the modern Ukrainian language: spheres of penetration. *Aktualni Pytannia Humanitarnykh Nauk*. 2023. Iss. 63. Vol. 2. P. 125–130. DOI: 10.24919/2308-4863/63-2-21.
4. Rudoman O. A., Kravchyna T. V., Shkoliar N. V. Features and challenges of translating English professional engineering terminology into Ukrainian. *Akademichni Vizii*. 2025. Iss. 41. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1822>.
5. Verhun L. Peculiarities of translation of new English digital education terminology into Ukrainian. *Actualni Pytannia Inozemnoi Filolohii*. 2021. Iss. 13. P. 45. DOI: 10.32782/2410-0927-2020-13-8.

*Kuleshir Mariia, lecturer  
Kyiv National Linguistic University  
ORCID: 0000-0002-6538-8857*

## GOTHIC ELEMENTS IN JOHN WYNDHAM'S APOCALYPTIC NOVELS

John Wyndham's apocalyptic fiction combines elements of science fiction, social commentary, and a modernized Gothic tradition. Although his works do not belong directly to classical Gothic literature, they clearly exhibit characteristic motifs of the genre: fear, isolation, the destruction of the familiar world, and encounters with the unknown. Gothic elements in

Wyndham's novels are transformed to fit the realities of the twentieth century: medieval castles are replaced by abandoned cities, ghosts by unknown life forms, and the source of anxiety is not the supernatural, but the fragility of human civilization.

One of the key features of the Gothic in Wyndham's writing is the atmosphere of gradual immersion into fear. In *The Day of the Triffids*, the catastrophe is not presented as an instantaneous apocalypse; instead, the reader experiences, alongside the characters, a gradual awareness of the tragedy's scale. This structure reflects the Gothic principle of suspense, where horror is built through anticipation and uncertainty. The blindness of most of humanity creates a sense of vulnerability, while the emergence of the triffids – carnivorous plants – renders the world a hostile space in which humans lose their dominant position. The motif of the unknown is also crucial: the characters do not understand the nature of the catastrophe, heightening tension and producing a sense of existential instability.

Equally significant is the motif of isolation, which has a clear Gothic origin. In classical Gothic literature, characters often find themselves in enclosed spaces – castles, monasteries, or remote estates. In Wyndham, such a space becomes the post-apocalyptic city. London, after the catastrophe, is silent, abandoned, and potentially dangerous. The absence of a familiar social order produces a feeling of psychological loneliness, giving the narrative a Gothic resonance. A similar effect appears in *The Kraken Wakes*, where the gradual descent of the world into crisis is accompanied by a sense of both global and personally experienced isolation. Humanity faces an unknown force emerging from the depths of the ocean, and the invisibility of the enemy amplifies the atmosphere of anxiety.

The Gothic dimension also manifests in the creation of monstrous figures. In classical Gothic tradition, the monster embodies fear of the "other" and the disruption of natural order. In Wyndham's novels, this function is preserved, though monstrosity takes on a science-fictional character. Triffids, unknown oceanic creatures in *The Kraken Wakes*, and children with extraordinary abilities in *The Midwich Cuckoos* serve as variations of the Gothic monster. At the same time, these figures are not entirely negative; they prompt a reconsideration of the boundaries of humanity and nature. Thus, monstrosity in Wyndham gains a philosophical dimension linked to a crisis of the anthropocentric worldview.

Another aspect of the Gothic is the motif of ruins and civilizational decay. In traditional Gothic literature, ruins symbolize the transience of human culture and the inevitability of historical decline. In Wyndham's post-apocalyptic novels, this motif is transferred to a modern setting. Abandoned cities, deserted roads, and desolate buildings depict a world that has lost its order. The ruins of modern civilization function as a modern Gothic stage on which the drama of survival unfolds. This space is not only physically dangerous but also psychologically pressing on the characters, evoking a sense of lost stability.

Existential anxiety plays a crucial role in producing the Gothic effect. Apocalypse in Wyndham's work calls into question the moral and social foundations of human existence. Characters must make difficult decisions regarding survival, interaction with others, and the preservation of humanitarian values. This issue resonates with the Gothic tradition, in which fear is linked not only to external threats but also to internal conflicts of the characters. The author demonstrates that the greatest horror may arise not from monsters, but from the collapse of moral order.

Thus, Gothic elements in John Wyndham's apocalyptic novels emerge as a modernized form of the traditional genre, adapted to the realities of the twentieth century. They manifest

through an atmosphere of the unknown, motifs of isolation, the monstrous, ruins of civilization, and existential anxiety. Wyndham transforms classical Gothic elements by combining them with science-fictional concerns, creating a distinct form of post-apocalyptic Gothic in which the primary source of fear is the instability of the modern world and humanity's vulnerability in the face of the unknown.

An analytical focus can highlight different modifications of the Gothic in Wyndham's prose, depending on the type of threat and the way it is represented. In *The Day of the Triffids*, spatial Gothic predominates, with the desolate city functioning as a territory of anxiety and uncertainty; in *The Kraken Wakes*, invisible-enemy Gothic develops, where the source of danger remains hidden and thereby intensifies the sense of fear; meanwhile, in *The Midwich Cuckoos*, social Gothic is evident, built on the motif of the "other" within the community. This differentiation allows Wyndham's apocalyptic fiction to be viewed as a multi-layered modern Gothic, combining spatial, existential, and socio-psychological dimensions of fear.

It is important to emphasize that Gothic in Wyndham's prose is connected not only to apocalyptic events but also to the psychology of the "ordinary person" facing an extreme situation. The author deliberately chooses characters without heroic traits – journalists, scientists, and ordinary citizens – and it is through their perceptions that the atmosphere of anxiety unfolds. In *The Day of the Triffids*, the protagonist experiences a gradual awareness of the catastrophe, heightening psychological tension; in *The Kraken Wakes*, events are presented through the experience of an ordinary couple witnessing a global threat; in *The Midwich Cuckoos*, fear emerges within the everyday life of a small community. Thus, the Gothic effect is shaped not only by the apocalyptic scale of events but also by the inner reactions of individuals confronting the breakdown of familiar perceptions of the world, bringing Wyndham's prose closer to psychological modern Gothic.

#### REFERENCES

1. Kuleshir M. M. (2022). Versatility of J. Wyndham's Oeuvre. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu 'Ostrozka akademiia': serii 'Filolohiia', 16(84), 70-75. [https://doi.org/10.25264/2519-2558-2022-16\(84\)-70-75](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2022-16(84)-70-75)

*Kumar Dinesh, As. Prof.  
Dyal Singh College, Karnal (India)  
ORCID: 0006-0009-3381-2939*

#### THE ETHICS OF TRANSLATION IN CROSS CULTURAL LITERARY EXCHANGE

##### Abstract

Translation plays a crucial role in enabling cross-cultural literary exchange by allowing texts to travel across linguistic, geographical, and ideological boundaries. However, translation is not a neutral or purely technical act; it is deeply embedded in ethical considerations that shape how cultures are represented, interpreted, and understood. The ethics of translation becomes particularly significant in literary contexts, where language carries not only meaning but also history, identity, power structures, and cultural memory. As literature increasingly circulates in

a globalized world, the responsibility of translators to maintain cultural integrity while ensuring accessibility has become a central scholarly and professional concern.

At the core of translation ethics lies the question of fidelity—whether translators should remain strictly loyal to the source text or adapt it to the expectations of the target audience. Ethical translation requires balancing accuracy with readability while avoiding cultural distortion. Literal translation may preserve linguistic structure but risk losing cultural nuance, whereas adaptive translation may enhance comprehension but risk misrepresenting the original cultural context. Translators must therefore navigate complex decisions about tone, symbolism, idioms, and culturally specific references, ensuring that the translated text does not erase or oversimplify the source culture.

Another key ethical dimension involves power and representation. Historically, translation has often operated within unequal global power structures, where dominant languages and cultures shape how marginalized voices are translated and received. Ethical translation demands sensitivity to issues of cultural appropriation, stereotyping, and linguistic imperialism. Translators must be aware of their own positionality and the potential impact of their interpretive choices on how cultures and communities are portrayed. This is especially relevant when translating postcolonial, indigenous, or minority literatures, where translation can either amplify authentic voices or unintentionally reinforce cultural hierarchies.

The ethics of translation also intersects with questions of authorship and agency. Translators are not invisible mediators; they are co-creators of meaning. Ethical practice requires transparency about translation choices, respect for the author's intent, and acknowledgement of the translator's interpretive role. In contemporary literary studies, there is growing recognition of translators as cultural negotiators who shape literary reception across societies.

Furthermore, technological developments, including machine translation and AI-assisted tools, have introduced new ethical challenges. While these technologies increase accessibility and speed, they may lack cultural sensitivity, contextual understanding, and awareness of historical nuance. Ethical translation in the digital era therefore requires careful human oversight to ensure that literary works retain their cultural depth and emotional resonance.

Ultimately, the ethics of translation in cross-cultural literary exchange is about responsibility—to the source text, the target audience, and the cultures being represented. Ethical translation fosters genuine intercultural dialogue, encourages mutual respect, and preserves the diversity of global literary traditions. As literature continues to cross borders in an interconnected world, ethical translation remains essential for promoting cultural understanding, intellectual exchange, and literary justice.

#### REFERENCES:

1. Berman, A. (1995). *Pour une critique des traductions: John Donne*. Paris: Gallimard.
2. Steiner, G. (1975). *After Babel: Aspects of language and translation*. Oxford University Press.
3. Venuti, L. (1998). *The scandals of translation: Towards an ethics of difference*. Routledge.
4. Koskinen, K., & Pokorn, N. K. (Eds.). (2021). *The Routledge handbook of translation and ethics*. Routledge.
5. Venuti, L. (2008). *The translator's invisibility: A history of translation* (Rev. ed.). Routledge.

## **CHALLENGES OF TRANSLATING INTERNET MEMES INTO ENGLISH**

In the digital era, internet memes have become a popular form of communication and cultural expression. Memes combine verbal and visual elements to create humorous, ironic, or emotional messages that spread rapidly through social media platforms. Due to their multimodal and culture-specific nature, translating internet memes into English presents numerous linguistic and cultural challenges.

The purpose of this research is to analyze the main difficulties of translating internet memes into English and examine the strategies used to preserve humor, meaning, and communicative effect.

One of the major challenges is the translation of culture-specific references. Many memes contain local symbols, historical associations, or nationally marked expressions that may be unfamiliar to English-speaking audiences. For example, the Ukrainian meme phrase “Паляниця перевірку пройшов” appeared during the Russian-Ukrainian war as a marker of national identity. A literal translation, “He passed the palianytsia test,” may be unclear for foreign readers because the symbolic meaning of the word “паляниця” is lost. Therefore, a more effective adaptation is “He proved he was truly Ukrainian,” which preserves the communicative intention and cultural implication.

Another significant difficulty is the translation of slang and internet-specific vocabulary. Modern memes frequently use informal expressions that may not have direct equivalents in English. For instance, the Ukrainian slang word “крінж” originates from English internet culture and can be translated directly as “cringe.” However, depending on the context, translators may also choose variants such as “painfully awkward” to sound more natural in standard English communication.

Wordplay and irony also create serious translation problems. Political and social memes often rely on emotionally charged contrasts or culturally recognizable expressions. A common Ukrainian meme phrase “Зрада чи перемога?” literally translates as “Betrayal or victory?” Nevertheless, English meme discourse usually prefers more expressive internet language; therefore, the adapted version “Is this a total fail or a huge win?” better reflects the humorous tone of the original meme.

In addition, meme translation depends heavily on visual-verbal interaction. The humorous effect is often created through the combination of image and caption. For example, the meme caption “Я після трьох хвилин навчання” accompanied by a picture of an exhausted cat can be effectively translated as “Me after three minutes of studying.” This translation preserves the internationally recognizable meme structure “Me after...,” which is common in English-speaking online communities.

Translators also face difficulties with nationally specific situations and emotional context. During periods of power outages in Ukraine, memes such as “Коли відключили світло, але є павербанк” became widespread online. A literal translation sounds unnatural, while the adapted English version “When the blackout starts but your power bank saves the day” successfully preserves both humor and emotional expressiveness.

To overcome these challenges, translators use strategies such as adaptation, localization, paraphrasing, and cultural substitution. In meme translation, preserving the communicative effect and emotional response is often more important than maintaining literal accuracy. As a result, translators must combine linguistic competence, cultural awareness, and creativity.

In conclusion, translating internet memes into English is a complex intercultural process influenced by language, culture, humor, and digital communication practices. Effective meme translation aims to preserve not only lexical meaning but also emotional impact, irony, and social context. Therefore, internet meme translation can be considered an important aspect of modern digital linguistics and intercultural communication.

#### REFERENCES

1. Смола Л. (2019). Мем як інструмент інформаційної війни. Вісник Київського національного університету ім.Тараса Шевченка. С. 91-95.
2. Чернікова О.І.(2015). Вербальний мем: лінгвістичний аспект. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія». Випуск 51. С. 354-356
2. Dynel, Marta. (2016). *Internet Memes and Society: Social, Cultural, and Political Contexts*. Routledge.

*Plakhotniuk Natalia, PhD (Pedagogy), As. Prof.  
Zhytomyr Polytechnic State University*

#### SOCIO-CULTURAL ADAPTATION IN AUDIOVISUAL TRANSLATION

Audiovisual translation has become one of the most influential forms of intercultural communication in the modern globalized world. Films, television series, streaming platforms, documentaries, and online media products are distributed internationally and consumed by audiences with different linguistic and cultural backgrounds. In this context, audiovisual translation performs not only a linguistic but also a socio-cultural function because translators mediate between cultures and adapt culturally marked elements to the expectations and values of the target audience [1, p. 34].

Audiovisual translation includes subtitling, dubbing, voice-over, and audio description. Unlike literary translation, audiovisual translation is multimodal since verbal information is combined with visual and acoustic components. This complexity requires translators to consider not only linguistic equivalence but also humour, gestures, traditions, social norms, and pragmatic meanings [2, p. 81]. Consequently, socio-cultural adaptation becomes particularly important when the source text contains references unfamiliar to the target audience.

The process of socio-cultural adaptation in audiovisual translation involves modifying culture-bound elements in order to preserve communicative effect and ensure audience comprehension. Such elements may include idioms, slang expressions, historical references, food names, or forms of address. Translators employ strategies such as domestication, substitution, omission, and explicitation to achieve effective adaptation [3, p. 119].

One of the greatest challenges in socio-cultural adaptation concerns humour translation. Humorous expressions are strongly culture-dependent because they are often based on wordplay, stereotypes, or social realities. Literal translation frequently fails to reproduce the intended comic effect. Therefore, translators may replace the original joke with another

culturally relevant expression capable of producing a similar emotional response among viewers [1, p. 57].

Another significant issue is the translation of slang and colloquial speech. Contemporary audiovisual products reflect informal communication patterns characteristic of particular social groups and age categories. The translator must preserve the stylistic colouring of the dialogue while adapting it to the socio-cultural norms of the target language community. Excessive literalism may sound unnatural, whereas over-adaptation may distort the original atmosphere of the audiovisual product [2, p. 95].

Streaming platforms such as Netflix and Disney+ have considerably increased the demand for high-quality audiovisual translation. International audiences expect culturally accessible content without losing authenticity. As a result, translators increasingly function as intercultural mediators responsible for bridging socio-cultural differences [3, p. 123].

Socio-cultural adaptation is especially visible in animated films and productions intended for younger audiences. Translators often simplify references, replace culturally unfamiliar concepts, or localize humour in order to facilitate understanding. Such adaptation demonstrates the importance of considering viewers' age, cultural background, and communicative competence [1, p. 63].

From a theoretical perspective, socio-cultural adaptation in audiovisual translation may be examined within the framework of intercultural communication and translation studies. Modern researchers emphasize that translation is not merely linguistic transfer but also cultural negotiation [2, p. 88]. Audiovisual translators must evaluate the communicative purpose of the source text and predict the audience's reaction to culturally marked elements.

In conclusion, socio-cultural adaptation represents a fundamental component of audiovisual translation because it ensures effective intercultural communication and audience engagement. The translator's task extends beyond linguistic equivalence and includes mediation of cultural meanings, social values, and communicative intentions. The development of digital media and international streaming platforms continues to increase the importance of culturally sensitive translation practices [3, p. 127].

#### REFERENCES

1. Bogucki Ł., Deckert M. *The Palgrave Handbook of Audiovisual Translation and Media Accessibility*. Cham: Palgrave Macmillan, 2020.
2. Pérez-González L. *The Routledge Handbook of Audiovisual Translation*. London: Routledge, 2021.
3. Ranzato I., Zanotti S. *Linguistic and Cultural Representation in Audiovisual Translation*. London: Routledge, 2022.

*Sukhovetska Svitlana*, senior lecturer  
Zhytomyr Polytechnic State University, Ukraine

#### COMMUNICATIVE FEATURES OF CONTEMPORARY SPORTS DISCOURSE

There are various types of institutional discourse, and sports discourse is one of them. Sports discourse is defined as linguistic activity within the sphere of sport [2, p. 16].

There are general characteristics of sports discourse, namely:

1. The mental (ideological) foundation. The key concepts are: participants in sporting activities, objects, attributes (rules), actions characteristic of sport, and sporting events.
2. Presupposition – the expectation that the information presented to the client is already well known.
3. Non-isolation, manifested in the intersection of sports discourse with other discourses: with scientific discourse – scientific literature on issues of sport and physical education; with pedagogical discourse – educational and teaching texts for students of sports-related educational institutions, sports teachers, etc. [1, pp. 102 - 103].

Due to the growing influence of mass media, contemporary sports discourse is increasingly mediated and shaped by digital communication platforms. The communicative purpose of sports discourse is to present sport as a media event, to provide information about a sporting event from various angles, and to carry out an assessment. The central focus is on the information-interpretation strategy and influence tactics, as the impact on the audience is achieved through coverage of sporting events and their analysis.

The main tactics used are explanation, commentary, and examination of information from a new perspective. [3, p. 90]. A widely used method of implementing information tactics is the use of evaluative and expressive language of representatives. The linguistic means by which this is achieved include everyday expressions and evaluative adjectives, etc. This can be illustrated by the following example from sports media coverage: *Former Liverpool and Aston Villa assistant manager Neil Critchley has been appointed the new head coach of Queens Park Rangers; Critchley has signed a three-and-a-half-year contract at Loftus Road and replaces Michael Beale in the hot-seat after his departure to Rangers.* [4, 11.12.22].

Sports discourse is a form of communication between participants in sporting activities aimed at achieving specific communicative goals. Most scholars point to a high degree of integration between sports discourse and the mass media; consequently, in some cases, it is appropriate to speak of sports media discourse when it occurs within the sphere of mass communication.

In this way, content creators can produce specialised content for international audiences. One factor that could hinder this process is the language barrier; however, this issue is often resolved through translation and the widespread use of English.

#### REFERENCES

1. Баранова С., Суворов В. Особливості перекладу спортивного дискурсу // Наукові записки. Серія: Філологічні науки. 2022. № 202. С. 100–105. URL: <https://journals.cusu.in.ua/index.php/philology/article/view/15>
2. Васильченко О. А. Еволюція норм та девіацій у сфері спорту : автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04 / О. А. Васильченко ; Гуманітарний ун-т «Запорізький інститут державного та муніципального управління». Запоріжжя, 2006. 20 с. 3. Гаврилюк О., Нікіфорова Є., Павліченко Л. Спортивна медіакомунікація в часи пандемії: комунікативно-дискурсивний аспект // Молодий вчений. 2021. № 1 (89). С. 87–93. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-1-89-19>
3. Neil Critchley confirmed as new QPR manager on three-and-a-half-year contract // Sky Sports. URL: <https://www.skysports.com/football/news/11095/12766366/neil-critchley-confirmed-as-new-qpr-manager-on-three-and-a-half-year-contract>

## TECHNOLOGY CRITIQUE IN TRANSLATION STUDIES

Contemporary debates in Translation Studies increasingly see machine translation, CAT tools, and large language models as part of a wider digital environment: platform-based work, constant data processing, and risks that fall unevenly on different actors. This paper explains a paradox: public and academic criticism of these tools is prominent even as translation is increasingly done with them, often in mixed human–machine workflows. Methodologically, the study offers a critical analysis of key research studies and policy documents (2019–2025). I organize the main critiques into four recurring themes: platformization and “digital Taylorism”; unintended data sharing in translation workflows; bias and “smooth” output that can still be wrong; and energy use and carbon footprint. I then compare these concerns with what is happening in practice: growing institutional MT use, post-editing as a normal task, and continued uptake of professional tools. The findings show a trade-off. While these tools can remove repetitive work, they also create more checking, reworking for genre and audience, and on-the-spot ethical decisions about what is safe to share and what is acceptable to publish. Where rules are weak, time savings tend to become tighter deadlines and stronger metric pressure. The paper concludes that outcomes depend on who controls the tools and the terms of use: interoperability and ownership; enforceable labour protections; clear privacy safeguards and accountability; and environmental limits that treat computing as a scarce resource.

## STUDENTS' CORNER

*Дергачова А.М., студентка бакалаврату*

*Харківський національний медичний університет,*

*Маріупольський державний університет*

*Челпан Вікторія, старший викладач*

*Маріупольський державний університет, кафедра грецької філології*

*Пітюліна Злата., студентка бакалаврату*

*Ковальцова Марина, к. мед. н., доц.*

*Харківський національний медичний університет*

## ЕТИМОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ГРЕЦЬКИХ МОРФЕМ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПЕРЕКЛАДУ ТА АДАПТАЦІЇ АНГЛОМОВНОЇ ТЕРМІНОСИСТЕМИ ПАТОФІЗІОЛОГІЇ ЗАПАЛЕННЯ В УКРАЇНСЬКОМУ МЕДИЧНОМУ ДИСКУРСІ

**Актуальність:** Патологічна фізіологія як фундаментальна медична дисципліна має складну та розгалужену систему термінів і понять, яка в умовах активної міжнародної комунікації інтенсивно оновлюється та розширюється. Особливе місце в сучасному медичному дискурсі посідає термінологія запалення як типового

патологічного процесу, що є ключовою ланкою патогенезу низки нозологічних одиниць.

Стрімкий розвиток медичної науки зумовлює необхідність точної та адекватної передачі вузькоспеціалізованих термінів українською мовою, особливо в терміносистемі запалення, де переважає складна багатокomпонентна структура. Ця проблема для свого розв'язання потребує залучення низки перекладацьких підходів, зокрема їхньої синергії, для отримання якомога ціліснішого результату, першочергово, семантичної точності перекладу. Постає необхідність у відході від традиційних способів передачі безеквівалентних лексичних одиниць – транслітерації та калькування, які часто є недостатніми для відтворення складної патофізіологічної термінології, оскільки можуть призводити до її спотворення через нівелювання або повну втрату патогенетичного змісту терміна.

Авторами пропонується підхід, що ґрунтується на етимологічному аналізі терміна та розгляді його як цілісної одиниці перекладацької еквівалентності і, насамперед, спрямований на збереження та відтворення семантичного та патогенетичного змісту під час перекладу та адаптації в українському медичному дискурсі.

Реалізація запропонованого підходу передбачає використання грецької етимологічної основи для інтерпретації патофізіологічного значення та усунення семантичної неоднозначності складних і багатозначних термінів.

**Метою дослідження** є розробка, опис і практичне застосування запропонованого методу етимологічного аналізу під час перекладу та адаптації складних і багатозначних термінів патофізіології запалення.

**Матеріали та методи:** Матеріалом дослідження стали англomовні терміни патофізіології запалення з грецькою етимологічною основою, відібрані шляхом систематичного огляду наукової літератури за допомогою баз даних PubMed і Turning Research Into Practice (TRIP) Medical Database.

Критеріями відбору термінів були: приналежність до терміносистеми патофізіології запалення, наявність грецької етимологічної основи, семантична неоднозначність під час процесів перекладу та адаптації в українському науковому дискурсі.

Для проведення етимологічного аналізу англomовної термінології використовувалися лексикографічні та етимологічні ресурси Online Etymology Dictionary, Liddell–Scott–Jones Greek–English Lexicon (LSJ) та Perseus Digital Library [2, 4, 5].

Застосований метод передбачав виділення терміноелементів, встановлення їхнього походження, аналіз первинного значення та його зіставлення з сучасним патофізіологічним значенням терміна, після чого проводилося оцінювання української адаптації.

**Результати:** У результаті проведеного дослідження було визначено, що використання транслітерації та калькування, як способів передачі безеквівалентної лексики, часто призводить до спотворення патофізіологічного змісту термінів. Переклад складної англomовної термінології запалення вимагає від перекладача розуміння патогенетичного процесу, що лежить в основі. Оскільки для реалізації цього необхідним є врахування контексту специфічної медичної лексики, авторами

запропоновано використання етимологічного аналізу для визначення змісту терміна та для адекватного відтворення такої термінології українською.

З огляду на те, що нівелювання значення терміна відбувається саме внаслідок втрати цілісності його змісту в процесі перекладу, вважаємо доцільним використання семантичного перекладу для такого виду наукової лексики з метою збереження її якнайвищої контекстуальної точності.

Такий підхід дозволяє уникнути спотворення значення термінів і забезпечує точне розмежування суміжних понять єдиної патофізіологічної терміносистеми. Зрештою, застосування етимологічного аналізу грецьких морфем під час перекладу термінів з англійської на українську дозволяє повноцінно оглянути патогенез описуваного терміном явища і саме таким чином зберегти та відтворити патофізіологічний зміст.

Одним із наслідків перекладу, що відбувається без урахування етимологічної основи, може бути недостатнє розмежування термінів із різними значеннями, себто використання їх як взаємозамінних тоді, коли вони такими не є і позначають різні патологічні процеси. Прикладом слугують терміни *pyrexia*, *hyperthermia* та *hyperpyrexia*, які іноді помилково вживаються в єдиному контексті та інтерпретуються як узагальнене підвищення температури тіла.

*Pyrexia* – гарячка – це регульоване підвищення температури тіла людини вище нормальних фізіологічних значень, яке регулюється центром терморегуляції в гіпоталамусі; зумовлене інфекційними або неінфекційними причинами, у тому числі запальними процесами. Патогенез включає вивільнення імунологічних медіаторів, які активують центр терморегуляції гіпоталамуса, що призводить до підвищення температури тіла. Розглядається як захисно-приспосувальна реакція, яка може бути контрольована застосуванням жарознижувальних засобів [1].

*Hyperthermia* – стосується підвищення температури тіла, яке відбувається без підвищення гіпоталамічної уставки, наприклад, у відповідь на специфічні екологічні (наприклад, тепловий удар), фармакологічні (злоякісний нейролептичний синдром) або ендокринні (тиреотоксикоз) подразники [3].

*Hyperpyrexia* – це екстремальне підвищення температури тіла  $>41-41,5^{\circ}\text{C}$ , може виникати при тяжких інфекційних захворюваннях і ураженнях ЦНС [3].

Їхнє ототожнення зумовлене подібністю зовнішньої форми та одним клінічним проявом – підвищенням температури тіла, проте патогенетичні механізми, описувані кожним із термінів, є різними. Це обґрунтовує необхідність звернення до їхньої етимологічної основи, що дозволяє віднайти їхнє первинне значення, завдяки якому стає можливим визначення механізму розвитку патологічного процесу, себто порушення терморегуляції на тому чи іншому рівні, для точності термінологічного розмежування.

Результати етимологічного аналізу наведених термінів є наступними:

Відповідно до даних Online Etymology Dictionary, термін *pyrexia* походить через медичну латину від давньогрец. *pyrexia* «гарячковий стан», пов'язаного з *pyressein* «бути гарячковим, хворіти на гарячку», що, у свою чергу, етимологічно пов'язане з *pur* «вогонь».

Лексикографічний ресурс LSJ дозволив підтвердити походження терміна, а також доповнити попередньо зазначену інформацію спорідненими формами (*excessive*

heat, pyrexia, in disease), пов'язаними з надмірним жаром у межах певного патологічного процесу. Українським відповідником є «гарячка».

Етимологічний аналіз демонструє первинне виникнення терміна як того, що призначений описувати саме стан гарячки, що відповідає сучасному клінічному значенню.

Аналіз терміна *hyperpyrexia* за допомогою лексикографічного ресурсу LSJ дозволив виявити його походження через повторне запозичення та утворення на основі грецьких морфем ὑπερ- «надмір» + πυρεξία «гарячка». Зазначається, що термін описує стан підвищення температури понад 40°C і з'являється в медичній літературі лише з кінця XIX століття.

Етимологічний аналіз терміна *hyperthermia* за допомогою лексикографічного ресурсу LSJ дозволив з'ясувати його утворення шляхом злиття грецьких морфем ὑπερ- «надмір» + θερμός «тепло, жар». Відповідно до даних Online Etymology Dictionary, термін був уведений до медичної латини в 1878 р. як позначення стану надмірного тепла. Зазначені ресурси додатково пов'язують його з порушення тепловіддачі, що прямо вказує на сучасне патофізіологічне значення – підвищення температури тіла внаслідок зниження тепловіддачі без зміни процесів центральної терморегуляції.

Отже, вищенаведені результати проведеного аналізу демонструють, що звернення до грецької етимологічної основи є способом точного термінологічного розмежування суміжних термінів. Наступними були оглянуті новоутворені терміни, українські відповідники для перекладу яких відсутні. Як приклад наводиться етимологічний аналіз терміна *alarmins*. У сучасному науковому дискурсі *alarmins* – це ендогенні, конститутивно експресовані, хемотаксичні та імуноактивуючі білки, що вивільняються в результаті дегрануляції, пошкодження або смерті клітин, або у відповідь на імунну індукцію [7]. Це слово не зафіксоване в жодному з використовуваних ресурсів, тому встановлення його походження було проведено з використанням словотвірної основи *alarm*. Відповідно до даних Online Etymology Dictionary, англ. *alarm* походить від старофранц. *alarme* та італ. *all'arme* «сигнал небезпеки». Проте механічний переклад терміну часто призводить до використання відповідника «тривога», що повністю спотворює патофізіологічний зміст. Тому звернення до етимологічної основи дозволяє інтерпретувати *alarmins* як сигнальні білки, які активують імунну відповідь при ушкодженні тканин. За відсутності українського відповідника, авторами визначається доцільним використання транслітерації в українському медичному дискурсі задля збереження його патогенетичного сенсу.

Наступну групу становили терміни, український відповідник яких спотворює патогенетичний зміст, прикладом чого є *sterile inflammation*, що зазвичай перекладається як «стерильне запалення». *Sterile inflammation* виникає в гострих станах, таких як ішемічно-реперфузійне пошкодження, а також при хронічних захворюваннях, у тому числі при атеросклерозі, азбестозах і силікозах. Себто, це та запальна реакція, що має неінфекційну природу, але використання відповідника «стерильне запалення» може формувати спотворення сприйняття як процесу, що виникає абсолютно незалежно від впливу біологічних агентів [6].

Етимологічний аналіз терміна дозволив встановити, що англ. *sterile* походить від лат. *sterilis* «безплідний, непродуктивний», його значення, відповідно до Online

Etymology Dictionary, визначається як «вільний від мікроорганізмів». У сучасному терміні *sterile* інтерпретується як відсутність інфекційних агентів як етіологічних чинників, хоч перебіг запалення і може супроводжуватися некрозом і вторинним бактеріальним інфікуванням. Термін не має грецької етимологічної основи, але його аналіз доцільний для адекватного відтворення з урахуванням суті патологічного процесу, що обґрунтовує використання цього методу в процесі перекладу вузькоспеціалізованої медичної термінології загалом. Саме з цієї причини авторами пропонується при перекладі з англійської на українську терміна *sterile inflammation* використання відповідника «неінфекційне запалення», оскільки він дозволяє відобразити механізм розвитку цього процесу як того, що зумовлений активацією вроджених імунних механізмів у відповідь на ендогенні сигнали клітинного пошкодження.

**Висновки:** Авторами запропоновано використання етимологічного аналізу як значущого інструменту для якісного перекладу та адаптації суперечливих і багатозначних патофізіологічних термінів запалення в українському медичному дискурсі. Його застосування дозволяє зберегти та відтворити сенс патологічного процесу.

Отримані результати підтверджують, що традиційних методів передачі безеквівалентної лексики часто недостатньо для повноцінного відтворення вузькоспеціалізованої термінології. Обґрунтованим є використання семантичного перекладу.

Було доведено, що впровадження етимологічного аналізу грецьких морфем у процес перекладу дозволяє розмежовувати суміжні поняття та коректно інтерпретувати новоутворенні терміни. Цей метод є перспективним для подальшого застосування, оскільки його використання підвищує точність відтворюваних термінів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Balli, S., Shumway, K. R., & Sharan, S. (2023). Physiology, Fever. In *StatPearls*. StatPearls Publishing.
2. Liddell H. G., Scott R., Jones H. S. A Greek-English Lexicon. – Oxford: Clarendon Press, 1940. – Electronic version available at: [https://lsj.gr/wiki/Main\\_Page](https://lsj.gr/wiki/Main_Page)
3. Niven, D. J., & Laupland, K. B. (2016). Pyrexia: aetiology in the ICU. *Critical care (London, England)*, 20(1), 247. <https://doi.org/10.1186/s13054-016-1406-2>
4. Online Etymology Dictionary. (n.d.). *Etymonline*. Retrieved May 15, 2026, from <https://www.etymonline.com/>
5. Perseus Digital Library. (n.d.). *Perseus Hopper*. Tufts University. <https://www.perseus.tufts.edu/hopper/>
6. Shen, H., Kreisel, D., & Goldstein, D. R. (2013). Processes of sterile inflammation. *Journal of immunology (Baltimore, Md. : 1950)*, 191(6), 2857–2863. <https://doi.org/10.4049/jimmunol.1301539>
7. Yang, D., Han, Z., & Oppenheim, J. J. (2017). Alarmins and immunity. *Immunological reviews*, 280(1), 41–56. <https://doi.org/10.1111/imr.12577>

*Іваськевич Крістіна, студентка магістратури  
Гладь Світлана, к. філол. н., доц.  
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла  
Коцюбинського  
ORCID: 0009-0000-7752-3107*

## **ПЕРЕКЛАД ІРОНІЇ ТА САРКАЗМУ В АНГЛОМОВНИХ СИТКОМАХ: ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАГМАТИЧНІ АСПЕКТИ**

Переклад гумору належить до найбільш складних проблем сучасного перекладознавства, оскільки комічний ефект формується на перетині мовних, прагматичних, культурних і дискурсивних чинників. В аудіовізуальному перекладі ця складність посилюється необхідністю узгодження вербального тексту з невербальними компонентами, зокрема інтонацією, мімікою, жестами, темпоритмом мовлення та особливостями відеоряду. У ситкомах зазначені елементи відіграють ключову роль у створенні гумористичного ефекту, що зумовлює підвищені вимоги до перекладацьких стратегій.

Центральною категорією гумористичного дискурсу є іронія, яка функціонує переважно на прагматичному рівні та ґрунтується на імплікатурі й непрямому комунікативному намірі мовця. У межах грайсівської прагматики іронія інтерпретується як навмисне порушення максими якості, що спонукає адресата до інферентного пошуку прихованого смислу [2, р. 53]. З позицій теорії релевантності іронія розглядається як когнітивно зумовлений процес інтерпретації, за якого адресат розпізнає дистанційоване або оцінне ставлення мовця до висловлюваної пропозиції [4, р. 118]. Дискурсивні та лінгвокультурні підходи підкреслюють залежність іронії від жанрових конвенцій, соціального контексту та спільного фону знань комунікантів [3, р. 87].

Сарказм, на відміну від іронії, характеризується більш експліцитною негативною оцінкою та спрямованістю на конкретного адресата, що посилює емоційний вплив висловлювання. У перекладі сарказм є особливо проблемним, оскільки буквальне відтворення може призводити до нейтралізації оцінного компоненту, тоді як надмірна експлікація – до втрати комічного ефекту. У сучасних дослідженнях аудіовізуального перекладу наголошується на необхідності застосування комбінованих стратегій, зокрема адаптації, компенсації та прагматичної експлікації [1, р. 119]. Отже, переклад іронії та сарказму в ситкомах слід розглядати як інтерпретативний процес, спрямований на збереження комунікативного наміру та гумористичного впливу оригіналу.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Chiaro D. Translation, Humour and the Media. London: Continuum, 2010.
2. Grice H. P. Logic and Conversation. In: Syntax and Semantics. Vol. 3. New York: Academic Press, 1975. P. 41-58.
3. Hutcheon L. Irony's Edge: The Theory and Politics of Irony. London: Routledge, 1994.
4. Sperber D., Wilson D. Relevance: Communication and Cognition. Oxford: Blackwell, 1995.

## **ЕВОЛЮЦІЯ ПОНЯТТЯ «ПЕРЕКЛАДАЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ»: ВІД МОВНОЇ ДО БАГАТОКОМПОНЕНТНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ МОДЕЛІ**

В умовах глобалізації та цифровізації перекладацька галузь проходить динамічну трансформацію, що зумовлює необхідність переосмислення вимог до фахівця. Традиційне розуміння перекладу як суто лінгвістичної заміни кодів поступилося місцем складній діяльності, що поєднує когнітивні, технологічні та стратегічні аспекти. Центральним об'єктом прикладного перекладознавства є перекладацька компетентність. Вона визначає здатність та готовність перекладача реалізувати навички на практиці. Систематизація її еволюції є теоретичним підґрунтям для розробки критеріїв оцінювання якості перекладу, оскільки якість продукту є доказом професійної спроможності перекладача. Параметри компетентності виступають показником для формування засад оцінювання.

Структура компетентності перебуває у фокусі багатьох дослідників. Витоки поняття та його формування проаналізовано у працях А. Уртадо Альбір [1] та К. Шеффнер [2]. Науковиці доводять, що розвиток моделей відбувався з розширенням об'єкта перекладознавства: від тексту як мовної одиниці до перекладу як міжкультурного акту.

Перегляд багатокомпонентних моделей та їхню адаптацію до цифрової епохи здійснив Е. Пім [3]. Він наголошує на стратегічній здатності приймати рішення, проте критикує багатокомпонентність, оскільки більшістю складників можуть володіти й фахівці інших сфер [3, р. 485-486]. Порівняльний аналіз моделей представлений у роботі Г. Гепферіх [4] разом із її моделлю TransComp. В українському просторі аналіз еволюції здійснює О. Кальниченко [5]. Еволюцію парадигм від лінгвоцентризму до когнітивізму досліджує О. Ребрій [6]. Перехід до професійних рамок висвітлено А. Ольховською [7]. Фундаментальний внесок у структуру підготовки зробив Л. Черноватий, який деталізує мовну, мовленнєву, соціокультурну та стратегічну субкомпетенції [8, р. 70-71]. Взаємозв'язок між еволюцією моделей та зміною критеріїв оцінювання якості залишається недостатньо висвітленим.

Процес формування уявлень про перекладацьку компетентність пройшов шлях від перестановки мовних елементів до складного когнітивного й соціокультурного акту. Виокремлюються чотири ключові етапи:

1. Лінгвоцентричний етап (1960-ті — поч. 1980-х рр.). Панував лінгвістичний підхід. Н. Хомський розрізняв «лінгвістичну компетенцію» як абстрактну систему правил та «лінгвістичне виконання» як реальне використання мови [9, р. 3-4]. В. Вілс визначив перекладацьку компетенцію як «здатність до передачі змісту», що складається зі сприйняття, перекодування та продукування тексту [10, р. 118-119]. Він наголошував на її формуванні через дидактичний процесі [10, р. 117] та розмежовував знання мов і вміння перемикатися між ними [10, р. 120]. Критерієм професійності була лінгвістична вправність. Навчальне оцінювання мало бінарний характер («правильно/неправильно») та зводилось до підрахунку помилок без урахування причин прийняття рішень [10, р. 132-134].

2. Комунікативно-текстуальний етап (1980-ті — 1990-ті рр.). Під впливом Д. Гаймса [11, р. 281-282] відбувся відхід від граматичних моделей. Ключовою стала теорія «Скопос» [12, р. 173-174], де успішність перекладу визначалась відповідністю меті комунікації в цільовому середовищі. Р. Белл запропонував модель, яка включала знання мови, типів текстів, предметної галузі та «експертну систему» [13, р. 36-39]. Текст оригіналу став «пропозицією інформації» [14, р. 58-59]. Оцінювання стало текстоцентричним; основними помилками вважалися порушення прагматики чи стилістики [15, р. 69-70]. Комерційна оцінка стала відносною залежно від мети Скопосу [12, р. 182-183].

3. Етап багатокомпонентних та когнітивних моделей (2000-ні рр.). А. Нойберт виокремив мовний, текстовий, предметний, культурний та трансферний параметри [16, р. 6-10]. Дослідницька група РАСТЕ (2003) запропонувала модель із шести компонентів: білінгвальна, екстралінгвістична, перекладознавча, інструментальна, психофізіологічна та стратегічна компетентності [17, р. 58-60]. Стратегічний складник є центральним механізмом, який контролює інші компоненти, допомагає планувати процес і вирішувати проблеми [17, р. 59-60]. Г. Гепферіх у моделі TransComp додала аспект психомоторних навичок [4, р. 12]. Відбувся перехід від аналізу продукту до дослідження процесу прийняття рішень. Педагогічне оцінювання стало диференційованим (інструментальні помилки оцінюються інакше, ніж мовні) [17, р. 59]. З'явилися маркери професійності: швидкість рішень, кількість виправлень, стабільність термінології [4, р. 21-23].

4. Сучасна професійна та технологічна парадигма (2017 — дотепер). Характеризується інтеграцією стандартів ринку в академічні рамки. Релевантною є модель ЕМТ (European Master's in Translation), оновлена у 2022 році з акцентом на цифровізацію та технологічний аспект. Вона включає мовну, тематичну, інформаційну грамотність, технічну, міжкультурну та перекладацьку компетентності [18]. З поширенням нейронного машинного перекладу відбувся «технологічний поворот», і фокус змістився на оцінювання когнітивних зусиль [19, р. 101-102; 20, р. 4-5]. Стандарт ISO 17100:2015 ототожнює якість із дотриманням технологічного циклу та процедурних вимог (пам'ять перекладу, глосарії) [21]. Профіль перекладача тепер включає здатність до ділової комунікації, розуміння ринку та етичне використання технологій [18]. Якість стає комплексною перевіркою професійної діяльності.

Дослідження дозволяє сформулювати такі висновки:

1. Еволюція вимог відображає трансформацію перекладача з виконавця мовних трансформацій на стратегічного менеджера процесів, а перекладу — від «мистецтва» до «багатокомпонентної професійної структури».

2. Відбулася диференціація підходів до оцінювання: в освітньому контексті пріоритетом є формування компетентностей, а в комерційному — здатність забезпечувати якісний сервіс у високотехнологічному середовищі.

3. Кожна парадигма змінювала критерії: від формальної еквівалентності до функціональної придатності, аналізу когнітивного процесу прийняття рішень і, зрештою, до оцінювання технологічного стеку та відповідності стандарту ISO 17100, де коректність роботи з базами даних важить не менше за лінгвістичну точність.

4. Стратегічна компетентність стала ядром професійного стандарту, дозволяючи обирати інструменти та нести експертну відповідальність. Подальшого вивчення

потребує вплив штучного інтелекту та великих мовних моделей на структуру компетентності.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Hurtado Albir A. (ed.) *Researching Translation Competence* by PACTE Group. Amsterdam: John Benjamins, 2017. 385 p. DOI: <https://doi.org/10.1075/btl.127>
2. Schäffner C., Adab B. (eds.) *Developing Translation Competence*. Amsterdam: John Benjamins, 2000. 244 p. DOI: <https://doi.org/10.1075/btl.38>
3. Pym A. Redefining Translation Competence in an Electronic Age. In *Defence of a Minimalist Approach*. Meta. 2003. Vol. 48, no. 4. P. 481-497. DOI: <https://doi.org/10.7202/008533ar>
4. Göpferich S. Towards a Model of Translation Competence and its Acquisition: the TransComp Project. *Models of Translation Competence* / ed. by S. Göpferich, A. L. Jakobsen, I. M. Mees. Copenhagen: Samfundslitteratur, 2009. P. 11-37.
5. Кальниченко О. А. Історія перекладу як складник перекладацької компетенції. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. 2013. № 1072. С. 122-128.
6. Ребрій О. В. Сучасні концепції перекладознавства: когнітивно-дискурсивний аспект: монографія. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. 352 с.
7. Ольховська А. С. Перекладацька компетентність у контексті професійних стандартів. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Лінгвістика. 2015. Вип. 23. С. 171-175.
8. Черноватий Л. М. Методика навчання перекладу як спеціальності: монографія. Вінниця: Нова Книга, 2013. 592 с.
9. Chomsky N. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, MA: MIT Press, 1965. 251 p.
10. Wilss W. Perspectives and Limitations of a Didactic Framework for the Teaching of Translation. *Translation: Applications and Research* / ed. by R. W. Brislin. New York: Gardner Press, 1976. P. 117-137.
11. Hymes D. On Communicative Competence. *Sociolinguistics* / ed. by J. B. Pride, J. Holmes. Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269-293.
12. Vermeer H. J. Skopos and Commission in Translational Action. *Readings in Translation Theory* / ed. by A. Chesterman. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab, 1989. P. 173-187.
13. Bell R. T. *Translation and Translating: Theory and Practice*. London: Longman, 1991. 298 p.
14. Reiss K., Vermeer H. J. *Towards a General Theory of Translational Action: Skopos Theory Explained* / trans. by C. Nord. London: Routledge, 2014. 238 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315759166>
15. Snell-Hornby M. *Translation Studies: An Integrated Approach*. Amsterdam: John Benjamins, 1988. 163 p. DOI: <https://doi.org/10.1075/z.38>
16. Neubert A. Competence in Language, in Languages, and in Translation. *Developing Translation Competence* / ed. by C. Schäffner, B. Adab. Amsterdam: John Benjamins, 2000. P. 3-18. DOI: <https://doi.org/10.1075/btl.38.03neu>
17. PACTE Group. Building a Translation Competence Model. *Triangulating Translation: Perspectives in Process Oriented Research* / ed. by F. Alves. Amsterdam: John Benjamins, 2003. P. 43-66. DOI: <https://doi.org/10.1075/btl.45.06pac>
18. European Commission. *European Master's in Translation Competence Framework 2022*. Brussels: Directorate-General for Translation, 2022. 16 p.
19. O'Brien S. Translation as Human-Computer Interaction. *Translation Spaces*. 2012. Vol. 1. P. 101-122. DOI: <https://doi.org/10.1075/ts.1.05obr>
20. Moorkens J. What's So Quality about Quality? Challenges of Defining and Measuring Quality. *Translation Quality Assessment: From Theory to Practice* / ed. by J. Moorkens et al. Cham: Springer, 2018. P. 1-11. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-319-91241-7\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-91241-7_1)
21. International Organization for Standardization. *ISO 17100:2015 Translation Services Requirements for Translation Services*. Geneva: ISO, 2015. 24 p.

## **СОЦІАЛЬНИЙ ТИСК ЯК КЛЮЧОВИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ МИТЦЯ**

Питання чутливості особистості та її взаємодії із суспільним середовищем залишається актуальним у літературознавстві та психології. Термін «чутлива особистість» у психологічному контексті означає людину, яка гостріше за інших сприймає зовнішні подразники, емоційні впливи та соціальний тиск. Саме такі індивіди нерідко стають митцями, оскільки їхній внутрішній світ багатший і складніший. Водночас ця ж чутливість робить їх вразливішими перед суспільними нормами та очікуваннями.

Для дослідження цього явища застосовується біографічний метод – підхід, що передбачає аналіз зв'язку між життєвим досвідом автора та його творчістю [1]. Саме цей метод дозволяє простежити, як соціальний тиск впливав на психологічний стан митця та знаходив відображення у його художніх творах.

Метою цього дослідження є аналіз біографій та творів Якоба Міхаеля Рейнхольда Ленца, Миколи Васильовича Гоголя та Франца Кафки з метою виявлення взаємозв'язку між соціальним тиском, психологічним станом митця та його творчістю.

Якоб Міхаель Рейнхольд Ленц змалку перебував під тиском батьківських очікувань, що сформувало в ньому глибоку залежність від зовнішнього схвалення. Все своє життя він шукав підтримки: спочатку в батьків, потім у роботодавців та літературного кола. У 1774 році після звільнення з посади домашнього вчителя у дворянській родині він став заробляти як позаштатний письменник та репетитор [2]. Того ж року він написав п'єсу «Домашній вчитель, або Переваги приватної освіти» – твір, у якому власний досвід соціальної залежності знайшов безпосереднє відображення.

Головний герой п'єси, Льоффер, опиняється в ситуації глибокої моральної та соціальної кризи після скандалу через доньку роботодавця – він втрачає роботу, підтримку та можливість повернутися до звичного життя. Відчуття сорому, страху перед осудом і повної залежності від чужих рішень – це відображення внутрішнього світу самого автора.

Конфлікт із літературним середовищем у Веймарі став переломним моментом у житті письменника. Спочатку його прийняли тепло, він був бажаним гостем у колі Гете та інших діячів руху. Однак надмірна емоційність Ленца, його нездатність дотримуватись правил придворного етикету та соціальної взаємодії поступово відштовхували оточення. Йоган Вольфганг фон Гете, який сам писав про страждання чутливої особистості у «Стражданнях молодого Вертера», зрештою став одним із тих, хто вплинув на вигнання Ленца з Веймара. Цей парадокс – бути відкинутим саме тим, хто розумів чутливість краще за інших – став для письменника нищівним ударом.

Варто зазначити, що рух «Буря та натиск» сам по собі був реакцією чутливих особистостей на раціоналізм Просвітництва. Його представники відстоювали право на щирі почуття, індивідуальність та бунт проти соціальних норм. Ленц був одним із

найяскравіших представників цього руху, однак його надмірна емоційність та нездатність дотримуватись неписаних правил соціальної взаємодії зрештою призвели до конфлікту навіть із тими, хто поділяв його літературні погляди.

Після подій у Веймарі психологічний стан Ленца стрімко погіршувався: наростала тривожність, психологічна нестабільність та самотність. Байдужість читачів до його пізніших творів остаточно зламала його. Він помер у Москві та був похований як невідомий німець. Він був людиною, яку суспільство спочатку прийняло, а потім відкинуло.

Подібна доля спіткала іншого чутливого митця – Миколу Васильовича Гоголя, який через несприятливі обставини також опинився далеко від свого дому. Як і Ленц, він усе життя шукав визнання у суспільстві, яке не було готове його прийняти.

Микола Васильович Гоголь змалку відчував глибокий розрив між своїми амбіціями та реальністю. Ще до початку його духовної кризи наприкінці життя він постійно тікав від самого себе, від невідповідності між грандіозними мріями та буденним існуванням [3]. Переїхавши до столиці, він зіткнувся із суворою дійсністю: грошей бракувало, а омріяний успіх не приходив. Спроби стати актором зазнали невдачі через вимову, робота писаря пригнічувала своєю монотонністю, а перший літературний твір «Ганц Кюхельгартен» був розкритикований настільки нещадно, що письменник сам викупив і спалив увесь тираж. Подібна доля спіткала і другий том «Мертвих душ» через те, що Гоголь не знайшовши підтримки в оточенні.

Усі ці події свідчать про надзвичайну чутливість письменника до зовнішньої оцінки. Ця залежність від думки оточення знайшла відображення у повісті «Шинель». В основі твору – анекдот про чиновника, який загубив рушницю, однак Гоголь перетворив його на трагедію маленької людини. Головний герой, Акакій Акакійович Башмачкін, живе у світі, де людська гідність визначається зовнішнім виглядом та соціальним становищем. Поява нової шинелі на короткий час змінює ставлення оточення до нього, однак після її втрати він залишається беззахисним перед байдужістю суспільства і влади, що призводить до його загибелі. Письменник сам добре розумів цю проблему, адже все своє життя гостро переживав залежність від чужих думок.

Не менш показовим є й інший твір Гоголя – «Записки божевільного». Головний герой, дрібний чиновник Поприщин, поступово втрачає розум під тиском соціальної нерівності та власної нікчемності в очах оточення. Його божевілля – це крайня форма протесту проти суспільства, яке не залишає місця для людей, що не вписуються в усталені норми. Як і Акакій Акакійович, Поприщин є жертвою системи, однак його реакція радикальніша – він іде у власний вигаданий світ, де нарешті отримує визнання. Соціальний тиск і внутрішні суперечності зрештою зруйнували психологічний стан письменника і призвели до передчасної смерті у сорок два роки.

Франц Кафка пережив схожу долю, однак джерелом його страждань стала не суспільна байдужість, а тиск найближчого оточення – передусім батька. Герман Кафка був авторитарною особистістю, яка постійно змушувала сина відчувати сором і провину за найменшу невідповідність батьківським очікуванням. Під цим тиском майбутній письменник здобув юридичну освіту і тривалий час працював у страховій компанії – не тому що хотів, а тому що так вимагала система [4].

Цей досвід безпосередньо відобразився у романі «Процес». Головний герой, банківський службовець Йозеф К., у день свого тридцятиріччя дізнається про арешт і

судовий процес проти нього: без пояснень, без зрозумілих правил, без шансу на захист. Правила незрозумілі, процедури заплутані, рішення ухвалюються без його участі. Наприкінці він повністю підкоряється системі і приймає вирок майже без опору. У цьому образі легко впізнати самого Кафку – людину, яка все життя підкорялася чужим правилам і так і не наважилася жити за власними.

Страх, сором і відчуття провини, що переслідували письменника з дитинства, не залишили його у спокої. У тридцять чотири роки йому діагностували туберкульоз, а ще через шість років він помер. Франц Кафка так і не знайшов того спокою, якого так прагнув.

Отже, аналіз біографій та творчості Ленца, Гоголя і Кафки переконливо свідчить про те, що чутлива особистість у будь-яку епоху залишається вразливою перед суспільним тиском. Митці, які гостріше за інших сприймають навколишній світ, нерідко стають заручниками власної чутливості – вони створюють твори, що переживають їх самих, але так і не знаходять спокою за власного життя. Соціальний тиск, байдужість оточення та нерозуміння з боку суспільства і рідних не лише руйнували їхній психологічний стан, але й ставали джерелом натхнення для творів, актуальних і донині. Це свідчить про те, що художня творчість є не лише відображенням особистого болю, але й способом осмислення загальнолюдської вразливості перед суспільними нормами.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Біографічний метод у літературознавстві // OnlyArt. URL: <https://onlyart.org.ua/dictionary-literary-terms/biografichnyj-metod-u-literaturoznav/> (Дата звернення: 23.03.2026)
2. Jakob Michael Reinhold Lenz // Wikipedia. URL: [https://de.wikipedia.org/wiki/Jakob\\_Michael\\_Reinhold\\_Lenz](https://de.wikipedia.org/wiki/Jakob_Michael_Reinhold_Lenz) (Дата звернення: 07.04.2026)
3. Гоголь, Николай Васильевич // Wikipedia. URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Гоголь,\\_Николай\\_Васильевич](https://ru.wikipedia.org/wiki/Гоголь,_Николай_Васильевич) (Дата звернення: 12.04.2026)
4. Franz Kafka // Wikipedia. URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Franz\\_Kafka](https://en.wikipedia.org/wiki/Franz_Kafka) (Дата звернення: 13.04.2026)

*Макота Анна, студентка магістратури  
Могілей Ірина, старший викладач  
Черкаський державний технологічний університет  
ORCID: 0009-0000-9417-7031*

#### ТЕРМІНОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ ПРАКТИК

У сучасному науковому просторі питання взаємодії перекладознавства та термінознавства набуває особливої актуальності через стрімкий розвиток галузевого перекладу. Попри те, що обидві дисципліни тривалий час розглядалися виключно як прикладні, сьогодні вони мають статус окремих галузей знань із потужним міждисциплінарним підґрунтям на стику когнітивістики, лінгвістики та теорії комунікації [1, с. 476]. Метою нашої розвідки є огляд ключових теоретичних та практичних точок дотику цих дисциплін на основі концепції відомої дослідниці М. Терези Кабре [2].

Перекладознавство та термінознавство мають суттєві відмінності у своїх цілях. Перекладознавство досліджує передачу мовними засобами семантико-прагматичної структури з однієї мови на іншу [1, с. 476]. Натомість термінознавство зосереджується на відборі спеціалізованих термінів для їх подальшого впорядкування у ресурси для фахівців [1, с. 476]. Зв'язок між ними має асиметричний характер: галузевий переклад неминуче потребує термінів як інструментарію, тоді як практичне термінознавство використовує перекладні тексти як джерело лише за умови відсутності оригінального дискурсу відповідною мовою [1, с. 476–477].

Для глибокого розуміння природи терміна М. Т. Кабре пропонує аналізувати його в трьох нероздільних вимірах. З лінгвістичного погляду, це лексичні одиниці, що несуть спеціалізовану інформацію у певних прагматичних контекстах [1, с. 477]. З когнітивного погляду — це концептуальні одиниці, що репрезентують релевантні вузли знань. Для перекладача оволодіння термінологією виконує метакогнітивну функцію, оскільки допомагає впорядкувати предметні знання галузі [1, с. 477–478]. Комунікативний вимір розглядає терміни як дискурсивні одиниці, необхідні для трансферу спеціалізованого знання [1, с. 477].

У процесі фахового перекладу спеціалісти стикаються з низкою термінологічних проблем, ключовими з яких є пошук еквівалентів та робота з деномінативною варіативністю (наявністю кількох відповідників) [1, с. 479–480]. Вирішуючи ці завдання, перекладачі звертаються до трьох основних типів ресурсів: одномовних текстових ресурсів (спеціалізовані тексти в Інтернеті), ресурсів термінологічної документації (словники, стандарти, термінологічні бази даних) та двомовних або багатомовних ресурсів (паралельні корпуси, системи пам'яті перекладів) [1, с. 481].

Як зазначає дослідниця, сучасні термінологічні бази трансформуються. Відповідно до передбачень Ж. Сагера, вони перетворюються на комплексні «банки знань», що інтегрують текстові, фактографічні та онтологічні дані, а також номенклатури й фразеологію [1, с. 482].

Працюючи з цими інструментами, перекладач може виявляти чотири ступені активності [1, с. 483–484]. Перший ступінь — пасивний — обмежується пошуком у словниках або застосуванням транскодування чи парафрази. Другий ступінь передбачає створення неологізму на основі загальної лінгвістичної компетентності перекладача. На третьому ступені перекладач діє як *ad hoc* термінолог, формуючи новий термін із суворим додержанням моделей термінотворення відповідної галузі. Найвищий, четвертий ступінь передбачає роль системного термінолога, коли перекладач самостійно розв'язує денотативні прогалини та формує власні термінологічні бази й глосарії для подальшого використання іншими фахівцями [1, с. 484].

Щоб досягти рівня системного експерта з термінології, перекладач повинен усвідомити базові принципи термінознавства. Серед них: розуміння терміна як лексичної одиниці мови з неподільною єдністю форми і змісту, жорстка тематична специфіка терміна (одиниця є терміном лише в межах певної галузі) та обов'язкова наявність реального джерела в спеціалізованому дискурсі [1, с. 484].

Таким чином, розгляд перекладацької діяльності крізь призму термінознавства засвідчує, що сучасний галузевий перекладач є не просто транслятором змісту, а активним учасником процесу термінотворення та управління фаховими знаннями.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кабре М. Т. Термінознавство і перекладознавство / пер. з англ. І. Одрехівська // Енциклопедія перекладознавства : у 4 т. / за ред.: І. Гамбієра, Л. ван Дорслара. – Вінниця : Нова Книга, 2020. – Т. 1. – С. 475–485.
2. Cabré, M. Teresa. 1999. Terminology: Theory, methods and applications. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins. Translated version of M. Teresa Cabré. La terminologia. La teoria, els mètodes, les aplicacions. Barcelona: Empúries.

*Сидоренко Євгенія, студентка бакалаврату*

*Гулієва Діна, к. філол. н., доц.*

*Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»*

*ORCID: 0009-0008-5572-7916*

## ХУДОЖНІЙ ТЕКСТ В АСПЕКТІ ПСИХОЛОГІЇ

Дослідження художнього тексту в саме в психологічному аспекті є особливо актуальним у сфері літературознавства зараз через розвиток міждисциплінарних студій, які об'єднують психологічний аналіз із літературознавчим, а також через сучасний аналіз художнього наративу через призму психоаналізу для розкриття символіки та несвідомого в текстах.

Поняття тексту необхідно розглядати з точки зору як автора, так і читача. Саме відмінності й подібності їхньої психіки, особливості світосприйняття та інтерпретації зумовлюють різні підходи до розуміння й створення текстів. Художній текст формується на основі образного мислення й орієнтований передусім на емоційну сферу читача, виконуючи комунікативно-естетичну функцію впливу на особистість. Унаслідок цього він відображає індивідуальний стиль автора, містить підтекст і відкриває широкі можливості для інтерпретації, водночас моделюючи особливу, вторинну реальність.

Для літературознавця термін текст – це власне мовленнєва межа літературного твору, що виділяється разом з предметно-образним аспектом (світ твору) та ідейно-сміисловою сферою (художній зміст).

Важливо розрізнити поняття тексту і твору. Їхню відмінність чітко видно в структурі літературно-художнього комунікативного процесу: автор – авторський твір – художній текст – читач (реципієнт) – читацький твір. Спершу художній твір виникає у свідомості автора. Для того, щоб ознайомити зі своїм твором (назвемо його авторським твором) інших, автор (адресант) змушений, використовуючи знаки певної мови, записати його.

Текст виконує роль своєрідного повідомлення, яке адресант робить доступним для сприймання. Тому адресатом виступає читач (реципієнт). Саме у свідомості читача на основі друкованого чи рукописного тексту повинен витворитися власний твір.

Таким чином, художній текст – це знакова система, покликана, з одного боку, матеріалізувати авторський твір, а з іншого, сприяти постанню в уяві реципієнта читацького твору.

Характерною ознакою художніх та публіцистичних творів текстів є емоційність. Вона є ключовою рисою і реалізується через експресивну лексику. Саме вона допомагає

у повному обсязі та у потрібній формі передати думку автора, а також є джерелом розуміння тексту читачами. Текст має властивість передавати закладені в ньому емоції своєму читачеві. Причому сила та різноманіття (читацьких) емоцій може варіюватися залежно від індивідуальності читача, його характеру.

Кожне повідомлення має принаймні одного автора основним завданням якого є закласти в нього певний зміст. Інтерпретатор тексту, в свою чергу, – це той, хто на основі первинного матеріалу робить індивідуальний текстовий аналіз і створює вторинний текст.

Цей процес вважають не лише працею, але й творчістю, тому що читач не просто витрачає сили, щоб засвоїти авторський текст, а якоюсь мірою впливає і навіть визначає його творчість. Автор при написанні орієнтується на певну аудиторію. Відповідно до свого таланту та вміння він організовує розмову з певною, іноді наперед визначеною, категорією читачів.

Вважається, що автор не може бути абсолютно суб'єктивним, тому точна передача подій за допомогою тексту неможливо. Навіть такий жанр, як хроніка, містить у собі елементи індивідуальності автора, адже історичні події перед їх фіксуванням неодмінно проходять через систему авторських цінностей. Тільки таким чином текст може бути створений. Будь-який потік думок можна назвати текстом: суцільним, безперервним, динамічним. Залежно від індивідуальності автора текст може бути різним за стилем і формою.

Зорове, слухове й дотикове сприйняття посідають важливе місце в нервово-психічній діяльності людини після мовлення. При цьому саме зір забезпечує близько 80 % усієї отримуваної інформації та потребує найбільших енергетичних витрат протягом дня. Тому сприймання друкованого тексту відіграє особливо значущу роль. Якщо такий текст побудований із урахуванням психологічних особливостей, він часто засвоюється легше, ніж усне повідомлення. Це пов'язано з можливістю зосередженої уваги під час читання. Крім того, швидкість розуміння тексту є індивідуальною: у разі потреби читач може повернутися до незрозумілого фрагмента, перечитати його й краще осмислити, співвідносячи з попереднім контекстом. Під час сприймання читач немовби аналізує текст і пізнає вже відоме з попереднього мовного досвіду.

Для якісного сприйняття тексту, автор має звернути увагу на його організацію. Психологічно правильно побудований текст являє собою повідомлення, яке оптимально передає закладену в ньому інформацію наперед визначеному адресатові. Адресат має бути відомий: з огляду на нього текст повинен мати певну кількість понять, термінів, визначень, тобто оптимальний рівень складності. Для успішного сприймання будь-який текст має відповідати пресупозиції читача бодай частково. І не тільки за складністю, а й за структурою, цілісністю, системністю, зв'язністю, просторово-часовою дискретністю.

Текст може становити потенційну небезпеку для читача. Порушення психічного стану людини здатні ускладнювати або навіть унеможливити адекватне сприйняття змісту й відповідну реакцію на нього. У таких випадках текст може негативно впливати на реципієнта. Водночас не варто забувати, що текст є потужним інструментом впливу: він здатний формувати як індивідуальну свідомість, так і суспільні настрої. Саме це зумовлює необхідність його всебічного дослідження.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Козубенко Л. М. Концепція психологізму у художньому творі як літературознавча проблема *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2022. Том 33 (72). № 1 Ч.2. с. 172-175
2. Скорікова Д. В. Психологічний аспект тексту [Електронний ресурс]. – URL: <http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1992>

*Фризько Анастасія, студентка бакалаврату  
Поліщук Людмила, к. п. н., доц.*

*Житомирський державний університет імені Івана Франка*

## СПЕЦИФІКА УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ РЕАЛІЙ СЕРІАЛУ «BRIDGERTON»

Соціокультурні реалії є одним із найскладніших елементів художнього перекладу, оскільки вони відображають систему цінностей, ментальні моделі, історичні традиції та унікальні культурні коди певної спільноти. У сучасних аудіовізуальних медіа, зокрема у серіалах, реалії виконують виняткову функцію – вони не лише формують автентичність художнього світу, а й визначають спосіб сприйняття епохи, соціальної стратифікації, національних особливостей та емоційного забарвлення комунікації персонажів. Саме тому проблема адекватної передачі реалій вимагає ретельного аналізу перекладацьких стратегій, здатних забезпечити баланс між збереженням змісту, культурного підтексту та доступністю для цільового глядача.

Серіал «Bridgerton», створений компанією Shondaland та випущений платформою Netflix, є надзвичайно цінним матеріалом для дослідження соціокультурних реалій, оскільки поєднує історичний антураж регентської Англії зі стилізованою драматургією, інтертекстуальністю, соціальними нормами та мовними маркерами, характерними для вищого світського товариства XIX століття. Значна частина культурних конотацій, що формують автентичність серіалу, передана через номінації титулів, етикетних формул, деталей побуту, специфічних соціальних ролей, назв танців, інституцій, родових маєтків, традиційної лексики світських заходів. Водночас український переклад має зберегти не лише історичну кольористику, а й виразну стилістику, яка поєднує архаїчні елементи з сучасним нарративним темпом, властивим новітнім телеадаптаціям.

Об'єктом дослідження є соціокультурні реалії в англійському серіалі «Bridgerton».

У широкому сенсі реалії розуміються як предмети, явища та відносини навколишньої дійсності [1, с. 12]. Реалії можуть співвідноситися з географічними, етнографічними, соціальними, політичними та іншими аспектами життя суспільства. У вузькому значенні реаліями вважаються такі референти, що притаманні лише певній культурі й формують її унікальність. Лексичні одиниці, які позначають ці референти у мові, прийнято називати мовними реаліями [2, с. 8].

У науковій літературі існує кілька підходів до класифікації мовних реалій, що демонструють еволюцію поглядів на дане явище. Так, у працях другої половини XX століття зазначалося, що системна типологія реалій є проблематичною через нечіткість

меж між їх локально-географічними, соціально-етнічними та культурно-історичними характеристиками [3, с. 33; 4, с. 41]. Саме тому у дослідженнях того періоду зустрічаються окремі спроби порівняння культурних та етнічних компонентів різних мов, зокрема британської та української [4, с. 45].

У межах одного з підходів дослідники виділяють три основні групи референтів та відповідно три групи мовних реалій. Перша й найчисленніша група охоплює референти, спільні за основними й другорядними ознаками для різних культур. Такі одиниці називають універсаліями (наприклад: water/вода, book/книга) [5, с. 52]. Друга група представлена референтами, що збігаються у своїх суттєвих характеристиках, але різняться другорядними ознаками. Нарешті, третя група містить референти, унікальні як за основними, так і за другорядними ознаками, наприклад Big Ben, що існує виключно в британській культурі. Саме такі одиниці отримують назву власне реалій [5, с. 54].

У працях дослідників останніх десятиліть утвердився системний, антропологічно орієнтований підхід до аналізу реалій, який передбачає розгляд цього поняття як багатовимірного утворення [5, с. 56]. Реалії розглядаються як тріада: R-реалія, C-реалія і L-реалія. Такий підхід дозволяє комплексно аналізувати проблему перекладу реалій, враховуючи культурний досвід перекладача та рівень обізнаності реципієнта [6, с. 61].

Перекладач має забезпечити еквівалентність вихідного та цільового текстів, що передбачає точне декодування мовних реалій і відтворення культурної картини світу оригіналу [6, с. 63]. Водночас важливо враховувати ступінь збереження семантичного та культурного потенціалу реалії, адже саме це визначає адекватність перекладу.

Отже, дослідження доводить, що успішний переклад соціокультурних реалій аудіовізуального тексту потребує комплексного підходу, який поєднує лінгвістичні, культурологічні та технічні аспекти. Український переклад серіалу «Bridgerton» може бути удосконалений за рахунок використання адаптованих пояснень, точного відтворення соціальної ієрархії та символічного значення матеріальних і культурних реалій, що підвищить зрозумілість і культурну насиченість перекладу для глядача.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Андрієнко Т. П. Когнітивні чинники, що визначають вибір стратегії перекладу. Філологічні трактати Сумського державного університету. 2012. Т. 4, № 3. С. 5–13.
2. Андрієнко Т. П. Стратегії і тактики перекладу: когнітивно-дискурсивний аспект (на матеріалі художнього перекладу з англійської мови на українську). Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2016. 340 с.
3. Вернигора С. М. Перекладацькі трансформації як основа перекладу. Молодий вчений. 2020. № 5.1 (81.1). С. 22-26.
4. Воловик А. А. Специфіка відтворення реалій під час перекладу аудіовізуальної продукції. Мова і культура. 2019. Вип. 22, т. 5. С. 231-236.
5. Демецька В. В. Адаптація як поняття перекладознавства й культурології. Вісник СумДУ. Серія Філологія. 2007. № 1. Т. 2. С. 96-102.
6. Зорівчак Р. П. Реалія і переклад (на матеріалі англійських перекладів української прози). Львів: Вид-во при Львів. ун-ті, 1989. 216 с.

## **ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНЦЕПТУ НАСОЛОДА В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ РОМАНІВ ДЖ. ГАРРІС**

У сучасному мовознавстві значна увага приділяється дослідженню концептів як складників мовної картини світу. Особливий інтерес становлять художні тексти, у яких концепти реалізуються через систему лексичних, стилістичних і культурно маркованих засобів [1]. Одним із таких концептів є концепт НАСОЛОДА, що посідає важливе місце у творчості Джоан Гарріс, зокрема в романах Шоколад, П'ять четвертинок апельсина та Ожинове вино. У перекладацькому аспекті актуальним є питання збереження семантичного й емоційно-експресивного наповнення цього концепту в українських перекладах.

Концепт НАСОЛОДА є багатокомпонентним утворенням, що охоплює чуттєві, емоційні, психологічні та культурні аспекти [2]. У романах Дж. Гарріс він найчастіше вербалізується через лексику смаку, запаху, тілесних відчуттів, емоційного задоволення та внутрішньої гармонії. Значна частина таких лексем належить до тематичних груп «їжа», «аромати», «емоції» та «спогади». Авторка активно використовує метафоричні конструкції, епітети й синестезійні образи, що створюють атмосферу чуттєвості та естетичної насолоди [3].

У процесі перекладу концепту НАСОЛОДА українські перекладачі застосовують різні лексико-семантичні трансформації. Серед найбільш уживаних спостерігаємо конкретизацію, модуляцію, експресивне підсилення та описовий переклад. Наприклад, англійська лексема *pleasure* у різних контекстах може передаватися словами «насолада», «задоволення», «втіха», «приємність». Такий вибір зумовлений необхідністю врахування контекстуальної семантики та стилістичного забарвлення.

Особливу роль у формуванні концепту НАСОЛОДА відіграє гастрономічна лексика. У романі «Шоколад» образ шоколаду є не лише елементом побутової реальності, а й символом свободи, внутрішнього розкріпачення та емоційного комфорту [3]. Для передачі цих значень перекладачі використовують емоційно забарвлені прикметники: «ніжний», «оксамитовий», «запашний», «спокусливий». Завдяки цьому вдається зберегти авторську атмосферу тексту та відтворити асоціативне поле концепту.

Аналіз українських перекладів романів Дж. Гарріс свідчить про те, що концепт НАСОЛОДА часто реалізується через поєднання сенсорної та емоційної семантики. Наприклад, описи смаків і ароматів нерідко супроводжуються лексемами, що позначають психологічний стан персонажів: «спокій», «щастя», «умиротворення», «захоплення». Унаслідок цього концепт набуває комплексного характеру й виходить за межі суто фізичного задоволення.

Важливо зазначити, що в українському перекладі простежується тенденція до посилення емоційності тексту. Перекладачі нерідко використовують стилістично виразніші відповідники, ніж в оригіналі, аби компенсувати культурні чи мовні

відмінності. Наприклад, нейтральні англійські одиниці можуть передаватися через образні конструкції або емоційно насичені епітети. Такий підхід сприяє адекватному відтворенню художньої образності та прагматичного впливу тексту на читача [4].

Отже, концепт НАСОЛОДА у романах Дж. Гарріс є важливим елементом авторської картини світу, що реалізується через систему чуттєвої, емоційної та гастрономічної лексики. В українських перекладах його відтворення забезпечується завдяки використанню різноманітних лексико-семантичних трансформацій і стилістичних засобів. Це дозволяє зберегти емоційний потенціал тексту, його естетичну виразність та культурну специфіку.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Карасик В. І. Мовний круг: особистість, концепти, дискурс. Волгоград : Перемена, 2002. 477 с.
2. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми : підручник. Полтава : Довкілля-К, 2008. 712 с.
3. Chocolat / Joanne Harris. London : Black Swan, 2000. 306 p.
4. Five Quarters of the Orange / Joanne Harris. London : Black Swan, 2001. 480 p.
5. Шоколад / Дж. Гарріс ; пер. з англ. Харків : КСД, 2016. 320 с.

*Honcharuk Maryna, MA student*  
*Liudmyla Mohelnytska, PhD (Philology), As. Prof.*  
*Zhytomyr Polytechnic State University*

#### LINGUISTIC SCRUTINY OF AUTOMATED TRANSLATION DEFICIENCIES: ENGLISH-TO-UKRAINIAN NMT SYSTEMS IN FOCUS

The contemporary landscape of machine translation has been revolutionized by neural network paradigms (NMT), with systems like Google Translate or DeepL delivering remarkable velocity and superficial fluency. Nonetheless, cross-linguistic transformations involving complex syntax, idiomatic expressions, and culturally rooted concepts still pose significant obstacles. These structural constraints frequently result in distinct grammatical flaws, lexical mismatches, and stylistic anomalies, necessitating a comprehensive linguistic critique to evaluate the actual precision of automated outputs [1, p. 122; 2, p. 45].

To systematically explore these phenomena, a heterogeneous text corpus comprising literary works, journalistic articles, technical documentation, and casual discourse was compiled. This diverse empirical data allowed for a thorough evaluation of how deep-learning translation engines decode English source syntax and reconstruct it within the grammatical framework of the Ukrainian language. High-quality human translations served as the benchmark for identifying deviations from normative usage [3, p. 14; 4, p. 88].

The academic literature indicates that diagnosing flaws in NMT must extend beyond mere technical metrics, requiring a robust translational perspective. Despite sophisticated neural architectures, automated systems consistently exhibit recurrent vulnerabilities, including complete omissions, terminological volatility, and severe syntactic misalignments. Such errors escalate when encountering polysemous units, culture-bound idioms, or structurally ambiguous sentences, reflecting deep typographic contrasts between the source and target languages. Utilizing standardized diagnostic frameworks, such as the Multidimensional Quality Metrics

(MQM), enables a rigorous and systematic categorization of these linguistic failures [3, p. 18; 4, p. 91].

Our empirical observation confirms that lexical discrepancies are highly prevalent in domain-specific nomenclature and polysemous words. Morphosyntactic breakdowns typically manifest as flawed case assignments, incorrect grammatical agreement, and unnatural word order. Furthermore, instances of under-translation and information omission remain frequent, demonstrating the system's occasional inability to process the full semantic load of the source text. Finally, the resulting register often feels unnatural, revealing the ongoing struggle of NMT with stylistic adaptation [4, p. 95; 6, p. 3].

Barring these limitations, the role of human specialists remains paramount. Expert proofreaders not only rectify immediate grammatical and lexical errors but also restore delicate semantic nuances, cultural integrity, and stylistic harmony. A cooperative framework, where neural engines generate a preliminary draft and human translators execute thorough post-editing, proves to be exceptionally productive. This synergy ensures context refinement, ambiguity resolution, and natural text flow [4, p. 98; 6, p. 7].

Looking ahead, NMT refinement must prioritize the integration of advanced context-aware modules, semantic disambiguation tools, and stylistic adaptation filters. Concurrently, modern translator training curricula should incorporate post-editing methodologies and strategies for managing complex contrastive phenomena. Merging technological efficiency with human cognitive expertise represents the ultimate path toward achieving linguistically flawless and culturally appropriate translations. In summary, while automated tools expedite the process, human oversight is indispensable for preserving genuine linguistic precision and cultural adequacy [1–7].

#### REFERENCES

1. Diab N. Out of the BLEU: An error analysis of statistical and neural machine translation. *Journal of Translation Studies*. 2021. № 14(2). P. 120–136.
2. Isabelle P., Cherry C., Foster G. Human evaluation of neural machine translation: The case of deep learning. *ACL Anthology*. 2019. P. 45–60.
3. Klubička M., et al. Quantitative fine-grained human evaluation of machine translation systems. *ArXiv*. 2018. P. 1–18.
4. MDPI. Translation quality and error recognition in professional neural machine translation post-editing. *Informatics*. 2021. № 6(3). P. 41–55.
5. Šorak V. From terminological inconsistencies to major mistranslations: A qualitative analysis of NMT errors in public health communication. *AI Linguistics*. 2024. № 2. P. 45–61.
6. Tang G., Rönchen P., Sennrich R., Nivre J. Revisiting negation in neural machine translation. *ArXiv*. 2021. P. 1–12.
7. Ye Y., Toral A. Fine-grained human evaluation of transformer and recurrent approaches to neural machine translation for English–Chinese. *ArXiv*. 2020. P. 1–15.

*Dwórska Aleksandra, MA student  
School of Humanities and Fine Arts  
Kapranov Yan, Dr. Habil., Prof.  
VIZJA University, Warsaw, Poland*

## **ENGLISH–POLISH AUDIOVISUAL TRANSLATION ON NETFLIX: STRATEGY DISTRIBUTION AND QUALITY ASSESSMENT ACROSS SUBTITLING, VOICE-OVER, AND DUBBING**

Audiovisual translation has become one of the most important areas of applied translation studies in the age of streaming platforms. Services such as Netflix distribute multilingual and multicultural content to global audiences, while localisation makes this content accessible to viewers who do not use the source language. In this context, English–Polish audiovisual translation is not limited to rendering dialogue into another language. It involves multimodal decision-making shaped by image, sound, timing, platform guidelines, genre conventions, audience expectations, and the technical limitations of each modality.

The present paper examines English–Polish dialogue translation on Netflix across three audiovisual translation modalities: subtitling, voice-over, and dubbing. The study focuses on the distribution of strategies and the quality of translation assessment in selected Netflix productions. The analysed corpus includes examples from *The Witcher*, *The Office*, *1899*, *Big Mouth*, *Conversations with a Killer: The Ted Bundy Tapes*, and *Stranger Things*. These productions were selected because they represent different genres and translation challenges: fantasy, comedy, drama, animated adult comedy, documentary, and science fiction.

The main aim of the paper is to identify which translation strategies are most frequently used in English–Polish Netflix dialogue translation and how these strategies differ across subtitling, voice-over, and dubbing. The study also seeks to assess how well each modality preserves meaning, register, humour, cultural references, proper names, profanity, specialised terminology, and overall viewer accessibility. The analysis is based on aligned English–Polish dialogue pairs and combines qualitative strategy analysis with selected quantitative quality-assessment tools.

The theoretical framework draws on audiovisual translation studies and translation strategy typologies. Subtitling is understood as a written translation mode in which the original soundtrack remains available to the viewer. It is technically constrained by line length, reading speed, segmentation, timing, and screen space. Voice-over is treated as a revoicing modality in which a Polish version is heard over a lowered original soundtrack. Dubbing is understood as a re-recorded target-language version that attempts to recreate dialogue in synchrony with image, timing, and character performance. These modalities do not merely differ technically; they create distinct viewing experiences.

Translation strategies are identified using selected categories from Vinay and Darbelnet, Gottlieb, Pedersen, and Venuti. The analysed strategies include borrowing, calque, literal translation, transposition, modulation, equivalence, adaptation, paraphrase, condensation, deletion, retention, substitution, generalisation, specification, official equivalent, domestication, and foreignisation. These categories make it possible to describe translation behaviour in a

structured way, rather than relying on vague labels such as “good translation” or “bad translation”.

The methodology consists of two main stages. The first stage is qualitative and illustrative. It involves analysing aligned English–Polish dialogue pairs across the selected productions. The analysis focuses on seven categories: culture-specific items, humour preservation, register shifts, profanity, proper names, specialised terminology, and textual transparency. Each example is classified according to the strategy used and the audiovisual modality in which it appears.

The second stage introduces quality assessment. The FAR model is used for subtitles because it evaluates three core dimensions of subtitling quality: functional equivalence, acceptability, and readability. Functional equivalence concerns whether subtitles convey the intended meaning. Acceptability concerns whether the target text is grammatically, idiomatically, and stylistically acceptable in Polish. Readability concerns technical aspects such as segmentation, timing, punctuation, line length, and reading fluency. The WER model is used diagnostically for comparing spoken modalities, especially voice-over and dubbing. However, it must be treated cautiously because word-level similarity does not always reflect semantic or pragmatic quality in translation.

The analysis shows that modality strongly influences translation strategy. Subtitling is the most technically restricted modality. It frequently requires condensation, omission, paraphrase, and segmentation. These strategies are often necessary because subtitles must be readable in real time. However, excessive condensation may lead to the loss of humour, register, repetition, interpersonal nuance, or character-specific speech. Subtitles may preserve the original audio and cultural atmosphere, but they often reduce verbal density.

Voice-over offers more verbal space than subtitles, but it also changes the viewer’s relation to the character’s voice. In a Polish voice-over, one speaker frequently mediates different characters, which may flatten emotional and performative differences. At the same time, voice-over can sometimes preserve more semantic content than subtitles, especially in documentary or dialogue-heavy material. Its main challenge lies in synchronisation, naturalness, and the risk that the spoken translation may feel detached from the character’s original performance.

Dubbing offers the strongest illusion of direct character speech in the target language. It is especially effective in animation, fantasy, and genres where character voice and emotional immediacy matter. Dubbing may allow greater adaptation of humour, profanity, and register. However, it is constrained by rhythm, synchronisation, performance, and, in some cases, lip movement. A dubbing solution may be semantically effective but still fail if it sounds unnatural or does not match the visual performance.

One of the most visible findings concerns domestication and foreignisation. Netflix translations often use domestication when dealing with humour, idioms, and culture-specific references. For example, culture-bound references in comedy may be replaced with Polish equivalents or locally recognisable references to preserve comic effect. This strategy is useful when the original reference would be inaccessible to Polish viewers. However, domestication can also distort the source-cultural setting if it introduces a strongly local Polish element into a clearly American or British context. Foreignisation, by contrast, preserves the source culture’s identity but may reduce accessibility.

Humour is one of the most difficult areas for translation. In comedy series such as *The Office* and *Big Mouth*, humour is often built on wordplay, cultural references, register mismatch, repetition, taboo language, visual context, and fast-paced interaction. Literal translation is rarely sufficient. Translators frequently use adaptation, substitution, paraphrase, and modulation. In some cases, the target version preserves the humorous function more successfully than the literal meaning. In other cases, calque or excessive compression weakens the joke.

Profanity also shows strong modality and genre dependence. In adult animation such as *Big Mouth*, strong profanity can be preserved or creatively adapted because vulgarity is part of the series's comic identity. In *Stranger Things*, profanity is often moderated because the show has a different genre profile and target reception. Therefore, the translator's task is not merely to find a dictionary equivalent for a swear word. The translator must calibrate intensity, genre, characters' ages, tone, and audience expectations.

Proper names reveal another important tendency. Many names are retained, especially globally recognisable names, real people, and names belonging to fictional worlds. In fantasy and science fiction productions, names may be crucial for world-building. However, the analysis also shows inconsistency across modalities. Some fictional names are translated differently in dubbing and subtitles, which may reduce coherence for viewers. This is especially problematic in platform environments where viewers can switch between modalities.

Register shifts are among the strongest aspects of the analysed translations. In *The Witcher*, archaic and poetic forms help recreate a fantasy register. In *1899*, formal address and elevated vocabulary helped mark class differences and social hierarchy. In *Big Mouth*, colloquial and vulgar expressions maintain the energy of adult animated comedy. In *Conversations with a Killer: The Ted Bundy Tapes*, the legal and documentary registers require precision and official equivalents. These examples show that register is not ornamental. It is part of characterisation, genre, and narrative credibility.

Technical constraints affect subtitles especially strongly. Line segmentation, line joining, reading speed, punctuation, subtitle duration, and synchronisation influence viewer comprehension. A subtitle may be semantically accurate but poorly segmented; it may be concise but unnatural; it may be readable but incomplete. Therefore, quality assessment in subtitling cannot focus only on lexical accuracy. Functional equivalence, acceptability, and readability must be evaluated together.

The results suggest that spoken modalities tend to score higher than subtitles on content preservation and naturalness, mainly because they offer greater flexibility. However, this does not mean that dubbing and voice-over are universally better. Subtitles preserve the source audio and may support exposure to foreign languages. Dubbing gives emotional immediacy but may domesticate too much. Voice-over may preserve content but weaken the character's voice. Each modality involves a different balance of access, loss, and compensation.

The strongest translation solutions in the analysed corpus are those based on a hybrid strategy selection. Official equivalents work well in legal or institutional contexts. Domestication works well in humour when the source reference would not function for the Polish audience. Foreignisation works well for globally recognisable names and fantasy world-building. Paraphrase and modulation are effective when literal translation would sound unnatural in Polish. Condensation is necessary in subtitling, but it becomes problematic when it removes humour, register, or narrative cues.

The weakest solutions are often characterised by excessive calque, overly literal renderings of idioms, inconsistent treatment of proper names, and excessive omission. English structures copied too directly into Polish may sound unnatural, especially in subtitles. This is visible in cases where Polish syntax requires restructuring, theme–rheme adjustment, or idiomatic reformulation. The analysis confirms that English–Polish AVT requires not only lexical transfer but also grammatical, pragmatic, and multimodal adaptation.

The paper argues that Netflix audiovisual translation should be understood as a platform-based localisation practice shaped by both linguistic and technical systems. The translator works under constraints imposed by modality, genre, platform style guides, reading speed, synchronisation, and audience reception. This makes AVT a highly complex field of applied linguistics. It combines translation studies, pragmatics, sociolinguistics, multimodality, digital media studies, and quality assessment.

The practical implication of the study is that translator training should include a systematic comparison of subtitling, voice-over, and dubbing. Students should not analyse AVT as one unified process. They should compare how the same source dialogue changes across modalities and why different strategies become necessary. Training should include humour, profanity, proper names, register, legal terminology, fantasy lexis, subtitle segmentation, and synchronisation. It should also include quality assessment through models such as FAR, while recognising the limitations of purely numerical measures.

In conclusion, English–Polish audiovisual translation on Netflix demonstrates that translation strategy is modality-dependent. Subtitling, voice-over, and dubbing preserve meaning differently and create different forms of viewer access. The analysis shows that successful AVT requires strategic flexibility, cultural competence, target-language naturalness, genre awareness, and technical precision. Strategy distribution and quality assessment, therefore, provide a useful framework for understanding how streaming platforms mediate multilingual audiovisual content for Polish audiences.

## REFERENCES

1. Baker, M., & Saldanha, G. (Eds.). (2009). *Routledge Encyclopedia of Translation Studies* (2nd ed.). Routledge.
2. Chaume, F. (2012). *Audiovisual Translation: Dubbing*. St. Jerome Publishing.
3. Díaz Cintas, J. (2010). Subtitling. In Y. Gambier & L. van Doorslaer (Eds.), *Handbook of Translation Studies* (Vol. 1, pp. 344–349). John Benjamins.
4. Díaz Cintas, J., & Remael, A. (2007). *Audiovisual Translation: Subtitling*. St. Jerome Publishing.
5. Gottlieb, H. (1992). Subtitling — A new university discipline. In C. Dollerup & A. Loddegaard (Eds.), *Teaching Translation and Interpreting* (pp. 161–170). John Benjamins.
6. Gottlieb, H. (2012). Subtitles: Readable dialogue. In E. Perego (Ed.), *Eye Tracking in Audiovisual Translation* (pp. 37–82). Aracne.
7. Pedersen, J. (2011). *Subtitling Norms for Television: An Exploration Focusing on Extralinguistic Cultural References*. John Benjamins.
8. Pedersen, J. (2017). The FAR model: Assessing quality in interlingual subtitling. *The Journal of Specialised Translation*, 28, 210–229.
9. Romero-Fresco, P., & Martínez Pérez, J. (2015). Accuracy rate in live subtitling: The NER model. In R. Baños Piñero & J. Díaz Cintas (Eds.), *Audiovisual Translation in a Global Context* (pp. 28–50). Palgrave Macmillan.
10. Venuti, L. (1995). *The Translator's Invisibility: A History of Translation*. Routledge.
11. Vinay, J.-P., & Darbelnet, J. (1995). *Comparative Stylistics of French and English: A Methodology for Translation* (J. C. Sager & M.-J. Hamel, Trans.). John Benjamins.

## **CULTURAL AND EMOTIONAL EQUIVALENCE IN TRANSLATING IDIOMS FROM ENGLISH INTO UKRAINIAN: A CASE STUDY OF COLLEEN HOOVER'S *REMINDEERS OF HIM***

The present research examines cultural and emotional equivalence in translating idioms and emotionally marked expressions from English into Ukrainian based on Colleen Hoover's novel *Reminders of Him* (2022). The study focuses on the ways translators preserve figurative meaning, emotional resonance, and stylistic colouring while adapting culture-specific elements for the Ukrainian reader. Since idioms are closely connected with cultural context, pragmatic meaning, and emotional perception, their translation often requires interpretive and creative transformation rather than literal reproduction.

Modern translation studies emphasize that idioms represent one of the most challenging aspects of literary translation because they combine semantic, emotional, and cultural meanings within a compact linguistic form. Gabriella Kovács states that translators frequently face difficulties in finding culturally and stylistically appropriate equivalents for idiomatic expressions, especially in emotionally charged literary contexts.[4] Mona Baker emphasizes that idioms and fixed expressions often create problems of non-equivalence because their figurative meaning and cultural associations cannot always be reproduced directly in the target language.[1] Consequently, literary translation becomes a process of intercultural mediation aimed at preserving both meaning and emotional effect.

The practical part of the research is based on a comparative analysis of English fragments from *Reminders of Him* and their Ukrainian translations. The analysis focuses on idiomatic expressions, colloquial speech, metaphorical imagery, and emotionally expressive vocabulary. Special attention is paid to descriptions of space and environment, as they often symbolize the characters' psychological states and intensify the emotional atmosphere. To ensure accurate interpretation of colloquial idioms and emotionally marked expressions, the research also relied on modern online idiom dictionaries.[6-8]

One group of analysed examples includes conversational idioms and emotionally marked phrases. For instance, the idiom "*slipped my mind*" is translated as «*вилетіло з голови*».[2, p. 17]

The Ukrainian equivalent preserves both semantic meaning and conversational naturalness. Instead of literal translation, the translator uses a culturally familiar phraseological equivalent that sounds natural in Ukrainian speech. Such transformations correspond to Baker's concept of idiomatic equivalence through paraphrase and cultural adaptation [1].

Another example demonstrates pragmatic adaptation "*bitten me in the ass*" translated as «*вийшло боком*».[2, p. 25]

The original idiom contains strong colloquial expressiveness and emotional frustration. The Ukrainian version softens vulgarity but successfully preserves the negative emotional implication and conversational tone. This demonstrates the translator's attempt to balance emotional equivalence with stylistic acceptability for the target audience.

The idiom "*all over the place*" is rendered as «*сама не своя*».[2, p. 36]

Although the literal image is omitted, the translation accurately conveys emotional instability and psychological confusion. According to Jaskot, phraseological translation often requires replacing the original cultural image with a functionally equivalent expression understandable for the target culture [4].

The study also analyses metaphorical imagery connected with emotional transformation and atmosphere. For example, “*the sky is on fire*” is translated as «небо буквально горить.» [3, p. 25]

In this case, the metaphorical image is preserved almost completely. Both versions create vivid emotional imagery, evoking dramatic beauty and inner emotional tension.

Descriptions of space in the novel also perform important symbolic functions. Kenny’s apartment is described through negatively coloured vocabulary and emotionally expressive imagery:

“*The place is a dump. A five-hundred-square-foot absolute shithole, but it’s a step up for me.*” translated as «46 квадратних метрів, справжня діра, але для мене це крок уперед.» [3, p. 10]

The original passage contains highly colloquial and emotionally harsh vocabulary, particularly the intensifier “absolute shithole,” which emphasizes Kenny’s hopeless living conditions and emotional exhaustion. In the Ukrainian translation, the expression «справжня діра» softens the vulgarity of the original while still preserving the atmosphere of poverty, isolation, and despair. At the same time, the phrase «крок уперед» symbolically reflects hope, personal growth, and the beginning of emotional recovery.

In contrast, Ledger’s house is associated with emotional renewal and stability:

“*It lights up the tops of the trees below us and makes them look like they’re on fire.*” translated as «Сонце заливає золотом верхівки дерев.» [3, p. 235]

Although the Ukrainian translation slightly alters the original metaphor, it successfully preserves the scene’s poetic imagery and emotional atmosphere. While the English version emphasizes the visual comparison with fire, the Ukrainian rendering softens the image through the metaphor of golden light. This stylistic adaptation maintains the symbolism of warmth, hope, and emotional renewal while sounding more natural and aesthetically expressive in Ukrainian literary discourse.

The preliminary findings indicate that Ukrainian translation frequently prioritizes emotional and stylistic equivalence over formal lexical accuracy. Literal translation is often avoided in favour of paraphrase, expressive adaptation, and culturally recognizable imagery. The analysis also demonstrates that idioms and spatial descriptions in *Reminders of Him* function not only as linguistic units but also as emotional and symbolic elements that shape character perception and the narrative atmosphere.

In conclusion, the study argues that translating idioms and emotionally marked expressions requires cultural sensitivity, contextual understanding, and creative interpretation. Literary translation functions as intercultural communication in which the translator reconstructs emotional experience for the target audience. Through the analysis of *Reminders of Him*, the research contributes to a deeper understanding of emotional and cultural equivalence in English-Ukrainian literary translation.

## REFERENCES

1. Baker, M. (2018). *In Other Words: A Coursebook on Translation* (3rd ed.). Routledge.

2. Hoover, C. (2022). Reminders of Him. Montlake.
3. Гувер, К. (2023). Спогади про нього / пер. з англ. А. Дудченко. Харків: РМ.
4. Jaskot, M. P. (2016). Equivalent Culture-Anchored Units Translation. *The Phraseological Units Issue. Cognitive Studies | Études cognitives*, 16, 1–12.
5. Kovács, G. (2016). An Evergreen Challenge for Translators – The Translation of Idioms. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica*, 8(2), 85–99.
6. The Free Dictionary : Idioms and Phrases. URL: <https://idioms.thefreedictionary.com/all+over+the+place>
7. Merriam-Webster Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/all%20over%20the%20place>
8. Oxford Learner's Dictionaries : Idioms and Phrasal Verbs. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/>

*Ivanytska Oksana, MA student  
Kanchura Yevheniia, PhD (Philology), As. Prof.  
Zhytomyr Polytechnic State University*

## **LINGUISTIC REPRESENTATION OF EMOTIONAL EXPRESSIVENESS IN CHARACTER DIALOGUE: A CONTRASTIVE ANALYSIS OF D. W. JONES'S *HOWL'S MOVING CASTLE* AND ITS UKRAINIAN TRANSLATION**

The present study explores the multi-level linguistic mechanisms of emotional expressiveness within the dialogic interaction of the key protagonists, Sophie Hatter and Howl Jenkins, in Diana Wynne Jones's acclaimed fantasy novel *Howl's Moving Castle* (1986) [7]. Special emphasis is placed on a contrastive evaluation of these emotive structures against their rendering in the Ukrainian translation executed by Andrii Porytko (2008) [1]. The investigation operates at the intersection of literary stylistics, linguistic pragmatics, and translation studies, aiming to decode the structural constitution of emotional tone, interpersonal dynamics, and individual character voices in the source text, while systematically tracking how these stylistic values are mirrored, adapted, or transformationally modified in the target text.

The ultimate aim of this research is to perform a comparative scrutiny of the strategies applied to convey emotionality in the English and Ukrainian textual realizations of pivotal dialogues between Sophie and Howl. As Cruse [6] emphasizes, context plays a decisive role in shaping linguistic meaning, and fine emotional nuances frequently manifest through delicate semantic oppositions. To achieve this, the study utilizes close reading, qualitative stylistic interpretation, comparative translation analysis, and a rigorous pragmatic investigation of key emotional markers, encompassing evaluative vocabulary, modal markers, figurative metaphors, hyperbolic expressions, vocatives, exclamatory syntactic patterns, hedging, mitigation devices, and intensifiers. Such a methodological paradigm strictly aligns with prominent qualitative frameworks in contemporary stylistics [10] and translation theory [3], bypassing automated corpus tools in favour of deep contextual decoding.

The theoretical underpinnings of the paper integrate pragmatic models of speech acts [9], politeness strategies and face-work dynamics [4], and the concept of expressive meaning as a distinct communicative category [2; 6]. Regarding the translational assessment, the study utilizes the principles of pragmatic equivalence [3], semantic versus communicative translation methods [8], and the mechanism of stylistic modulation and compensation within literary

discourse [5]. These frameworks allow us to analyse how a character's internal psychological affect is converted into a functional, cross-linguistic communicative code.

For empirical analysis, specific dialogic episodes between Sophie and Howl were selected as highly representative of emotionally charged narrative nodes – ranging from domestic arguments and intimate confessions to humorous hyperbole and critical vectors of character evolution. In accordance with Baker [3], translation inherently induces shifts caused by structural, cultural, and interpersonal incongruities between the source and target languages. Consequently, each communicative event is initially dissected in the English original to establish its emotive-expressive infrastructure, followed by a systematic juxtaposition with the Ukrainian version to determine whether Andrii Porytko preserves the functional emotional load, introduces modulations, compensates for lexical/structural losses, or fundamentally shifts the stylistic register.

Preliminary qualitative findings indicate that Howl's idiolect in the source text is densely saturated with dramatic hyperbole, theatrical verbal behaviour, over-the-top metaphors, and assertive modality, whereas Sophie's speech formulas predominantly feature self-deprecating hedges, modal mitigators, and a subsequent transition toward confident evaluative structures that index her internal psychological growth. In the target text, Andrii Porytko frequently reconstructs Howl's flamboyant verbal style through domesticated Ukrainian idiomatic phrases and structurally softened hyperboles; while this strategy occasionally dilutes the specific flavour of British ironic understatement, it successfully sustains the character's core emotional volatility and theatricality. As Allan [2] observes, connotation is bound up with sociocultural associations; thus, subtle shifts in emotional resonance are practically inevitable during interlingual transfer. Furthermore, Sophie's initial hedging is sometimes grammatically explicated or reinforced in Ukrainian through emphatic particles and shifts in word order, which subtly modifies the original degree of politeness or emotional restraint (see Table 1).

The scientific significance of this research lies in expanding the scholarly comprehension of how emotional expressiveness, as a primary engine of characterization, transitions across typologically distant languages within the realm of young adult fantasy literature. The systematically derived insights offer a viable methodological matrix for parallel comparative stylistic inquiries and contribute new empirical data to pragmatic translation analysis.

**Table 1. Emotive-Expressive Markers in the Dialogues of Howl and Sophie**

Linguistic Category	Source Text (D. W. Jones, 1986)	Target Text (A. Porytko, 2008)	Pragmatic & Translational Shift
<b>Expressive Hyperbole</b> (Howl's idiolect)	"I feel ill," Howl said. "I'm going to bed. I may be dying."	— Мені зле, — сказав Хаул. — Я йду в ліжко. Можливо, я помираю.	<b>Syntactic Transposition:</b> The fragmented sentence structure is preserved to retain the original melodramatic and theatrical emotional affect.
<b>Pragmatic Hedging</b> (Sophie's idiolect)	"I'm only an old woman," Sophie said to herself.	— Я ж усього-на-всього стара бабуця, — подумала Софі.	<b>Morphological Compensation:</b> The single English hedge "only" is amplified via Ukrainian emphatic particles ( <i>ж</i> <i>усього-на-всього</i> ) and the emotive diminutive <i>бабуця</i> .
<b>Implicit Modality</b> (Interpersonal conflict)	"You might have told me," Howl said mildly.	— Ти ж могла мені й сказати, — м'яко мовив Хаул.	<b>Pragmatic Modulation:</b> The passive-aggressive modal structure "might have"

			is converted using emphasis tools ( <i>ж, й</i> ) to crystallize the emotional tension.
<b>Exclamatory Metaphor</b> ( <i>Howl's tantrum</i> )	<i>"Look at this! It's ruined! I look like a pan of spinach!"</i>	— Поглянь на це! Воно зіпсоване! Я схожий на варену шпинату!	<b>Lexical Adaptation:</b> The humorous, high-pitched emotional outburst is transferred through literal adaptation, adjusting grammatical traits for stylistic eccentricity.

#### REFERENCES

1. Джонс, Д. В. *Мандрівний замок Хаула* / пер. з англ. А. Поритко. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2008. 352 с.
2. Allan, K. The pragmatics of connotation // *Journal of Pragmatics*. – 2007. – № 39(6). – P. 1047–1057.
3. Baker, M. *In Other Words: A Coursebook on Translation*. – London : Routledge, 2018. – 332 p.
4. Brown, P., Levinson, S. *Politeness: Some Universals in Language Usage*. – Cambridge : Cambridge University Press, 1987. – 346 p.
5. Chesterman, A. *Memes of Translation*. – Amsterdam ; Philadelphia : John Benjamins, 2016. – 232 p.
6. Cruse, A. *Meaning in Language: An Introduction to Semantics and Pragmatics*. – Oxford : Oxford University Press, 2011. – 424 p.
7. Jones, D. W. *Howl's Moving Castle*. – London : Greenwillow Books, 1986. – 429 p.
8. Newmark, P. *A Textbook of Translation*. – New York : Prentice Hall, 1988. – 292 p.
9. Searle, J. *Speech Acts*. – Cambridge : Cambridge University Press, 1969. – 203 p.
10. Simpson, P. *Stylistics*. – London : Routledge, 2014. – 276 p.

*Kovalchuk Victoria, BA student*  
*Parnus Kateryna, senior lecturer*  
*Zhytomyr Polytechnic State University*

### THE PSYCHOLOGICAL IMPACT OF CONTEMPORARY CINEMA ON YOUNG PEOPLE IN THE 21ST CENTURY

In the 21st century, cinema has become not only a form of entertainment but also a powerful tool of psychological influence on individuals. Gradually, film has become part of everyday life and has begun to affect not only people`s tastes but also their emotional state, behavior, and psychology. Media content has a particularly strong impact on young people, who often identify themselves with the characters of popular films and adopt their values, emotional experiences, and lifestyles.

The relevance of this topic lies in the rapid development of the film industry and the growing popularity of psychologically complex films and series such as *Fight Club*, *Euphoria*, *Stranger Things*, and *Nosferatu*. These works not only evoke strong emotions in viewers but also address themes of loneliness, psychological trauma, addiction, fears, and the search for personal identity.

Cinema is one of the most influential forms of art in modern society, as it is capable of affecting a person`s emotions, behavior, and worldview. Through storylines and imagery, films help viewers perceive their own lives and the surrounding reality in a different way. Media psychology studies how media influences people`s emotional states, consciousness, and communication. In particular, Sigmund Freud believed that cinema could reduce an individual`s inner tension and have a significant psychological effect.

One of the main mechanisms of cinematic influence is the viewer's identification with characters. Two scholars described the phenomenon of parasocial interaction as a situation in which a person forms an emotional connection with a character in a film or TV series. Such a connection evokes real emotions: anxiety, fear, empathy, or inspiration. Music, editing, and visual effects also play an important role, creating an immersive atmosphere and strengthening emotional perception.

Society distinguishes several types of parasocial effects: the illusion of presence, emotional involvement, and changes in the perception of oneself and the surrounding world. All of this shows that cinema influences viewers not only on an emotional level but also shapes their values, self-esteem, and behavioral patterns.

This process of identification with on-screen characters becomes a kind of safe training ground for emotional experimentation for a child. When choosing an idol, a teenager does not simply copy an external style but subconsciously «tries on» ways of resolving conflicts, communication strategies, and methods of protecting personal boundaries. Media content becomes a mirror in which a young person seeks answers to painful questions about their own identity and belonging to society.

Cinema often becomes a key tool of emotional self-regulation, helping teenagers process complex feelings that they are not yet able to express in words. On-screen stories allow them to realize that their inner fears and doubts are not unique but part of the shared human experience. This significantly reduces the level of social isolation and helps build an internal value foundation on which they can rely in adulthood.

Let us consider the influence of specific films and series on a young audience:

*Fight Club*, explores themes of internal crisis, the search for identity, and the negative impact of consumer society on the human psyche. The characters in this film are often perceived by young viewers as behavioral role models, which may lead teenagers to adopt their views or reconsider their own attitudes toward life under the influence of the story.

*Euphoria*, depicts issues of anxiety, addiction, social pressure faced by teenagers, and loneliness. At the same time, the series may create a risk of romanticizing psychological problems, as its vivid visual style and charismatic characters sometimes form a distorted perception of serious mental states as something normal or even attractive.

*Stranger Things*, focuses on themes of friendship, overcoming fear, support, and psychological trauma. Through teenage characters, young people learn to understand their own emotions and realize the importance of support from loved ones in difficult moments. This helps viewers believe in their own strength and find ways to cope with life challenges.

*Nosferatu*, as an example of psychological horror, affects the viewer primarily through an atmosphere of fear and tension. Watching such films allows one to safely experience stress and train emotional resilience to real-life dangers. This provides psychological release, helping a person better control their reactions to anxiety-provoking situations.

Research conducted by scientists at Taras Shevchenko National University of Kyiv showed that after watching a film, a teenager's anxiety level may slightly increase; however, at the same time, energy levels, emotional uplift, and self-confidence also rise. This demonstrates that cinema has a complex psychological impact: it not only evokes strong emotional responses but can also help individuals become more aware of their own emotions, find motivation, and discover internal resources for overcoming difficulties.

Cinematography often becomes a means of emotionally experiencing situations that a person cannot go through in real life. Through empathy with characters, viewers learn to understand other people's feelings, analyze characters' behavior, and rethink their own life situations. Its influence is especially strong on teenagers, as they are more emotionally vulnerable and more inclined to imitate media models during this stage of development.

The positive effects of cinema include:

1. the development of empathy and the ability to understand others' experiences through the effect of para-empathy;
2. modeling character strengths and forming one's own life position;
3. providing psychological support through recognition of similar experiences, which reduces feelings of loneliness; film therapy is actively used as a psychotherapeutic method to support mental health and personal development;
4. the development of media literacy and critical thinking through conscious analysis of viewed content.

The negative effects include:

5. the romanticization of depression, addiction, or violence, which forms distorted perceptions of normality among young people. Research shows that exposure to violent behavior in media may lead to imitation, especially among children and adolescents;
6. the formation of unrealistic expectations about oneself and the surrounding world under the influence of idealized media images; media addiction leads to difficulties in building realistic life plans for young people;
7. emotional dependence on content: according to a 2026 study, Ukrainian youth aged 14 to 23 spend between 6 and 16 hours a day in front of screens;
8. the use of background content as an emotional buffer - to avoid «being left alone with one's thoughts» and to escape anxiety and difficult emotions.

Thus, modern cinema serves not only as a source of entertainment but also as a powerful tool for personal transformation that directly influences the viewer's emotional state and value system. Young audiences are the most strongly affected, as during the process of identity formation, teenagers subconsciously adopt behavioral patterns and worldviews from on-screen characters. Through deep immersion and emotional attachment to characters, cinema becomes an important institution of socialization and adaptation.

On one hand, high-quality content helps develop emotional intelligence, teaches empathy, and encourages self-improvement. On the other hand, there is a risk of copying harmful behaviors or idealizing psychological problems if the content is consumed without proper analysis. To ensure that cinema remains a beneficial developmental resource, young people need to develop critical thinking and approach what they watch responsibly.

Therefore, a balance between emotional engagement and rational perception is the key to the positive influence of media on the human psyche.

#### LIST OF REFERENCES

1. Predko V., Korduban K., Predko D. The influence of cinema on the emotional sphere of adolescent personality. \*Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Psychology Series\*. 2022. No. 2(16). P. 39–43. URL: <https://bpsy.knu.ua/index.php/psychology/article/view/328/285>
2. Chaplinska Y.S. Media effects of parasociality. Institute of Social and Political Psychology of the NAES of Ukraine. Kyiv, 2021. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720894/1/Chaplinska\\_Iu\\_PARASOCIAL\\_MEDIA\\_EFFECTS.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720894/1/Chaplinska_Iu_PARASOCIAL_MEDIA_EFFECTS.pdf)

3. Chaplinska Y.S. Film analysis in the work of a psychologist: practical guide. NAES of Ukraine, Institute of Social and Political Psychology. Kropyvnytskyi: Imex-LTD, 2020. 96 p. URL: <https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2021/02/chaplinska-mono-2020.pdf>
4. Vypyraïlenko O. Ukrainian youth spend up to 16 hours a day in front of screens: research results. «OBOZ.UA». 2026. URL: <https://shkola.obozrevatel.com/ukr/news/molod-v-ukraini-provodit-pered-ekranami-do-16-godin-na-dobu-rezultati-doslidzhennya.htm>
5. Naidonova L.A. Media psychology: fundamentals of a reflexive approach. Textbook. NAES of Ukraine, Institute of Social and Political Psychology. Kirovohrad: Imex-LTD, 2013. 244 p.
6. Media psychology: at the intersection of informational and educational spaces: monograph / O.L. Voznesenska et al.; ed. by L.A. Naidonova, N.I. Cherepovska. NAES of Ukraine, ISPP. Kyiv, 2014. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/10660/7/tmp647.pdf>
7. Skyba M.D. The influence of horror films on the level of personal anxiety in adolescence: coursework. National University of «Kyiv-Mohyla Academy», 2024. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/8e36af77-4cf8-4187-95cd-f727a1154b49/content>
8. Ivanov V.F., Voloshenyuk O.V. Media education and media literacy: textbook; ed. by V.V. Rizun. Kyiv: Center for Free Press, 2013. 352 p. URL: [https://www.researchgate.net/publication/278537628\\_Mediaosvita\\_ta\\_mediagramotnist\\_pidrucnik](https://www.researchgate.net/publication/278537628_Mediaosvita_ta_mediagramotnist_pidrucnik)
9. The problem of media violence. NAES of Ukraine: official website. 2019. URL: <https://naps.gov.ua/ua/press/method/1647/>

*Kovshun Tetiana, MA student*  
*Chernysh Oksana, PhD (Philology), As. Prof.*  
*Zhytomyr Polytechnic State University*

## LINGUISTIC REPRESENTATION OF TRAUMA IN CONTEMPORARY UKRAINIAN WAR POETRY: THEORETICAL FOUNDATIONS

**Introduction.** The problem of representing trauma in language remains one of the central issues in contemporary humanities. Psychological trauma affects memory, identity, emotional regulation, and the ability to construct a coherent narrative about one's experience. In clinical and psychological studies, trauma is commonly associated with events that disrupt a person's basic sense of safety and continuity. Such events include war, forced displacement, violence, loss, and social catastrophe [1; 15]. In the humanities, trauma is studied not only as an individual psychological state, but also as a cultural and narrative phenomenon that shapes artistic expression, collective memory, and literary form [4].

Poetry is especially important for representing traumatic experience because it does not require a fully linear narrative structure. Unlike conventional prose narration, poetry can express emotional intensity through fragmentation, rhythm, silence, repetition, metaphor, and condensed imagery. These features make poetic language suitable for representing experiences that resist direct explanation or chronological organization. In trauma poetry, linguistic form often reflects the psychological structure of traumatic memory itself: broken, repetitive, sensory, and difficult to integrate into a coherent story [9].

The relevance of this topic is particularly strong in the context of contemporary Ukrainian literature. Since the beginning of Russia's war against Ukraine in 2014 and especially after the full-scale invasion in 2022, Ukrainian poetry has actively responded to war, displacement, occupation, loss of home, destruction of cities, and collective suffering. Poetic

texts written in this context combine documentary detail with symbolic meaning. They record individual emotions and, at the same time, participate in the formation of collective memory [18].

The aim of this paper is to systematize the theoretical foundations for the linguistic analysis of trauma poetry and to define the main linguistic features through which traumatic experience is represented in contemporary Ukrainian war poetry.

**Theoretical Background.** In trauma studies, trauma is often understood as an experience that exceeds the ordinary mechanisms of perception, memory, and narration. Cathy Caruth argues that traumatic experience is not always fully grasped at the moment of occurrence and may return later through intrusive memories, images, and repetitions [6]. Judith Herman emphasizes that trauma affects psychological integrity and can disrupt the individual's connection with self, others, and the surrounding world [8].

From the perspective of narrative psychology, traumatic experience can disturb the structure of autobiographical memory. Conway and Pleydell-Pearce describe autobiographical memory as a complex system that connects individual episodes with broader life themes. When trauma occurs, this system may be disrupted, and memories can remain fragmented or disconnected from the person's wider life story. This explains why trauma narratives often contain broken chronology, repetition, sensory details, and difficulties in verbal organization [7].

Narrative processing plays an important role in the interpretation of trauma. Bruner and McAdams argue that people understand their lives through stories that connect past events, present identity, and expectations for the future [5; 12]. When trauma interrupts this narrative continuity, the individual may need to reconstruct meaning through language. Pennebaker and Seagal also emphasize that forming a story about a difficult experience can support emotional and cognitive processing. In this context, poetic writing may become a form of symbolic organization of fragmented experience [16].

The concept of meaning-making is also important for trauma research. Park explains that stressful and traumatic events often challenge a person's global beliefs about the world, justice, safety, and personal control. As a result, individuals try to reinterpret the event and integrate it into a renewed system of meaning. Poetry can contribute to this process by allowing emotional experience to be expressed indirectly through images, metaphors, rhythm, and symbolic structures [14].

**Trauma Poetry as a Literary and Cultural Phenomenon.** Trauma poetry is a form of poetic writing that represents the experience of psychological shock, violence, loss, displacement, or collective catastrophe. It develops at the intersection of literary studies, psychology, cultural studies, and linguistics. Such poetry often emerges after wars, genocides, political repression, forced migration, terrorist attacks, and natural disasters. In these contexts, poetry becomes not only an aesthetic form, but also a way of witnessing and preserving emotional memory [3; 20].

One of the central characteristics of trauma poetry is its connection with collective memory. Assmann defines cultural memory as a system through which societies preserve and transmit meaningful images of the past [4]. Poetic texts can function as carriers of this memory because they preserve not only facts but also emotional responses to historical events. In this sense, trauma poetry may document experiences that are personally lived and socially shared.

The contemporary Ukrainian poetic context clearly demonstrates this function. Ukrainian war poetry often includes images of destroyed cities, air raid sirens, shelters,

evacuation, separation, military threat, ruined homes, and the loss of familiar life. These images are not abstract literary decorations. They are connected with concrete historical experience and therefore acquire the status of cultural signs. Toponyms such as Mariupol, Bucha, Irpin, Kharkiv, and other names of affected places can function as linguistic markers of collective trauma and resistance [17].

At the same time, trauma poetry does not merely reproduce suffering. It also creates a space for reflection, emotional articulation, and ethical witnessing. The poem can transform a chaotic experience into a communicative form. Even when the text remains fragmented, its very fragmentation may become meaningful because it reflects the psychological difficulty of speaking about trauma.

The linguistic representation of trauma in poetry occurs through several interconnected levels: lexical, syntactic, metaphorical, phonetic, pragmatic, and cultural [2].

At the lexical level, trauma poetry frequently uses emotionally charged vocabulary. Such words may directly name emotions, for example, fear, grief, pain, loneliness, despair, hope, or anger. They may also form semantic fields connected with danger, destruction, silence, darkness, body, memory, and loss. In poetic texts, emotionally marked vocabulary not only describes a psychological state but also creates the emotional atmosphere of the whole text.

Metaphor is one of the most powerful instruments for representing traumatic experience. In cognitive linguistics, metaphor is understood as a way of conceptualizing abstract experience through more concrete images [19]. Trauma is often represented through metaphors of wound, darkness, brokenness, cold, emptiness, fire, ruins, or silence. These images allow the poet to express experiences that may be difficult to describe directly. In Ukrainian war poetry, metaphors of home, road, shelter, night, earth, and destroyed space often carry both individual and national meanings.

Syntactic structure is another important marker of trauma in poetic discourse. Short sentences, incomplete constructions, abrupt breaks, repetitions, and disrupted word order can express emotional tension and narrative fragmentation. Such syntactic forms may imitate the broken rhythm of traumatic memory. They can also create the effect of hesitation, shock, or interrupted speech. In this way, syntax becomes not only a grammatical structure, but also a means of psychological representation.

Repetition is especially significant in trauma poetry. It may reflect the repetitive nature of traumatic memory, in which the same image, sound, place, or emotion recurs. Repetition may appear at the level of words, phrases, lines, sounds, or images. In poetry, it can intensify emotional impact and create a sense of obsession, return, or unresolved experience.

Rhythm and sound organization also contribute to the emotional force of trauma poetry. Irregular rhythm, short lines, pauses, alliteration, assonance, and sound repetition can strengthen the text's affective perception. In some poems, rhythm may create a sense of anxiety or instability; in others, it may produce restraint, numbness, or silence.

Cultural context plays a crucial role in the interpretation of emotional language. Wierzbicka and Pavlenko emphasize that emotions are expressed and understood through culturally specific linguistic patterns [20; 15]. Therefore, the analysis of Ukrainian trauma poetry should take into account the cultural meanings of images, symbols, historical references, and place names. In the wartime Ukrainian context, words such as home, shelter, siren, road, mother, city, and silence may carry meanings that go beyond their dictionary definitions.

The theoretical analysis shows that trauma poetry should be studied as a complex linguistic and cultural phenomenon. Its form is closely connected with the psychological characteristics of traumatic experience. Fragmentation, repetition, sensory density, metaphorical compression, and disrupted syntax are not random stylistic choices. They can be interpreted as textual markers of trauma-related perception, memory, and emotional processing.

Contemporary Ukrainian war poetry is especially important for this type of analysis because it combines individual testimony with collective historical experience. The poetic speaker may describe personal fear, grief, or loss, but these emotions are often placed within a wider national and cultural context. This creates a dual structure of meaning: the poem speaks about a private experience and at the same time about a shared social reality [13].

Another important feature of Ukrainian trauma poetry is the combination of documentary detail and symbolic imagery. References to real cities, streets, shelters, trains, ruins, sirens, or dates create a documentary layer of the text. At the same time, these details often become symbols of vulnerability, endurance, memory, and resistance. This combination allows the poem to function both as witness and as artistic interpretation.

The analysis of trauma poetry can therefore be organized around four main dimensions. First, narrative disruption should be examined. This includes broken chronology, fragmented structure, abrupt transitions, incomplete statements, and the absence of a stable narrative sequence.

Second, emotive and sensory vocabulary should be analyzed. This includes words and images connected with fear, loss, bodily perception, sound, darkness, space, and memory.

Third, metaphorical and symbolic representation should be considered. Special attention should be paid to metaphors of destruction, home, road, silence, body, and natural elements.

Fourth, cultural-memory markers should be identified. These include toponyms, references to historical events, culturally significant symbols, collective pronouns, and documentary details that connect the individual poem with the broader experience of Ukrainian society [11].

This framework can be used in further research for the close reading of contemporary Ukrainian war poems. It makes it possible to connect linguistic form with psychological meaning and cultural context.

**Conclusion.** Trauma poetry is a significant object of applied linguistic and literary research because it demonstrates how language represents experiences that are emotionally intense, fragmented, and difficult to express directly. Theoretical studies of trauma, memory, narrative identity, and cultural memory show that traumatic experience can disturb autobiographical continuity and affect the structure of verbal expression.

Poetic language offers specific resources for representing such experience. Through emotive vocabulary, metaphor, syntax, rhythm, repetition, symbolic imagery, and cultural references, poetry can express fear, grief, loss, displacement, and hope. In contemporary Ukrainian war poetry, these linguistic means take on greater importance because they are connected to the collective experience of war and the formation of cultural memory.

The paper has outlined a theoretical framework for further analysis of trauma poetry. The proposed dimensions – narrative disruption, emotive and sensory language, metaphorical-symbolic representation, and cultural-memory markers – can guide the study of contemporary Ukrainian poems written in response to war. Such an approach allows trauma poetry to be

understood not only as an artistic form but also as a linguistic space where personal experience, cultural memory, and historical witness intersect.

#### REFERENCES

1. Alexander J. *Trauma: A Social Theory*. Cambridge: Polity Press, 2012.
2. Armstrong C. Trauma and Poetry. In: Davis C., Meretoja H. (eds.). *The Routledge Companion to Literature and Trauma*. London: Routledge, 2017.
3. Assmann A. *Cultural Memory and Western Civilization: Functions, Media, Archives*. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.
4. Brewin C. R. Memory Processes in Post-Traumatic Stress Disorder. *Psychological Bulletin*. 2011. Vol. 137, No. 2. P. 210–232.
5. Bruner J. *Acts of Meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1990.
6. Caruth C. *Unclaimed Experience: Trauma, Narrative, and History*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1996.
7. Conway M. A., Pleydell-Pearce C. W. The Construction of Autobiographical Memories in the Self-Memory System. *Psychological Review*. 2000. Vol. 107, No. 2. P. 261–288.
8. Herman J. L. *Trauma and Recovery*. New York: Basic Books, 1992.
9. Kasianov G. *Memory Crash: Politics of History in and around Ukraine, 1980s–2010s*. Budapest: Central European University Press, 2022.
10. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press, 1980.
11. LaCapra D. *Writing History, Writing Trauma*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2001.
12. McAdams D. P. *The Stories We Live By: Personal Myths and the Making of the Self*. New York: Guilford Press, 2001.
13. Neimeyer R. A. *Meaning Reconstruction and the Experience of Loss*. Washington, DC: American Psychological Association, 2006.
14. Park C. L. Meaning Making in the Context of Stressful Life Events. *Psychological Bulletin*. 2010. Vol. 136, No. 2. P. 257–301.
15. Pavlenko A. *Emotion and Multilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
16. Pennebaker J. W., Seagal J. D. Forming a Story: The Health Benefits of Narrative. *Journal of Clinical Psychology*. 1999. Vol. 55, No. 10. P. 1243–1254.
17. Plokhy S. *The Russo-Ukrainian War*. London: Penguin Books, 2023.
18. van der Kolk B. *The Body Keeps the Score: Brain, Mind, and Body in the Healing of Trauma*. New York: Viking, 2014.
19. Whitehead A. *Trauma Fiction*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2004.
20. Wierzbicka A. *Emotions across Languages and Cultures: Diversity and Universals*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

*Kulyk Yuliana, BA student  
Yuvkovetska Yuliia, PhD (Philology), As. Prof.  
State University of Trade and Economics*

#### LANGUAGE POLICY AND INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION

Globalization processes change not only politics and economics but also the nature of human communication, which takes on new forms and solves new tasks. The spread of international contacts and the study of foreign languages cause interest in intercultural communication as a scientific and practical field that is currently experiencing dynamic

development throughout the world. At the same time, there is a need to define the essence of intercultural communication and formulate its basic principles and aspects of study.

Intercultural communication involves communication between speakers of different languages and different cultures. Each participant has the opportunity to expand their professional knowledge in the process of communication with their foreign colleagues, which is very important for their homeland, if a person holds senior positions in the defense structure of the country and so on [3, p. 3].

The comparison of languages and cultures reveals not only the general, universal peculiarities but also the specific, national, and original ones, which are caused by differences in the history of the nations' development [4, p. 189]. In addition to verbal language, communication is carried out by non-verbal means that accompany or replace ordinary language in communication. Communication is considered a separate level of language existence along with language itself as a system of language elements and rules and speech as a process of speaking and understanding.

At the turn of the XX and XXI centuries, the problems of language communication and the study of means of communicative influence became an acute issue. The "totalitarian language" was replaced by the "free" language of mass media and communication at various levels. With the growth of globalization changes, the spread of international contacts, and the internationalization of society in general, the nature of communication has also changed [2, p. 6]. Issues of culture as a universal context that causes the diversity of humanity, as well as communication, being the most important and one of the most fundamental types of interaction between people came to the forefront.

Intercultural communication is a social phenomenon, the essence of which is constructive or destructive interaction between representatives of different cultures (national and ethnic). The object of intercultural communication is the communication of representatives of different national and linguistic and cultural communities, and the subject is the linguistic stereotypes and norms of behavior accepted in national communities, certain "cultural scenarios" of various actions, established models of perception and evaluation of objects and phenomena, socially normalized habits, traditions, rituals, permissions, prohibitions and so on [4, p. 189].

Among all the possible means of communication that mankind has created, the main one is language, for which the communicative function is decisive. Therefore, the focus of intercultural communication is always language, which reflects the key features of the human personality and the entire national and cultural communities [4, p. 191].

The date of birth of intercultural communication as an academic discipline can be considered the year 1954 when the book "Culture as Communication" by E. Hall and D. Trager was published. In this work, the authors first proposed the term "intercultural communication" for widespread use, reflecting their opinion, a special branch of human relations. Later, the main provisions and ideas of intercultural communication were developed in more detail in the famous work of E. Hall "The Silent Language" in 1959, where the author showed a close connection between culture and communication. It is believed that E. Hall is the founder of intercultural communication as a separate discipline.

In his book, Batsevich presents the following meaning of intercultural communication - it is communication between speakers of different cultures who use different languages [1, p. 257]. Cultural models of behavior are instilled in a person artificially, in the process of

upbringing in a certain social environment. She begins to act, to evaluate reality, albeit in her own way, but generally within the limits of the cultural program "recorded" in the subconscious, which unites the community. Communication is the most important part of such a program, which penetrates so deeply into everyday life that a person does not notice how he observes the "programmed" norms and rules of communication and behavior. However, their violation leads to misunderstanding, surprise and culture shock.

In order to avoid all misunderstandings, it is necessary to have a solid knowledge of one or another culture, interaction between cultures must take place. The interaction of cultures is a special type of direct relations and connections established between two or several cultures, as well as those influences and mutual changes that are manifested in the course of these relations. Changes in states, qualities, spheres of activity, values of one or another culture, generation of new forms of cultural activity, spiritual orientations and signs of people's lifestyle under the influence of external impulses are of decisive importance in the processes of cultural interaction. The process of cultural interaction is, as a rule, a long-term phenomenon (at least several decades).

The globalization of social development is due to the growing intensity of connections and relations — economic, socio-political, cultural, scientific-technical, and communication, which seem to "fasten" the societies of the modern world. These connections, relations, contacts and involvements add a kind of systemic quality to the emerging planetary civilization: there is a growth of the comprehensive interdependence of various societies, countries, and regions, which influence each other [1, p. 181]. The process of globalization leads to the emergence of cultural forms, new values, patterns of behavior and activity, and the averaging of world needs. Thanks to the strengthening of the interdependence of the business processes of organizations and the globalization of competition in world markets, local cultures (national, business, organizational) enter into peculiar interactions with each other, as a result of which the boundaries between their own and foreign cultures are blurred.

Summarizing the above, awareness of the importance of cultural and historical factors in communication processes, knowledge and adequate reproduction of norms of verbal and non-verbal behavior contribute to the success of intercultural communication because the communication process involves mutual understanding and mutual adaptation of interlocutors.

#### REFERENCES

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ, 2004. 344 с.
2. Манакин В. М. Мова і міжкультурна комунікація. Київ, 2012. 288 с.
3. Маслак Л. П. Проблема професійної іншомовної підготовки майбутніх офіцерів. URL: <http://studentam.net.ua/content/view/7150/97/>
4. Подольська Є.А., Лихвар В.Д., Іванова К.А. Культурологія. Київ, 2003. 288 с.

## **AI TRANSLATION AND CULTURAL NUANCE : HOW HUMAN TRANSLATORS CAN ENHANCE MACHINE-GENERATED TRANSLATION**

The study focuses on the peculiarities of using artificial intelligence in the field of translation and on the role of human translators in ensuring the adequate rendering of cultural nuances, idioms and stylistic features. Recent European-language research confirms that, although MT has improved substantially, it still struggles with culture-bound elements in French, German, Spanish, Dutch, Polish, Italian, Turkish and Ukrainian texts, especially in literary and creative genres [7; 15; 5; 18; 16; 1].

A review of scholarly papers has demonstrated that the issue of conveying cultural characteristics in translation extends beyond technical or linguistic considerations to encompass cognitive, psychological, and ethical aspects. Experiments with professional translators working from English into Catalan, Dutch, Italian, Turkish and other European languages show that MT output constrains creativity, pushes translators toward literal choices and reduces stylistic individuality, even when neural systems are trained on literary data [6; 15; 16; 1; 4]. At the same time, studies in translator education and foreign-language teaching indicate that post-editing culture-bound texts can heighten students' language awareness and critical reflection on cultural nuance [5; 8; 3].

Artificial intelligence (AI) has radically changed the field of translation, making it faster, more accessible and more scalable. Controlled experiments with English→French and English→German show that post-editing MT can be faster and even higher in quality than human translation from scratch for general texts [2; 3], and large-scale post-editing studies across six languages (including Dutch, Italian, Turkish and Ukrainian) confirm consistent productivity gains, though with strong variation between languages [14]. However, for literary and culture-bound texts, quality gaps remain: expert literary translators prefer human translations over MT paragraphs from European novels in 84% of cases, citing discourse-level errors, stylistic flattening and over-literal choices [15; 16; 1].

Even the most advanced MT systems (e.g., Google Translate, DeepL, GPT-based models) demonstrate high accuracy in standard texts, but often fail to cope with idioms, allusions, humour, proverbs, and other culture-specific elements [7; 15; 5; 10]. Studies on English–Polish proverb translation show that even state-of-the-art AI tools correctly render only about half to two-thirds of proverbs, with frequent literal calques and semantic shifts that require human correction [10]. Analyses of English literary classics translated into Dutch reveal extensive error rates, reduced lexical richness, weakened cohesion and a tendency to mirror source syntax, all of which undermine the target-culture naturalness of the text [16]. Similarly, comparisons of English→Turkish literary MT with renowned human translators show that human versions remain more creative and better aligned with genre-specific stylistic conventions [12; 18].

One of the most effective models is cooperation between humans and machines. Human translators perform post-editing of machine translations, correcting errors, adapting the text to cultural norms, adding explanations for complex concepts, and preserving style and emotional

tone [6; 11; 2; 15; 5]. In literary settings, post-editing has been shown to improve efficiency but can also limit creativity: translators working from English into Catalan and Dutch rate “translation from scratch” as the most creative, followed by post-editing, with raw MT output last [6; 1]. Post-editing tools based on large language models (e.g., fine-tuned GPT-3 or GPT-4) can automatically edit MT for European languages and are often preferred over baseline MT by human evaluators, yet they still require expert oversight due to possible hallucinations and subtle cultural misinterpretations [9; 15].

Human translators act as cultural mediators, capable not only of translating words, but also of conveying the values, traditions, humour and emotions embedded in the text. Comparative stylometric studies of French–English and other literary translations show that, despite convergence, machine and human translators remain clearly separable: MT tends to overuse basic, neutral language, while human translators preserve more varied, idiosyncratic stylistic patterns [11; 4; 19]. By adapting texts for Dutch, Polish, Spanish, Turkish or Italian audiences, human translators decide when to retain culture-specific references, when to substitute local equivalents, and when to add explicitation to maintain interpretability and aesthetic effect [12; 5; 10; 16; 1].

Modern studies highlight the effectiveness of hybrid models, where AI provides speed and terminological consistency, while humans contribute depth, creativity, and cultural sensitivity. Customised literary MT systems fine-tuned on the works of a single English–Turkish translator can partially reproduce that translator’s stylistic profile, improving both BLEU scores and stylistic similarity, but still rely on human judgement for final quality and cultural adequacy [12; 18]. Multi-agent frameworks that simulate a translation company (translator, localisation specialist, editors, proofreader) demonstrate that coordinated, role-based collaboration can yield literary translations into English that are preferred over single-agent MT and sometimes even over existing human references, particularly for long texts requiring discourse-level coherence and cultural localisation [17].

The prospects for further development in this area lie in several key directions. First, it is necessary to enhance the cultural intelligence of AI through the integration of modules that model discourse context, stylistic variation and culture-specific patterns, including proverbs and idioms documented for European languages [7; 15; 10; 16]. Second, translator education should systematically include MT literacy, post-editing of culture-bound texts and critical analysis of MT errors; pilot courses with Polish legends and European short stories show that such training improves students’ speed, accuracy and awareness of cultural issues [5; 8; 13]. Third, there is growing interest in human-centred tools: translators demand interfaces that learn from their corrections, highlight overly literal segments, flag idioms and culturally sensitive content, and support rather than dictate solutions [1; 3].

Machine translation is becoming increasingly sophisticated, but the human factor remains key to ensuring cultural adequacy, stylistic integrity and ethical responsibility. Large-scale European-language studies show that post-editing is generally worthwhile for productivity and adequacy, yet high-stakes and literary texts still require substantial human control, both to safeguard creativity and to avoid invisible biases or cultural simplifications introduced by AI [7; 2; 15; 16; 1; 3]. The optimal approach is collaboration between AI and human translators, supported by improved tools and training, which enables the highest quality translation, particularly in complex, culturally rich texts.

## REFERENCES

1. Arenas, A., & Toral, A. (2022). Creativity in translation: Machine translation as a constraint for literary texts. *Translation Spaces*. URL: <https://www.jbe-platform.com/content/journals/10.1075/ts.21025.gue>
2. Green, S., Heer, J., & Manning, C. D. (2013). The efficacy of human post-editing for language translation. In *Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems* (pp. 439–448). ACM. URL: <https://dl.acm.org/doi/10.1145/2470654.2470718>
3. Koponen, M. (2016). Is machine translation post-editing worth the effort? A survey of research into post-editing and effort. *The Journal of Specialised Translation*, 25, 131–148. URL: <https://www.jostrans.org/article/view/7730>
4. Lee, C. (2021). How do machine translators measure up to human literary translators in stylometric tests? *Digital Scholarship in the Humanities*, 37(3), 813–829. URL: <https://academic.oup.com/dsh/article-abstract/37/3/813/6422199?redirectedFrom=fulltext>
5. Łoboda, K., & Mastela, O. (2023). Machine translation and culture-bound texts in translator education: A pilot study. *The Interpreter and Translator Trainer*, 17(4), 503–525. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1750399X.2023.2238328>
6. Moorkens, J., Toral, A., Castilho, S., & Way, A. (2018). Translators' perceptions of literary post-editing using statistical and neural machine translation. *Translation Spaces*, 7(2), 240–262. URL: <https://www.jbe-platform.com/content/journals/10.1075/ts.18014.moo>
7. Naveen, P., & Trojovský, P. (2024). Overview and challenges of machine translation for contextually appropriate translations. *iScience*, 27(9), Article 110878. URL: [https://www.cell.com/iscience/fulltext/S2589-0042\(24\)02103-5?\\_returnURL=https%3A%2F%2Flinkinghub.elsevier.com%2Fretrieve%2Fpii%2FS2589004224021035%3Fshowall%3Dtrue](https://www.cell.com/iscience/fulltext/S2589-0042(24)02103-5?_returnURL=https%3A%2F%2Flinkinghub.elsevier.com%2Fretrieve%2Fpii%2FS2589004224021035%3Fshowall%3Dtrue)
8. Niño, A. (2008). Evaluating the use of machine translation post-editing in the foreign language class. *Computer Assisted Language Learning*, 21(1), 29–49. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09588220701865482>
9. Raunak, V., Sharaf, A., Awadallah, H. H., & Menezes, A. (2023). Leveraging GPT-4 for automatic translation post-editing. In *Proceedings of the 2023 Conference on Empirical Methods in Natural Language Processing* (pp. 12009–12024). URL: <https://arxiv.org/abs/2305.14878>
10. Romaniuk-Cholewska, D. (2024). The machine translation (MT) of proverbs in the ENG-PL language pair. *Studies in Logic, Grammar and Rhetoric*, 69(1), 553–570. URL: <https://reference-global.com/article/10.2478/slgr-2024-0001>
11. Rybicki, J. (2025). Can machine translation of literary texts fool stylometry? *Digital Scholarship in the Humanities*, 40(1), 268–276. URL: <https://academic.oup.com/dsh/article-abstract/40/1/268/8024234?redirectedFrom=fulltext>
12. Şahin, M., Hodzik, E., Gürses, S., Güngör, T., Yirmibeşoğlu, Z., Dursun, O., & Dalli, H. (2025). Stylistic features and creativity in machine translation of literary texts. *Yearbook of Translational Hermeneutics*. URL: <https://yth.publia.org/yth/article/view/105>
13. Sarhsian, E., & Zinchenko, O. (2024). Utilizing machine translation technology for reproducing short prose literary texts. *Studia Linguistica*, 24, 101–110. URL: <https://studia-linguistica.knu.ua/en/archive/volume-24/utilizing-machine-translation-technology-for-reproducing-short-prose-literary-texts/>
14. Sarti, G., Bisazza, A., Arenas, A., & Toral, A. (2022). DivEMT: Neural machine translation post-editing effort across typologically diverse languages. In *Proceedings of the 2022 Conference on Empirical Methods in Natural Language Processing* (pp. 7795–7816). Association for Computational Linguistics. URL: <https://aclanthology.org/2022.emnlp-main.532/>
15. Thai, K., Karpinska, M., Krishna, K., Ray, B., Inghilleri, M., Wieting, J., & Iyyer, M. (2022). Exploring document-level literary machine translation with parallel paragraphs from world literature. In *Proceedings of the 2022 Conference on Empirical Methods in Natural Language Processing* (pp. 9882–9902). URL: <https://arxiv.org/abs/2210.14250>
16. Webster, R., Fonteyne, M., Tezcan, A., Macken, L., & Daems, J. (2020). Gutenberg goes neural: Comparing features of Dutch human translations with raw neural machine translation outputs in a corpus of English literary classics. *Informatics*, 7(3), Article 32. URL: <https://www.mdpi.com/2227-9709/7/3/32>

17. Wu, M., Yuan, Y., Haffari, G., & Wang, L. (2024). (Perhaps) beyond human translation: Harnessing multi-agent collaboration for translating ultra-long literary texts. *Transactions of the Association for Computational Linguistics*, 13, 901–922. URL: <https://arxiv.org/abs/2405.11804>
18. Yirmibeşoğlu, Z., Dursun, O., Dalli, H., Şahin, M., Hodzik, E., Gürses, S., & Güngör, T. (2023). Incorporating human translator style into English-Turkish literary machine translation. In *Proceedings of Machine Translation Summit XIX* (pp. 419–428). URL: <https://arxiv.org/abs/2307.11457>
19. Zaretskaya, A., Vela, M., Pastor, G. C., & Seghiri, M. (2016). Comparing post-editing difficulty of different machine translation errors in Spanish and German translations from English. *International Journal of Language and Linguistics*.

*Luchko Evfrosinia, BA student*  
*Medvid Maryna, PhD (Philology), As. Prof.*  
*V.N. Karazin Kharkiv National University*

## **LITERARY TEXT IN THE ASPECT OF HERMENEUTICS, PHILOSOPHY, PSYCHOLOGY AND INTERMEDIAL DIMENSION**

Have you ever thought about how unique and powerful a literature text is? Individuals from different countries, who were raised surrounded by diverse cultures, religions, societies and, of course, people. The interpretation of a literary text has always occupied an important place in humanitarian studies. Literature is not merely a combination of words and artistic devices. It is truly a complex cultural phenomenon that reflects human consciousness, historical experience, emotions, and philosophical ideas. Modern literary criticism increasingly approaches the literary text through the perspectives of hermeneutics, philosophy, psychology, and intermediality. In my opinion one of the most influential works in this field is *Truth and Method* by Hans-Georg Gadamer, where the philosopher develops the concept of understanding as a dialogical and historically conditioned process. This article examines the literary text through four interconnected dimensions: hermeneutic, philosophical, psychological, and intermedial. Gadamer's ideas provide the theoretical foundation for understanding how meaning is created and interpreted within literature and culture.

Hermeneutics is the theory and philosophy of interpretation. In *Truth and Method*, Gadamer argues that understanding is not a mechanical reconstruction of the author's intention but a dynamic interaction between the text and the reader. According to him, every interpretation is influenced by the interpreter's historical and cultural context and it's hard not to agree with him. A literary text therefore becomes a "living dialogue" between past and present [1, p. 305]. Gadamer introduces the idea of the "fusion of horizons," which means that the horizon of the text and the horizon of the reader [1, p. 306]. merge during interpretation. This process allows the reader to discover new meanings that may differ from the original historical context but remain legitimate [1, p. 293]. For example, classical literary works continue to gain new interpretations in different historical periods because each generation approaches them with new questions and experiences. Thus, hermeneutics views literature not as a fixed object but as an open field of meanings.

The philosophical dimension of literature concerns fundamental questions about existence, truth, morality, freedom, and human identity. Gadamer believes that art possesses a special form of truth that cannot be reduced to scientific methodology. In his view, literature

reveals truths about human life through experience and aesthetic perception [1, p. 102]. A literary text often functions as a philosophical reflection on reality. Writers explore existential conflicts, ethical dilemmas, and metaphysical questions. Through symbols, metaphors, and narratives, literature helps readers understand themselves and the world around them [1, p. 108]. From Gadamer's perspective, truth in literature emerges through interpretation and participation. Reading is not passive consumption but active engagement. The reader becomes involved in the process of meaning creation, and this interaction transforms both the understanding of the text and the self-understanding of the reader [1, p. 474]. Moreover, philosophy and literature are closely connected because both seek to interpret human existence. While philosophy often uses abstract concepts, literature expresses philosophical ideas through images, characters, and emotions.

The psychological aspect of literature focuses on emotions, consciousness, memory, trauma, motivation, and the inner world of characters and readers. Literary texts influence the reader psychologically by evoking empathy, reflection, and emotional identification. From a hermeneutic perspective, understanding literature involves personal experience [1, p. 276]. Gadamer emphasizes that interpretation is conditioned by the reader's prejudices, traditions, and expectations. In this sense, psychological factors shape how individuals perceive and understand literary works. Literature also provides insight into human psychology. Through narrative structures and character development, writers reveal unconscious desires, fears, and emotional conflicts. Psychological criticism often relies on theories developed by Sigmund Freud and Carl Jung, who viewed literature as an expression of the unconscious mind and collective archetypes. Additionally, the act of reading itself can be therapeutic. Readers often find emotional comfort, self-recognition, or intellectual growth through literary experience [1, p. 355]. Therefore, literature performs not only an aesthetic but also a psychological function.

Intermediality refers to the interaction between different forms of art and media. In contemporary culture, literary texts frequently coexist with cinema, painting, music, digital media, and theater. This creates new possibilities for interpretation and representation. The intermedial dimension expands Gadamer's hermeneutic idea of dialogue [1, p. 378]. A literary work enters into communication not only with readers but also with other artistic forms. For instance, a novel adapted into a film acquires additional meanings through visual imagery, sound, and performance. Intermediality demonstrates that meaning is not confined to one medium. A literary text may inspire paintings, musical compositions, or digital reinterpretations. Such transformations enrich the interpretive process and allow audiences to experience literature in multiple ways. Furthermore, modern technologies have intensified intermedial communication. Digital literature, multimedia storytelling, and interactive narratives blur the boundaries between traditional literary genres and visual or auditory media. Consequently, the interpretation of literature today requires awareness of both textual and multimedia contexts.

To sum it up, the literary text is a multidimensional phenomenon that can be understood through hermeneutics, philosophy, psychology, and intermediality. Hans-Georg Gadamer in *Truth and Method* demonstrates that interpretation is an active and historically conditioned dialogue between the text and the reader. Therefore, the study of literary texts through these perspectives remains essential for understanding both literature and human experience in the modern world.

## REFERENCES

1. Truth and Method / Hans-Georg Gadamer. – New York: Continuum, 2004.

*Malynych Anastasiia, BA student*  
*Zakarevskyi Vitaliy, assistant lecturer*  
*Ivan Franko National University of Lviv*  
*ORCID: 0009-0009-7474-8429*

### **TRANSLATING CULTURAL INTIMACY: COMMUNITY IDENTITY AND AUDIENCE ADAPTATION IN THE AUDIOVISUAL TRANSLATION OF “SHIVA BABY” (2020)**

Audiovisual translation is often considered to have a more immediate and emotionally immersive effect on the viewer than any other type of translation. Apart from the direct role of informing the audience about the events unfolding on screen, the translator must always remain aware of the visual context and its connection to the interpretation of the text in another language. When discussing cultural mediation, it is usually the experienced translator who must consciously manage not only the word itself, but also the way this word resonates in the mind of a person belonging to another culture or religion. This idea is supported by L. Bedeker and I. Feinauer in their research: “The translator should also not only analyse the author's intentions towards the source culture receivers, but also the ability of the target culture receivers to coordinate the source text information with their own situation and expectations” [2, p. 134].

The material for this research is the 2020 American comedy-drama *Shiva Baby*, directed by Emma Seligman. The plot revolves around a Jewish mourning gathering – a shiva – which, despite the serious nature of the event, gradually reveals striking details about the life of the protagonist Danielle. The Ukrainian translation produced by the dubbing studio “В одне рило” approaches its work in a way that only partially considers the phenomenon of cultural intimacy, which becomes the basis for the following discussion.

To begin with, let us examine the understanding of cultural intimacy among scholars. A. Zarakol and J. Subotic define cultural intimacy as “certain behaviors [which] are only intelligible (and comfortingly familiar) to in-group members because group members all share a common worldview, a common habitus” [9, p. 4]. Regarding the translation practice of such a phenomenon, R. Janse argues that “there is never such a thing as achieved translation, or achieved intimacy with the subaltern, because there will always be unreachable or unknowable parts of the other” [3, p. 4]. T. Leleka comments on this issue by stating that “the modern translation theory emphasizes the need to preserve the national specificity of the original text. At the same time, it makes sense to save the elements of specificity that the recipient can perceive as the characteristic of the foreign environment” [5, p. 251].

Let us consider the first example, where the viewer is invited into the culture, but only through familiarized frames: “*You can't just like show up to the afterparty for the shiva and reap the benefits on the buffet*” and its Ukrainian translation «*Не можна пропустити похорон, а прийти лише на поминки. Це тобі не бенкет після вечірки*». The translation strategy of rendering “*shiva*” as «*похорон*» or «*поминки*» demonstrates a form of partial explication and domestication which transforms the dialogue from a natural formulation for

American Jews into a more generalized concept of mourning understandable for Ukrainian viewers, as well as an initiation into the act of grieving itself, partially embodied by the shiva as a meal of condolence. Such adaptation of the term into generalized memorial practices only brings the audience closer to the emotional and social space of the Jewish community without fully conveying the religious concept itself, thus remaining within the boundaries of the idea rather than the ritual specificity. This idea is outlined by K. A. Appiah: “A literary translation, so it seems to me, aims at producing a text whose relation both to the literary and to the linguistic conventions of the culture of the translation is relevantly like the relations of the object-text to its culture's conventions” [1].

Another illustrative example can be observed in the following antithesis: “*You know what I don't understand: nice Jewish boy marries a shiksa when you could have any wonderful woman in here*” and «Знаєш чого я ніколи не зрозумію? Навіщо єврейський хлопчик одружився на шиксі, коли міг мати будь-яку троянду в цьому домі». Unlike many cases of cultural adaptation, the translator does not neutralize the religiously marked concept *shiksa*, which in the Jewish cultural context refers to a non-Jewish woman and carries a distinct communal and ideological connotation. Preserving this word allows the translation to maintain the cultural specificity of the original and leaves the viewer with a sense of “internal” communication within the Jewish community without direct explanation, as the contextual contrast becomes understandable later in the sentence itself. According to R. A. Valdeón, “the audiovisual culture of the 21st century is of far greater economic, cultural and ideological importance than literature, and audiovisual translation is definitely more capable of reaching international audiences than literary translation” [8, p. 229]. Since the viewer simultaneously perceives the setting visually and receives contextual contrast through the dialogue, the absence of adaptation in this case may contribute positively to the preservation of cultural intimacy.

At the same time, the translation of the phrase “*any wonderful woman in here*” as «*будь-яку троянду в цьому домі*» is considerably less literal and demonstrates an attempt to convey not only the direct meaning, but also the stylistic and cultural atmosphere of the utterance. The image of a “rose” is not a common colloquial designation for a woman in contemporary Ukrainian speech, which creates a subtle effect of cultural unfamiliarity. In this case, the translation does not fully domesticate the expression, but rather attempts to preserve its cultural flavor through a stylistically marked image that may sound somewhat unusual to the Ukrainian audience while simultaneously helping retain the feeling of an unfamiliar cultural reality.

In contrast to the previous example, in the pair “*She actually played bridge with my bubby*” and «*Вона любила грати в карти з моєю бабусею*», the boundary of cultural stylistics becomes significantly weakened. The lexical item “*bubby*”, originating from Yiddish and commonly used in Jewish communities as an affectionate form of addressing one's grandmother, functions not merely as a kinship term but also as a subtle marker of communal speech and intergenerational intimacy. By translating it as the neutral Ukrainian equivalent «*бабуся*», the translator prioritizes immediate accessibility for the target audience and reduces the ethnolinguistic its. Although this does not critically affect the overall context and the concept of adequate translation of culturally marked lexical items remains a challenge, this case may still be regarded as an acceptable domestication strategy. As Y. Zhuo notes, “domesticating method can make the target readers more easily accept the author's meaning, but it adds the cultural style of the target language, which also eliminates the linguistic and sociocultural characteristics of the ST” [10, p. 61].

However, cultural intimacy in the film is constructed not only through religious realities or ethnocultural vocabulary. An equally important role is played by implicit social codes connected to gender, sexuality, and the internal communication of the community. The translation of such content requires careful consideration of even the smallest nuances because, although screen translation benefits from visual context, visual support alone is insufficient without an adequate rendering of culturally marked language. As O. Leontjeva explains, “language, as an operational tool that culture generates and uses for self-preservation, is also the bearer and exponent of its semantic integrity and is capable of forming a huge number of semantic variations” [6, p. 35].

Let us examine the following example related to this issue: “*Excuse me kid, I lived through New York in the 80s, my gaydar is strong as a bull*” and «Що ти сказала? Я живу в Нью Йорку з 80х, я знаю про це не менше за тебе». In the case of the stylistically marked idiom “*my gaydar is strong as a bull*” translated as «я знаю про це не менше за тебе», we encounter a queer-coded slang marker that signals generational identity and creates a comic effect within an otherwise emotionally tense setting. Since the translator resorts to slang neutralization and the removal of identity-coded humor, part of the identity performance disappears alongside the cultural intimacy that frames this code of cultural identity as something internal and communal. Translation mediates not only ethnic and religious otherness, but also culturally embedded attitudes toward gender and sexuality. Consequently, the translator’s task is to convey accessibly the coexistence of irony and tension within the same communicative space, whereas the substantial neutralization of the phrase results in a more generalized response that becomes less expressive without the broader contextual associations tied to New York itself.

The exploration of gender is also an important component of every culture; therefore, the intention of the screenwriters to place such themes within the ironic atmosphere of a serious communal event such as a shiva is far from accidental. For a skilled translator, this creates a particularly challenging task that may even require additional cultural preparation to ensure translation adequacy. In the following pair – “*Oh, so you could run marches with the pink pussyhats*” and «То ти можеш брати участь в маршах в цих рожевих капелюхах» – the translator faces the necessity of conveying a culturally and politically marked allusion directly connected to American feminist discourse. In the original, “*pink pussyhats*” refers to the *Women’s March* protest movement and the symbolism of the so-called “pussy hats”, which became a recognizable marker of contemporary Western feminist activism after the 2016 U.S. presidential election [7, n.d.]. For the American viewer, this reference simultaneously fulfills several functions: it characterizes the speaker through political and gender-related views, creates an ironic effect, and embeds the dialogue within a specific cultural context.

The Ukrainian translation partially preserves the external image through the literal rendering of «рожевих капелюхів», yet loses the political and cultural connotation of the symbol itself. Due to the absence of explication or additional adaptation, the allusion becomes less recognizable for the target audience, which weakens the pragmatic effect of the utterance. In such cases, as stated by Yu. Kriukova and I. Charikova, the translator’s task is “not to transform the text into something incomprehensible, but to preserve the genetic code of otherness and authenticity at the level of proper names, realia, and authorial style. In this way, the illusion of equivalence transforms into the real experience of the other” [4, p. 37]. Therefore, this case may be regarded as an example of partial foreignization: the translation does not

replace the realia with a local equivalent, yet simultaneously does not provide the audience with sufficient context for the complete decoding of the cultural reference.

It is particularly important that this utterance functions not merely as a political allusion, but also as an element of cultural intimacy, since it reflects internal generational and gender tensions within the community itself. Consequently, the translation deals not only with the transfer of lexical meaning, but also with the mediation of social identities and culturally coded humor that shapes the atmosphere of the film.

Cultural intimacy viewed through the prism of contemporary media remains an essential component of an accurate representation of culture from within its own community, while the translator's role as a cultural mediator lies in explaining this intimacy through corresponding suprasegmental and stylistic elements, transferring emotions, and bringing foreign audiences as close as possible to the essence of these cultural phenomena. The research therefore demonstrates an analytical approach to translation activity alongside an evaluative consideration of the translator's mediating role, allowing us to recognize the importance of interpretative sensitivity in translation rather than the mere transfer of words.

#### LIST OF REFERENCES:

1. Appiah, K. A. (1993). Thick translation. *Callaloo*, 16(4), 808–819. <https://doi.org/10.2307/2932211>
2. Bedeker, L., & Feinauer, I. (2009). The translator as cultural mediator. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*, 24(2), 133–141. <https://doi.org/10.2989/16073610609486412>
3. Janse, R. (2020). *Translation: The double bind between cultural distance and cultural intimacy: An interpretation of Gayatri Chakravorty Spivak's essay "Translating into English"* (Bachelor's thesis, Utrecht University). Utrecht University. <https://studenttheses.uu.nl/bitstream/handle/20.500.12932/35436/Scriptie%20Ruth%205941245%2014%20februari%202020.pdf>
4. Kryukova, Y., & Charikova, I. (2025). Domestication та foreignization у перекладознавчій царині: дихотомічний тумблер чи континуум взаємодії свого та чужого. *Науковий вісник ХДУ. Серія: Германістика та міжкультурна комунікація*, (2). <https://doi.org/10.32999/ksu2663-3426/2025-2-4>
5. Leleka, T. O. (2024). Особливості перекладу у культурологічному аспекті. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*, (208), 247–252. <https://doi.org/10.32782/2522-4077-2024-208-34>
6. Leontjeva, O. (2023). Transfer kodów kulturowych w komunikacji międzykulturowej: błędy informacyjne i semantyczne. *Półrocznik Językoznawczy Tertium*, 7(2), 33–57. <https://doi.org/10.7592/Tertium.2022.7.2.226>
7. Pussyhat Project. (n.d.). <https://www.pussyhatproject.com/>
8. Valdeón, R. A. (2008). Alienation techniques in screen translation: The role of culture specifics in the reconstruction of target-culture discourse. *Languages in Contrast*, 8(2), 208–234. <https://doi.org/10.1075/lic.8.2.05val>
9. Zarakol, A., & Subotic, J. (2011). Cultural intimacy in international relations. <https://doi.org/10.2139/ssrn.1916262>
10. Zhuo, Y. (2022). Translation strategies of domestication and foreignization used in network catchwords. *Advances in Educational Technology and Psychology*, 6(4). <https://doi.org/10.23977/aetp.2022.060410>

## **LINGUISTIC FEATURES OF NON-BINARY GENDER LANGUAGE IN ENGLISH AND APPROACHES TO ITS RENDERING INTO UKRAINIAN**

This paper examines the linguistic features of non-binary gender language in English and analyzes the main difficulties and strategies involved in rendering such forms into Ukrainian. The increasing visibility of non-binary identities has revealed a significant “linguistic gap,” since many traditional linguistic frameworks were developed around the male/female binary and often lack stable mechanisms for expressing identities beyond it. As Ukrainian researchers note, this issue remains largely underexplored in Ukrainian linguistics, which makes the topic particularly relevant for contemporary translation studies [1, p. 317].

One of the most distinctive linguistic markers of non-binary gender language in English is the use of epicene pronouns. These include widely accepted gender-neutral forms, primarily the singular *they*, as well as less conventional neopronouns such as *ze*, *xe*, or *ey* [2, p. 127]. Scholars emphasize that such pronouns reflect broader social shifts in the understanding of gender and serve as an important tool of linguistic inclusion. Eckert and McConnell-Ginet argue that pronoun choice increasingly functions as a mechanism of identity expression, allowing speakers to represent themselves outside the binary gender system [1, p. 317]. Zimman similarly highlights that non-binary pronouns are not merely optional innovations but an essential resource for individuals who do not identify strictly as men or women, contributing to wider cultural and discursive transformation [1, p. 318].

A major contrast between English and Ukrainian emerges at the grammatical level. English lacks a pervasive grammatical gender system, which makes it comparatively flexible: gender neutrality can often be achieved through pronoun choice, gender-neutral vocabulary, or avoidance of gender-marked forms. Ukrainian, however, is a grammatical gender language in which gender is deeply embedded in morphology. Ukrainian linguistic research confirms that English, due to its analytical structure, provides more freedom in using gender-neutral pronouns, whereas Ukrainian, with its synthetic nature and high level of grammatical markedness, encounters substantial difficulties in maintaining non-binary reference [1, p. 319]. This structural asymmetry means that translating non-binary language from English into Ukrainian is not a matter of simple lexical replacement but a complex grammatical and pragmatic challenge.

The issue becomes especially visible when examining translation practices across different domains, such as media discourse, conference interpreting, and machine translation. In these contexts, translators often face tension between established linguistic norms and the communicative need for inclusivity. Sydorenko’s research on politically correct vocabulary demonstrates a particularly important divergence: while English politically correct language tends to move toward neutralization and avoidance of gendered terms, Ukrainian discourse often develops in the opposite direction, promoting a feminization strategy through the active creation of feminine nouns [3, p. 199–205]. This difference complicates direct transfer of

English non-binary strategies into Ukrainian, since a neutral form in English may require explicit gender marking in Ukrainian.

Despite the growing academic interest in gender-fair language, significant research gaps remain. Many studies on machine translation of gender-ambiguous texts focus on high-resource European languages, while Ukrainian is still comparatively understudied. However, recent research in Ukrainian natural language processing suggests promising technical directions. For example, Nahurna developed a gender-swapping pipeline designed to produce gender-balanced datasets and fine-tune a language model in order to reduce masculine-default bias in Ukrainian outputs [4, p. 147]. Such synthetic data augmentation may provide a potential technological pathway for improving inclusivity in automated translation.

Importantly, the difficulty of rendering non-binary language is shaped not only by grammar but also by social norms that influence language change. Ukrainian research notes that acceptance of linguistic innovations is closely connected to the social status of women and gender minorities, making public perception a critical factor in determining how inclusive forms are interpreted and whether they become normalized [1, p. 319].

In this context, scholars propose several main translation approaches for Ukrainian. One of them is the neutralization strategy, which relies on impersonal constructions and rephrasing in order to avoid grammatical gender. While effective in certain contexts, this strategy may result in stylistic awkwardness, particularly in sentences where gender agreement is unavoidable [1, p. 321]. Another approach is the innovation strategy, which involves introducing new linguistic forms, including experimental uses of “вони/ix” (they/them) as singular gender-neutral pronouns. This strategy supports the development of inclusive language but may require clarification for the target audience, since such usage is not yet fully conventionalized [1, p. 321].

Finally, a communicatively oriented strategy adapts translation decisions to the expectations of the target readership and the communicative function of the text, often relying on explanatory notes in academic or official contexts [1, p. 322]. At the same time, Ukrainian public discourse still tends to prioritize feminization strategies, which makes the integration of non-binary linguistic practices even more complex [3, p. 199–205].

Translation outcomes also differ significantly depending on whether the text is produced by human translators or machine translation systems. Human translators tend to demonstrate higher flexibility, since they must determine the appropriate extent of transformations while attempting to render gender-marked vocabulary in a minimally sexist and ethically responsible way. As Rebrii notes, translators must evaluate the “measure of the expediency of transformations” while maintaining both linguistic adequacy and social sensitivity [1, p. 320]. Machine translation systems, by contrast, frequently default to masculine forms when translating gender-ambiguous English input, which demonstrates the persistence of gender bias in automated language technologies [4, p. 147].

Some scholars argue that these translation challenges extend beyond linguistic mechanics and involve issues of representation and visibility. Since language can reinforce inequality and normalize exclusion, the inability to preserve non-binary reference in translation may lead to discursive erasure. In response, Ukrainian researchers emphasize the need for developing new grammatical conventions, improving technological tools, and encouraging broader societal acceptance of linguistic change. They also highlight the importance of

collaboration between linguists, gender experts, and representatives of the LGBTQ+ community in establishing practical translation recommendations [1, p. 322].

#### REFERENCES

1. Волобуєва А. М. Граматичні та соціолінгвістичні аспекти перекладу небінарних займенників з англійської на українську мову / А. М. Волобуєва, І. Киянка, С. Кушнір, Н. Ф. Остапенко, Н. М. Сидоренко, Т. І. Старченко, Р. І. Федосієва // Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика. – 2025. – Т. 36(75), № 1, Ч. 1. – С. 317–322.
2. Fusari S. Pronoun Wars or a Battle for Inclusion? The Use of Epicene Pronouns and Neopronouns in a Large Corpus of Contemporary English / S. Fusari // TEXTUS. – 2025. – Vol. 38, № 1. – P. 127–145.
3. Sydorenko S. Feminine nouns in the present-day English and Ukrainian: some aspects of gender-fair language translators should be aware of / S. Sydorenko // Фаховий та художній переклад: теорія, методологія, практика. – 2018. – С. 199–205.
4. Nahurna O. Gender Swapping as a Data Augmentation Technique: Developing Gender-Balanced Datasets for Ukrainian Language Processing / O. Nahurna, M. Romanyshyn // Proceedings of the Fourth Ukrainian Natural Language Processing Workshop (UNLP 2025). – 2025. – P. 147–161.

*Sakrajda Weronika, MA student  
School of Humanities and Fine Arts  
Kapranov Yan, Dr. Habil., Prof.  
VIZJA University, Warsaw, Poland*

#### FROM VERBAL CODE TO AUDIOVISUAL SIGN: INTERSEMIOTIC SHIFTS IN THE POLISH TRANSLATION AND FILM ADAPTATION OF DAN BROWN'S *THE DA VINCI CODE*

The movement of a literary text from one language into another and from a novel into film is never a neutral act of transfer. It involves selection, interpretation, restructuring, and the redistribution of meaning across different semiotic systems. This problem is especially visible in Dan Brown's *The Da Vinci Code*, a novel built around codes, symbols, religious references, artworks, cryptographic clues, architectural spaces, and acts of decoding. The text does not merely tell a story; it creates a chain of signs that characters and readers must interpret. For this reason, *The Da Vinci Code* is a productive object for analysing interlingual and intersemiotic shifts.

The present paper examines selected intersemiotic shifts in the Polish translation *Kod Leonarda da Vinci* and the film adaptation *The Da Vinci Code*, directed by Ron Howard. The study focuses on how verbal codes in the English novel are transformed into Polish verbal forms and, in turn, into audiovisual signs in film. The analysis is limited to one corpus: Dan Brown's English novel, its Polish translation by Krzysztof Mazurek, and the 2006 film adaptation. This limitation is necessary because the symbolic density of *The Da Vinci Code* is sufficient for a focused qualitative study. Expanding the corpus to several Dan Brown novels would make the analysis too broad and methodologically unstable.

The theoretical framework draws on Roman Jakobson's distinction between intralingual, interlingual, and intersemiotic translation. Jakobson defines intersemiotic translation as the interpretation of verbal signs through nonverbal sign systems [8]. In this sense, the Polish

translation of the novel represents interlingual translation, whereas the film adaptation represents intersemiotic translation. The Polish translator remains within the verbal system, transferring English narrative, terminology, and symbolic structures into Polish. The filmmaker, by contrast, transfers the novel into a multimodal system that includes image, sound, music, space, gesture, acting, lighting, editing, and camera movement.

The paper also uses adaptation theory. Hutcheon argues that adaptation is repetition without replication [7]. This idea is central to the analysis because the film adaptation of *The Da Vinci Code* repeats the novel's major plot structure, characters, and symbolic framework. Still, it cannot replicate the novel's verbal mode. It must transform long explanations, inner thoughts, symbolic commentary, and narrative suspense into audiovisual devices. Stam's critique of the fidelity model is also relevant: a film should not be judged only by whether it is "faithful" to the source text, but by how it reconstructs meaning in another medium [12].

In the English novel, many signs function as verbal codes. The reader receives descriptions of Saunière's body, the pentacle, the Fibonacci sequence, the Mona Lisa, the cryptex, *The Last Supper*, and the Holy Grail through narration and dialogue. In the Polish translation, these elements remain verbal, but they are repositioned within the Polish linguistic and cultural system. For example, *The Vitruvian Man* becomes *Człowiek witruwiański*, an established art-historical equivalent. The term *cryptex* becomes *krypteks*, a borrowing or neologism supported by explanation. The English *pentacle* is rendered as a *pentagram*, a term that is recognisable in Polish but may carry stronger occult associations.

This example shows that translation shifts are not always errors or losses. They may be functional solutions. In a popular thriller based on codes, the translator must preserve not only lexical meaning but also narrative function. A particularly strong example is the anagrammatic clue. The English phrase "O, Draconian devil! / Oh, lame saint!" cannot be translated literally because its function is to be decoded into "Leonardo da Vinci! / The Mona Lisa!". The Polish translation, therefore, uses a functional replacement that preserves the puzzle mechanism. This is not literal equivalence; it is functional equivalence at the level of code, clue, and reader effect.

The film adaptation introduces another layer of transformation. A written clue becomes a visual or audiovisual event. In the novel, Saunière's body is described in words: its position, blood, the star drawn on the body, the circle, and its connection to Leonardo da Vinci's *Vitruvian Man*. In the film, the same material becomes a visual composition. The viewer sees the body, the museum space, the symbol, the lighting, and the characters' investigative gaze. What the novel explains through narration, the film presents through image, camera framing, and spatial arrangement.

This process may be described as a verbal-to-visual shift. It occurs when a verbal description is transformed into a screen image. The body of Saunière, the pentacle, the Mona Lisa, the Louvre, and the cryptex all undergo this type of shift. In the novel and the Polish translation, these elements are mediated through words. In the film, they become visual signs. The viewer no longer imagines the symbolic object only through language; they are confronted with it immediately as an image.

A second type of shift is condensation. Dan Brown's novel contains long explanations of religious symbolism, art history, sacred femininity, the Fibonacci sequence, Opus Dei, the Holy Grail, and Leonardo da Vinci's works. These explanations are central to the novel's intellectual thriller effect. Film, however, cannot reproduce all this exposition without slowing the narrative rhythm. Therefore, the film condenses many explanatory passages into short dialogues, visual

clues, or dramatic scenes. The sacred feminine, for instance, is extensively explained in the novel, whereas the film presents the concept through a limited number of key scenes and statements.

A third type of shift is omission. Some details from the novel are omitted in the film because they are too expository, too secondary, or too difficult to integrate into the cinematic pacing. This is not automatically a defect. Omission is a normal adaptive strategy. The more important question is whether omitted material is compensated for elsewhere. In many cases, the film compensates through image, music, acting, and setting. A long explanation may be reduced, but a visual atmosphere may reinforce suspense or symbolic importance.

A fourth type of shift is multimodal compensation. For example, when the film condenses Langdon's explanation of a symbol, it may compensate with close-up shots, dramatic lighting, music, or the characters' reactions. The Louvre scenes are especially important in this respect. The novel describes the Louvre through language and cultural references. The film transforms the museum into a spatial and visual experience: long corridors, glass architecture, darkness, artificial light, silence, alarms, and movement create suspense and semiotic density. In this way, setting becomes a sign.

The cryptex is another strong example of intersemiotic transformation. In the novel, it is explained as a coded device for protecting secret information. In the Polish translation, the term *krypteks* preserves its foreign, technical, and mysterious character. In the film, however, the cryptex becomes a visible prop. Its shape, mechanism, rotating letters, hidden message, and destructive potential create physical suspense. The object no longer needs only verbal explanation; it becomes a tactile and visual centre of action.

The transformation of suspense is also significant. In the novel, suspense is produced through delayed revelation, internal thought, and sequential decoding. The reader receives information gradually and participates in the process of interpretation. In the film, suspense is generated through editing, sound, movement, music, camera angles, and visual rhythm. Textual suspense becomes audiovisual suspense. The spectator not only reads a clue; they see it, hear it, and experience it within cinematic time.

Religious and cultural meanings are also transformed. The novel presents complex and controversial material concerning Opus Dei, Mary Magdalene, the Holy Grail, sacred femininity, and the history of the Church. In the Polish translation, these elements remain discursive and relatively detailed. In the film, they are made more immediate and dramatic. The statement that the Holy Grail is not a cup but a person becomes a cinematic revelation rather than a long interpretative argument. This makes the idea accessible but also reduces some of the novel's discursive complexity.

The same applies to *The Last Supper*. In the novel, the painting is discussed through extended explanation and symbolic reinterpretation. In the film, the painting becomes part of a visual lecture. The image is shown, pointed to, reframed, and interpreted through dialogue. The viewer is visually guided toward the absence of the chalice and the figure associated with Mary Magdalene. The shift here is not simply from text to image. It is from verbal argument to guided audiovisual seeing.

The Polish viewer receives the film through another layer of translation: subtitles or another audiovisual translation mode. This means that the Polish reception of the film is not identical to that of the novel. The reader of *Kod Leonarda da Vinci* receives a full literary translation and can reread explanations, pause over clues, and follow the logic of the text. The

viewer of the film receives spoken English, images, sound, and a condensed Polish written layer on screen. Subtitles must be short and temporally limited. Therefore, the Polish film experience involves both intersemiotic adaptation and audiovisual translation.

This distinction is important for translation studies. The Polish translation of the novel and the Polish subtitles of the film should not be treated as equivalent translations. The novel translation is an interlingual literary translation. The film subtitles are an audiovisual translation inside an already intersemiotic adaptation. The former preserves verbal complexity more fully; the latter works under constraints of time, space, image, and synchronisation. Both mediate the same story, but through different semiotic conditions.

The main analytical categories proposed in the paper are: verbal-to-visual shift, verbal-to-auditory shift, condensation, omission, expansion, substitution, symbolic reinterpretation, cultural simplification, narrative restructuring, object-centred shift, spatial semiotic shift, and multimodal compensation. These categories make it possible to avoid vague judgments such as “the film is faithful” or “the translation is accurate”. Instead, they allow the researcher to describe precisely what happens to meaning when it moves between language, culture, and medium.

The paper argues that *The Da Vinci Code* is particularly well-suited to intersemiotic analysis because the novel itself centres on the reading of signs. Symbols, puzzles, visual objects, hidden messages, and interpretative acts drive the story. Therefore, when the novel is translated into Polish and adapted into a film, it is not only the plot that changes medium. The very mechanism of decoding changes. The reader decodes through verbal narration; the viewer decodes through images, sound, spatial cues, and cinematic rhythm.

The analysis also shows that intersemiotic shifts involve both gains and losses. The Polish translation usually preserves more verbal explanation, terminological detail, and cultural commentary. The film, however, gains immediacy, visual force, spatial atmosphere, and emotional intensity. The novel explains more; the film shows more. The translation protects discourse; the adaptation intensifies perception. Neither mode is inherently superior. They create different forms of access to the story’s symbolic system.

In conclusion, the movement from verbal code to audiovisual sign in *The Da Vinci Code* demonstrates the complexity of translation across languages and media. The Polish translation and the film adaptation both reconstruct Brown’s symbolic thriller, but they do so through different semiotic resources. The Polish translation transforms the English text into another verbal-cultural system. The film adaptation transforms verbal narration into a multimodal audiovisual structure. For this reason, the study of *The Da Vinci Code* requires an integrated approach combining translation studies, adaptation theory, intersemiotic analysis, and multimodal analysis. Such an approach makes it possible to understand how religious, historical, visual, and cryptographic meanings are preserved, condensed, omitted, visualised, or reinterpreted across media.

#### REFERENCES

1. Bassnett, S. (2014). *Translation Studies* (4th ed.). Routledge.
2. Brown, D. (2003). *The Da Vinci Code*. Doubleday.
3. Brown, D. (2004). *Kod Leonarda da Vinci* (K. Mazurek, Trans.). Wydawnictwo Albatros; Wydawnictwo Sonia Draga. Original work published 2003.
4. Díaz Cintas, J., & Remael, A. (2021). *Subtitling: Concepts and Practices*. Routledge.

5. Dusi, N. (2015). Intersemiotic translation: Theories, problems, analysis. *Semiotica*, 2015(206), 181–205. <https://doi.org/10.1515/sem-2015-0018>
6. Howard, R. (Director). (2006). *The Da Vinci Code* [Film]. Columbia Pictures; Imagine Entertainment; Skylark Productions.
7. Hutcheon, L. (2013). *A Theory of Adaptation* (2nd ed.). Routledge.
8. Jakobson, R. (2000). On linguistic aspects of translation. In L. Venuti (Ed.), *The Translation Studies Reader* (pp. 113–118). Routledge. Original work published 1959.
9. Kress, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. Routledge.
10. O'Halloran, K. L., Tan, S., & Wignell, P. (2016). Intersemiotic translation as resemiotisation: A multimodal perspective. *Signata*, 7, 199–229. <https://doi.org/10.4000/signata.1223>
11. Perdikaki, K. (2017). Film adaptation as translation: An analysis of adaptation shifts in *Silver Linings Playbook*. *Anafora*, 4(2), 249–265. <https://doi.org/10.29162/ANAFORA.v4i2.5>
12. Stam, R. (2005). *Literature through Film: Realism, Magic, and the Art of Adaptation*. Blackwell.
13. Sungur, A., & Süverdem, F. B. (2023). Intersemiotic translation and film adaptation: The case of *The Da Vinci Code* novel by Dan Brown. *Istanbul University Journal of Translation Studies*, 19, 41–54. <https://doi.org/10.26650/iujts.2023.1321993>

**Tymoshyk Sofiia**, BA student  
**Pankovyk Nataliia**, senior lecturer  
*Zhytomyr Polytechnic State University*  
 ORCID: 0009-0008-0783-934X

## **EFFECTIVE METHODS OF TEACHING ENGLISH READING TO TEENAGERS**

Reading comprehension serves as an essential pillar in secondary education, laying the groundwork for vocabulary expansion, critical thinking, and overall academic achievement for adolescent learners. For teenagers, acquiring high-level reading proficiency is vital because it shifts their role from simply decoding a language to utilizing it as an interactive vehicle for information discovery and cognitive synthesis. However, conventional secondary educational environments frequently fail to motivate young learners due to repetitive, rigid instruction which relies heavily on literal text translation and monotonous comprehension questionnaires. This procedural monotony often causes teenagers to disengage from texts, view English reading as an overwhelming chore, and feel disconnected from their own learning process. To address these issues, contemporary pedagogical research highlights the necessity of structured, strategic interventions designed specifically for the unique psychological and cognitive profiles of teenage students. Secondary language acquisition is heavily shaped by an array of learner variables, including specific cognitive traits, internal motivation levels, and individual styles of processing information. Consequently, contemporary reading pedagogy has shifted away from passive absorption models toward explicit strategy instruction, learner-style personalization, and balanced intensive – extensive text frameworks.

To understand how modern reading instruction functions, it is necessary to examine the methodologies used to evaluate classroom tactics. Research in this field primarily uses mixed-method and qualitative descriptive designs to systematically document teacher behaviors and student reactions. For instance, structural studies utilize comprehensive classroom observation checklists and teacher – student interviews to record exactly how

reading lessons unfold [1, p. 22]. These observation checklists are constructed from foundational literacy matrices, ensuring that the recorded variables such as pre-reading activities and metacognitive prompts – align with scientifically verified standards. Furthermore, actionable research initiatives incorporate experimental and Classroom Action Research (CAR) frameworks [5, p. 1]. These operational protocols typically involve three iterative stages: pre-test diagnostics, targeted instructional treatments, and post-test evaluations. Quantitative metrics, including percentage-based improvements and statistical formulas, are applied to measure the true effectiveness of these instructional shifts. By analyzing data across multiple learning sessions, researchers can trace exactly how student engagement, motivation levels, and cognitive processing change when specific teaching methods are introduced.

A core finding across literacy research is that successful reading teachers do not assume text comprehension happens automatically; instead, they treat reading as a deliberate, multi-step process divided into three distinct phases: pre-reading, while-reading, and post-reading [2, p. 70]. Within this structure, teachers use specific techniques to guide students' thinking, with the most common being question generating, brainstorming, and predicting [1, p. 22]. During the pre-reading stage, activities focus on building background knowledge and sparking initial interest. Brainstorming and predicting exercises encourage teenagers to draw on their personal experiences, giving them an interpretive foundation before they interact with the text. As students move into the while-reading phase, the focus shifts to active engagement. Instead of simply assigning silent reading, effective teachers guide the class through targeted activities like reading aloud or using contextual clues to solve comprehension issues. Finally, the post-reading stage reinforces understanding through targeted tasks, question-answering sessions, and retelling activities [3, p. 19]. This final phase ensures that students do not just decode individual sentences, but successfully walk away with a clear mental picture of the text as a whole. Empirical observations indicate that question generating represents one of the most effective strategies utilized by teachers, accounting for a high percentage of classroom implementation because it forces students to monitor their own understanding dynamically [1, p. 20].

Teenage classrooms are highly diverse, meaning that uniform, rigid reading assignments rarely succeed. Adolescent learners display varied profiles when it comes to motivation, internal drive, and information processing. Empirical research shows that tailoring reading materials to distinct learning styles, specifically visual, auditory, and kinesthetic profiles, directly boosts classroom performance [4, p. 215]. When instructional materials are deliberately chosen to fit these diverse learning channels, reading comprehension scores improve significantly. For instance, studies show that tailored reading programs help 100% of visual and auditory learners make measurable progress, as visual learners benefit immensely from graphic organizers and images, while auditory learners thrive through interactive reading aloud and verbal debates [4, p. 215]. Kinesthetic learners also show positive growth, though they often require additional structural support and physical task interaction to maintain focus. These findings indicate that teachers must avoid relying solely on their own preferred teaching styles. Instead, they need to match their instructional approach with the unique learning personalities of their students to ensure everyone stays engaged.

To build well-rounded reading skills, a balanced curriculum should integrate both Intensive Reading (IR) and Extensive Reading (ER), as these two approaches serve different purposes, focusing on distinct textual depths and cognitive outcomes [5, p. 1]. Intensive reading concentrates on short, challenging texts selected by the teacher, training students to look closely

at grammatical structures, decode precise word choices, and analyze complex sentences. While intensive reading builds core linguistic accuracy, relying on it exclusively can quickly exhaust teenage learners and make lessons feel dry. Conversely, extensive reading encourages students to read large amounts of accessible material based on their own personal interests. The goal here is global comprehension and fluency, allowing students to read smoothly without getting stuck on unfamiliar words. When combined, these two methods balance each other perfectly. Regular intensive reading practice gives teenagers the tools to decode advanced texts, while extensive reading builds confidence, expands vocabulary naturally, and fosters a genuine enjoyment of reading.

The combined research underscores a clear reality: effective reading instruction for teenagers requires active, deliberate strategies rather than passive text absorption. When educators rely on conventional translation routines, student performance plateaus, leading to disengagement and boredom. In contrast, classrooms that use explicit metacognitive strategies such as structured pre-reading discussions, personalized learning paths, and collaborative question generation see immediate improvements in student focus and comprehension. These insights reveal that teachers must replace passive reading routines with dynamic, stage-based strategies that give students clear goals before, during, and after they interact with a text. Instructional materials must be flexible enough to accommodate different learning styles, using tools like graphic organizers for visual learners and reading-aloud exercises for auditory students. Finally, curriculums should offer a healthy balance of teacher-led intensive analysis and student-driven extensive reading to build both technical precision and reading fluency. Implementing these changes requires ongoing support, professional development, and access to varied reading materials. When schools invest in these strategic practices, they transform reading from a dry academic requirement into an engaging, empowering experience for teenage learners.

#### REFERENCES

1. Astri, Z., & Wahab, I. (2018). Snap to read: The effect of reading teaching material for different learning styles in improving students' reading comprehension. *Jurnal Bahasa Lingua Scientia*, 10(2), 215–230.
2. Dwiningtias, G. N., Sofyan, D., & Puspita, H. (2020). Teachers' strategies in teaching reading comprehension. *JALL (Journal of Applied Linguistics and Literacy)*, 4(2), 66–77.
3. Muchtar, N. (2019). Intensive and extensive reading in improving teaching reading comprehension. *Lingua Pedagogia (Journal of English Teaching Studies)*, 1(2), 1–13.
4. Nguyen, T. L. P. (2022). Teachers' strategies in teaching reading comprehension. *International Journal of Language Instruction*, 1(1), 19–28.
5. Wibowo, Y. E. W., Syafrizal, & Syafryadin. (2020). An analysis of English teachers' strategies in teaching reading comprehension. *JALL (Journal of Applied Linguistics and Literacy)*, 4(1), 20–27.

## **FROM FORMAL EQUIVALENCE TO READER-ORIENTED REFORMULATION: TRANSLATION STRATEGIES FOR BIBLICAL AND THEOLOGICAL TERMINOLOGY IN SELECTED POLISH BIBLE VERSIONS**

Bible translation is one of the most complex areas of translation studies because it involves not only linguistic transfer but also theological meaning, cultural tradition, stylistic convention, and reader reception. Biblical and theological terms are especially sensitive translation units. They often carry doctrinal, symbolic, historical, and intertextual meanings that cannot be reduced to simple dictionary equivalents. For this reason, the translation of terms such as *łaska*, *przymierze*, *sprawiedliwość*, *zbawienie*, *grzech*, *Duch*, *ciało*, *ducha*, *Kościół*, *Prawo*, *prawda*, and *Słowo* requires a systematic analysis of translation strategies.

The present paper examines translation strategies used in rendering selected biblical and theological terminology in three Polish Catholic Bible versions: *Biblia Jakuba Wujka* (1599), *Biblia Tysiąclecia*, and *Biblia Warszawsko-Praska*. The study adopts a diachronic and synchronic perspective. The diachronic perspective enables comparison of the historically foundational Wujek Bible with later modern Polish versions. The synchronic perspective allows for comparison between *Biblia Tysiąclecia* and *Biblia Warszawsko-Praska* as two modern Polish translations that differ in their degree of terminological conservatism, readability, and reader orientation.

The theoretical framework of the study is grounded in descriptive-comparative translation studies. Nida's distinction between formal and dynamic equivalence provides a useful starting point for identifying whether a translation preserves traditional verbal form or shifts toward communicative naturalness and equivalent effect [6]. Toury's concept of translation norms helps explain why translation choices are shaped by historical, cultural, and target-system expectations rather than by purely individual preference [9]. Nord's functionalist approach is also relevant because Bible translation cannot be separated from the intended function of the target text and its addressee [7]. Additional Polish studies on biblical style, modernisation, and Bible translation tradition show that the language of Polish biblical translation is shaped by a constant tension between sacred continuity and contemporary accessibility [1; 4; 5].

The corpus consists of selected passages from the Old and New Testaments corresponding to key biblical and theological terms. The analysed semantic clusters include divine naming, covenant, grace, mercy, blessing, righteousness, faith, spirit, flesh, soul or life, sin, salvation, truth, holiness, Passover or Pascha, law or commandment, church or assembly, and word or Logos. The study does not aim to analyse the full biblical text. Instead, it uses a purposively selected set of terminological cases in which translation differences are especially visible and methodologically relevant.

The first major strategy identified in the corpus is formal-equivalent rendering. This strategy is visible where a version preserves a traditional term or formula, especially in passages of high theological or liturgical significance. For example, expressions such as *Słowo*, *Baranek Boży*, *grzech świata*, *Błogosławieni*, *królestwo niebieskie*, *prawda*, *droga*, *prawda i życie*, and

*przymierze* show a high degree of continuity across the versions. Such terms are not easily replaced because they function not only as lexical items but also as elements of Polish biblical and liturgical memory.

The second strategy is controlled modernisation. This is especially characteristic of Biblia Tysiąclecia. The version frequently updates archaic language while preserving a high biblical register and traditional theological terminology. For example, older forms such as *zakon* or *żywot* may be replaced by *Prawo* and *życie*, but the passage's theological structure remains stable. This shows that modernisation does not automatically mean dynamic or free translation. It may also serve to preserve the theological category in a form understandable to contemporary readers.

The third strategy is reader-oriented reformulation. This strategy is especially visible in Biblia Warszawsko-Praska. The version often expands compact biblical expressions, clarifies implicit logical relations, and makes the sentence more accessible to modern Polish readers. For example, a compressed image may be transformed into a more explanatory construction; an abstract theological term may be rendered through a concrete action; or a more community-oriented expression may replace a traditional institutional term. Such choices increase readability, but they may also lead to semantic narrowing or interpretative shift.

The fourth strategy is explicitation. Explicitation occurs when one version makes explicit a semantic element that remains less visible in another version. This may be useful for contemporary readers who lack a historical, cultural, or theological background. However, explicitation is not neutral. It always selects one interpretative direction and may reduce ambiguity. In Bible translation, this is particularly important because ambiguity, symbolic density, and layered meaning often belong to the theological force of the text.

The fifth strategy is functional concretisation. This is visible when a theologically dense term is rendered in a more concrete, immediately understandable expression. For example, a term from the semantic field of salvation may be rendered as “help” or “liberation” in a specific narrative context. Such a solution may be communicatively effective because it helps the reader understand what happens in the passage. At the same time, it may weaken the connection between the immediate narrative event and the broader theological vocabulary of salvation.

The sixth strategy is contextual terminological variation. The same version may preserve a traditional term in one context but replace it in another. This is especially important when comparing Biblia Tysiąclecia and Biblia Warszawsko-Praska. For instance, the term *Kościół* may be preserved in a foundational ecclesiological passage but replaced by *społeczność* in a communal-disciplinary context. Similarly, the term *zbawienie* may be preserved in a clearly theological passage but rendered through a more functional expression elsewhere. This suggests that reader-oriented translation does not operate mechanically. It depends on the function of the passage and on the translator's interpretation of the term's contextual role.

The analysis also shows that translation strategies vary across semantic fields. Christological and liturgical terms are relatively stable. This includes *Słowo*, *Baranek Boży*, *prawda*, *grzech świata*, and *królestwo niebieskie*. By contrast, terms related to grace, favour, divine mercy, salvation, righteousness, and ecclesiology exhibit greater variation. For example, the field of grace may be rendered through *laska*, *życzliwość*, *upodobanie*, or *dobroć*, depending on the version and context. Such variation does not necessarily indicate inconsistency; rather, it reveals different translational priorities.

One of the most important findings is that the distinction between formal equivalence and reader-oriented reformulation should not be treated as a rigid binary. The corpus shows a continuum of strategies. A translation may preserve a key theological term while modernising syntax. It may use a reader-friendly phrase while retaining a traditional biblical formula. It may be formally conservative in a Christological passage and dynamically reformulated in a narrative or ethical passage. Therefore, the translation strategy must be identified on a case-by-case basis.

The diachronic analysis shows that the Wujek Bible functions as an important source of Polish Catholic biblical style. It preserves archaising forms and sacred register, but it also establishes a terminological core that continues to influence later versions. Modern Polish translations do not simply replace the Wujek tradition; they selectively preserve, update, standardise, and reinterpret it. This is particularly evident in the shift from archaic lexical forms to modern Polish expressions while maintaining central theological concepts.

The synchronic analysis shows that Biblia Tysiąclecia and Biblia Warszawsko-Praska represent two different models of modern Polish Bible translation. Biblia Tysiąclecia usually favours controlled terminological continuity and compact biblical style. Biblia Warszawsko-Praska more often favours reader-oriented clarity, explicitation, and contextual reformulation. However, this distinction is not absolute. In some cases, Biblia Warszawsko-Praska is more traditional than Biblia Tysiąclecia, especially where it preserves a classical biblical formula or a theologically precise term. Conversely, Biblia Tysiąclecia may introduce semantic shifts in individual cases.

This point is methodologically important. It would be weak to label one version simply as “literal” and the other as “free”. The real difference lies in how each version negotiates theological precision, readability, accessibility, tradition, and function. In applied translation studies, such a conclusion is valuable because it demonstrates that translation strategy is not an abstract label attached to a whole translation. It is a pattern of local decisions made across specific terms and contexts.

The paper contributes to applied linguistics and translation studies in three ways. First, it shows that biblical terminology can be analysed through a clear descriptive-comparative framework. Second, it demonstrates the usefulness of combining diachronic and synchronic perspectives in translation research. Third, it confirms that terminological variation in Bible translation should be interpreted not only lexically, but also functionally, stylistically, and culturally.

In conclusion, the translation of biblical and theological terminology is a strategic process in which translators balance formal continuity, semantic precision, reader accessibility, and theological tradition. The selected Polish Bible versions show that translation strategies are not fixed once and for all at the level of an entire translation. They emerge in specific decisions concerning terms and passages. For this reason, the movement from formal equivalence to reader-oriented reformulation should be understood as a continuum of translational behaviour rather than as a simple opposition between literal and free translation.

## REFERENCES

1. Duda H. Semiotyczne ograniczenia zakresu modernizacji dawnych przekładów biblijnych. *Poznańskie Studia Polonistyczne. Seria Językoznawcza*. 2019. Vol. 25, No. 2. P. 31–44. DOI: 10.14746/pspsj.2018.25.2.2.

2. Hampl L. Procesy przekładu i metody translacyjne na materiale czeskim i polskim – ekwiwalencja realiów biblijnych. *Między Oryginałem a Przekładem*. 2015. Vol. 21, No. 1/27. P. 89–110. DOI: 10.12797/MOaP.21.2015.27.07.
3. Kołtuska K. Comparison of Polish and English Selected Versions of the Bible: Pragmatics and Semantics in Focus. *Language. Culture. Politics. International Journal*. 2023. Vol. 1. P. 63–101. DOI: 10.54515/lcp.2023.1.63-101.
4. Koziara S. Biblia Tysiąclecia wobec tradycji polszczyzny biblijnej – uwagi jubileuszowe. *Język Polski*. 2016. Vol. 96, No. 4. P. 15–31. DOI: 10.31286/JP.96.4.2.
5. Matuszczyk-Podgórska B. „Biblia Paulińska” (2008) wobec tradycji polskich (katolickich) przekładów Pisma świętego. *Słowo. Studia Językoznawcze*. 2021. Vol. 12. P. 111–121. DOI: 10.15584/slowo.2021.12.11.
6. Nida E. A. *Toward a Science of Translating: With Special Reference to Principles and Procedures Involved in Bible Translating*. Leiden : Brill, 1964.
7. Nord C. Function + Loyalty: Theology Meets Skopos. *Open Theology*. 2016. Vol. 2, No. 1. P. 566–580. DOI: 10.1515/opth-2016-0045.
8. Pogonowski J. Ekwiwalencja w tradycji tłumaczeń Biblii na język polski a przesunięcia pola semantycznego – analiza hebrajskiego pojęcia chesed. *Explorations: A Journal of Language and Literature*. 2019. Vol. 7. P. 77–93. DOI: 10.25167/EXP13.19.7.8.
9. Toury G. *Descriptive Translation Studies and Beyond*. Amsterdam : John Benjamins, 1995.
10. Wujek J. *Biblia, to jest księgi Starego y Nowego Testamentu*. Kraków : Drukarnia Łazarzowa, 1599.

