

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**Західноукраїнський національний університет**

**Навчально-науковий інститут міжнародних відносин ім. Б. Д. Гаврилишина**

Кафедра іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій

**ПИЛИПЧУК Богдан Богданович**

**Формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти засобами інтерактивних технологій / Development of Foreign Language Communicative Competence of Students Using Interactive Technologies**

спеціальність: 035 – Філологія

освітньо-професійна програма – Філологія (германські мови): методика викладання і переклад

Кваліфікаційна робота

Виконав студент групи ФІЛм-21

Б. Б. Пилипчук

---

Науковий керівник

---

Кваліфікаційну роботу

допущено до захисту:

“ \_\_\_ ” \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

Завідувач кафедри

---

**ТЕРНОПІЛЬ - 2025**

## АНОТАЦІЯ

**Пилипчук Б.Б. Формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти засобами інтерактивних технологій.**

Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти «Магістр» за спеціальністю 035 Філологія (за спеціалізаціями), освітньо-професійна програма «Філологія (германські мови): методика викладання і переклад». Західноукраїнський національний університет, Тернопіль, 2025 рік.

У роботі проаналізовано сутність та структуру іншомовної комунікативної компетентності. Систематизовано класифікації інтерактивних технологій за сімома категоріями: дискусійні, ігрові, тренінгові, проєктні, дослідницькі, комп'ютерно-орієнтовані та креативні. Досліджено лінгвістичні та культурологічні аспекти розвитку іншомовної комунікативної компетентності через порівняльний аналіз української, англійської та німецької мов, проаналізовано комунікативно-прагматичні особливості іншомовного дискурсу. Розроблено комплекс інтерактивних вправ та практичних рекомендацій щодо впровадження ігрових технологій у навчальний процес. Результати дослідження можуть бути використані для практичного застосування інтерактивних технологій у формуванні іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти.

**Ключові слова:** іншомовна комунікативна компетентність, міжкультурна комунікація, інтерактивні технології, комунікативний підхід, мовленнєві навички.

## ABSTRACT

**Pylypchuk B.B. Development of Foreign Language Communicative Competence of Students Using Interactive Technologies.** Qualification work for the degree of Master in speciality 035 Philology (by specializations), educational and professional programme «Philology (Germanic Languages): Teaching Methodology and Translation». West Ukrainian National University, Ternopil, 2025.

The paper analyzes the essence and structure of foreign language communicative competence. Classifications of interactive technologies are systematized into seven categories: discussion-based, game-based, training-based, project-based, research-based, computer-oriented, and creative. Linguistic and cultural aspects are explored through comparative analysis of Ukrainian, English, and German languages, and communicative-pragmatic features of foreign language discourse are analyzed. A complex of interactive exercises and practical recommendations for implementing game technologies in the educational process has been developed. The research results can be used for practical application of interactive technologies in the process of developing foreign language communicative competence of learners.

**Keywords:** foreign language communicative competence, interactive technologies, communicative approach, speech skills, intercultural communication.

## **СПИСОК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ**

ІКК - Іншомовна комунікативна компетентність

AR- Augmented Reality (Доповнена реальність)

HR - Human resources (Людські ресурси)

IVR - Interactive Voice Response (Інтерактивна голосова відповідь)

VR - Virtual Reality (Віртуальна реальність)

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	10
1.1. Сутність і структура іншомовної комунікативної компетентності.....	10
1.2. Класифікація інтерактивних технологій та їх роль у формуванні іншомовної комунікативної компетентності.....	17
Висновки до 1 розділу.....	25
РОЗДІЛ 2. ЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	28
2.1. Лінгвістичний і культурологічний аспекти у розвитку іншомовної комунікативної компетентності.....	28
2.2. Комунікативно-прагматичні особливості іншомовного дискурсу.....	41
Висновки до 2 розділу.....	49
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	51
3.1. Способи підвищення ефективності використання інтерактивних технологій у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти.....	51
3.2. Комплекс інтерактивних вправ і завдань для формування іншомовної комунікативної компетентності.....	60
Висновки до 3 розділу.....	77
ВИСНОВКИ.....	79
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	82

## ВСТУП

У сучасному глобалізованому світі володіння іноземними мовами набуває статусу необхідної компетентності, що визначає конкурентоспроможність фахівця на міжнародному ринку праці, його здатність до міжкультурної взаємодії та професійної мобільності. Іншомовна комунікативна компетентність являє собою складну інтегративну характеристику особистості. Її формування вимагає не лише засвоєння системи мовних знань, а й розвитку здатності використовувати мову як інструмент реальної комунікації, адаптувати мовленнєву поведінку до соціального контексту, долати міжкультурні бар'єри, застосовувати компенсаторні стратегії. Традиційні методи навчання, що базуються переважно на пасивному сприйнятті інформації та механічному відтворенні мовних зразків, не забезпечують достатніх можливостей для автентичної мовленнєвої практики, творчого використання мови, розвитку комунікативних стратегій у ситуаціях, наближених до реального спілкування.

У цьому контексті особливої актуальності набувають інтерактивні технології навчання, що створюють середовище активної взаємодії студентів, викладача та навчального матеріалу, забезпечують комунікативну спрямованість освітнього процесу, моделюють автентичні ситуації іншомовного спілкування.

**Об'єктом дослідження** є іншомовна комунікативна компетентність здобувачів освіти.

**Предмет дослідження** – особливості застосування інтерактивних технологій для розвитку іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти.

**Актуальність дослідження** зумовлена соціальним замовленням на фахівців з високим рівнем іншомовної комунікативної компетентності, здатних до ефективної професійної взаємодії в міжнародному середовищі, необхідністю модернізації вивчення іноземних мов, потребою теоретичного обґрунтування та

методичного забезпечення системного використання інтерактивних технологій у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності.

**Мета дослідження:** проаналізувати особливості формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів засобами інтерактивних технологій.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання дослідження:**

1. Здійснити теоретичний аналіз сутності та структури іншомовної комунікативної компетентності на основі вітчизняних і зарубіжних наукових джерел, визначити її ключові компоненти та взаємозв'язки між ними.

2. Систематизувати класифікації інтерактивних технологій навчання та розкрити їхню роль у формуванні різних компонентів іншомовної комунікативної компетентності.

3. Дослідити лінгвістичні та культурологічні аспекти розвитку іншомовної комунікативної компетентності через порівняльний аналіз мовних систем української, англійської та німецької мов, визначити вплив мовної картини світу на комунікативну поведінку учасників мовленнєвої взаємодії.

4. Проаналізувати комунікативно-прагматичні особливості іншомовного дискурсу, дослідити типи дискурсу, мовленнєві акти, комунікативні стратегії і тактики та їхнє значення для формування прагматичної компетентності.

5. Обґрунтувати методичні підходи, принципи та умови ефективного використання ігрових комунікативних практик як механізму моделювання іншомовної взаємодії.

6. Розробити комплекс інтерактивних вправ і завдань для формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти засобами інтерактивних технологій із конкретними прикладами їх застосування у навчальному процесі.

Для визначення поставлених завдань використовувалися такі методи дослідження:

теоретичні – аналіз, синтез і узагальнення вітчизняних та зарубіжних наукових джерел; систематизація та класифікація інтерактивних технологій навчання; порівняльно-зіставний аналіз фонетичних, морфологічних, лексичних, синтаксичних та орфографічних систем української, англійської та німецької мов для виявлення подібностей і відмінностей; конкретизація та інтерпретація теоретичних положень для розробки практичних рекомендацій;

емпіричні: спостереження, вивчення та узагальнення педагогічного досвіду викладачів іноземних мов щодо використання інтерактивних технологій.

**Наукова новизна** дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні способів підвищення ефективності використання інтерактивних технологій у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів.

**Практичне значення** дослідження визначається розробкою комплексу інтерактивних вправ і завдань для формування іншомовної комунікативної компетентності. Вказані завдання можуть бути використаними здобувачами освіти задля практики мовленнєвої діяльності та розвитку іншомовної комунікативної компетентності в умовах, максимально наближених до реальної комунікації

**Апробація результатів дослідження.** Основні результати та положення дослідження доповідалися і обговорювалися на Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні тенденції у філологічних і педагогічних дослідженнях: вітчизняний і міжнародний вимір» (Тернопіль: ЗУНУ, 2025).

**Структура роботи.** Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків та загальних висновків, списку використаних джерел, що містить 52 найменування. Загальний обсяг роботи складає 89 сторінки, із них 74 сторінки основного тексту.

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

## 1.1. Сутність і структура іншомовної комунікативної компетентності

Проблема формування комунікативної компетентності посідає провідне місце в сучасній лінгводидактиці, оскільки саме ця компетентність визначає здатність особистості ефективно взаємодіяти у процесі спілкування. Багато вчених визначають комунікацію як систему знань, навичок та ресурсів, необхідних для ефективного спілкування; як здатність встановлювати та підтримувати зв'язки з іншими; або як систему комунікативних навичок, властивих внутрішнім ресурсам людини [5].

На думку О. Е. Кравченко-Дзондзи, комунікативна компетентність є характеристикою особистості, що «не обмежується мовленнєвими вміннями, а проявляється як складова соціокультурної компетентності людини, а результатом її формування має бути вміння адекватно виділяти комунікативні цілі та стратегії їх досягнення в мовні форми, а також вміння використання норм мовного етикету і соціальної поведінки в ситуаціях міжкультурного спілкування.» [10]. Таким чином, у її структурі поєднуються когнітивний, поведінковий та емоційно-ціннісний компоненти.

Поняття комунікативної компетентності, уведені Н. Хомським [6], було вперше теоретично обґрунтовані Д. Гаймсом. На відміну від останнього, що позначає лише знання мовної системи, комунікативна компетентність охоплює також вміння використовувати мову відповідно до ситуації спілкування – тобто знання того, *коли, як і з ким* доцільно говорити в конкретному соціальному контексті.

Подальший розвиток концепції відбувався у межах міжкультурної парадигми. Так, М. Вугат визначає іншомовну комунікативну компетентність як здатність взаємодіяти з людьми з іншої країни й культури, використовуючи іноземну мову. На його думку, особи, що володіють цією компетентністю, уміють узгоджувати способи спілкування, виступати посередниками між

представниками різних культур, усвідомлюючи соціолінгвістичні й дискурсивні норми мовлення та культурні конотації висловлювань [22].

Сучасна наука пропонує кілька підходів до осмислення структури та змісту комунікативної компетентності – лінгвістичний, соціолінгвістичний, психолінгвістичний і педагогічний.

З позиції В. Сафонові комунікативна компетентність складається з низки взаємопов'язаних компонентів: лінгвістичної, дискурсивної, соціокультурної, стратегічної та діяльнісної компетенцій. Такий підхід відображає інтеграцію мовних, соціальних і функціональних аспектів спілкування [16].

Він ґрунтується на тому, що комунікативна компетентність неможлива без достатнього рівня володіння мовною системою – фонетикою, лексикою, граматиною та семантикою. Лінгвістична компетентність, у розумінні Н. Хомського, становить основу спілкування, адже забезпечує знання правил, за якими мовець породжує граматично правильні висловлювання. Однак сучасні дослідження підкреслюють, що ефективна комунікація передбачає не лише знання мовних норм, а й уміння використовувати їх відповідно до мети та ситуації спілкування.

Психолінгвістичний підхід, який представлено у дослідженнях А. Кульчицької, А. Мудрик і Т. Федотові [12], акцентує на внутрішньо-психологічних механізмах комунікації – здатності до емоційного контакту, підтримання зворотного зв'язку, прийняття критики, тобто на розвитку особистісних і міжособистісних якостей, що забезпечують ефективне спілкування.

У межах соціолінгвістичного підходу комунікативна компетентність трактується як здатність правильно добирати мовні засоби залежно від соціального статусу співрозмовника, ситуації, теми й культурних норм.

Педагогічний підхід зосереджується на тому, як формування цієї компетентності може бути цілеспрямовано організоване в процесі навчання, тобто як мета та результат освітнього процесу.

У науковій літературі підкреслюється необхідність розмежування понять «мовна компетентність», «мовленнєва компетентність» і «комунікативна компетентність». Як зазначає Н. Хомський, *мовна компетентність* – це знання системи мови, тобто граматики, фонетики, морфології та лексики. Проте володіння цими знаннями ще не гарантує успішного спілкування. З цього приводу слід розглянути інший термін – *мовленнєва компетентність*, який охоплює знання та вміння формулювати думки, будувати висловлювання, сприймати й відтворювати мовлення у процесі говоріння, слухання, читання та письма. Вона є своєрідним містком між знанням мови та її практичним використанням.

*Іншомовна комунікативна компетентність (ІКК)* включає всі попередні елементи, але виходить за їх межі, оскільки передбачає соціокультурну, прагматичну та стратегічну готовність застосовувати мову відповідно до конкретних умов і цілей спілкування. У її структурі виділяють мовну, мовленнєву, соціокультурну, дискурсивну й стратегічну компетентності, що в сукупності формують здатність до ефективної іншомовної взаємодії [6].

Отже, іншомовна комунікативна компетентність є ширшим поняттям, ніж мовна чи мовленнєва, оскільки вона інтегрує когнітивні, поведінкові та соціокультурні компоненти, забезпечуючи не лише володіння мовним кодом, а й уміння використовувати його адекватно в різних контекстах.

Сучасна освітня парадигма розглядає іншомовну комунікативну компетентність як невід'ємну складову системи професійних і загальноосвітніх компетентностей. У дослідженнях Г. Іванчук зазначено, що вміння ефективно спілкуватися іноземною мовою є ключовою характеристикою професійної компетентності майбутнього викладача.

«Іншомовна комунікативна компетентність – це комплекс знань, умінь і навичок, а також досвіду їх використання, що дає майбутньому вчителю змогу ефективно й продуктивно застосовувати іноземну мову для здійснення професійної діяльності» [8].

Подібну позицію підтримують сучасні дослідники: Л. Дмитрук [6] підкреслює, що іншомовна комунікативна компетентність є не лише частиною загальної культури будь-якого фахівця, а й умовою успішного професійного самовираження у глобалізованому світі. Вона виступає засобом реалізації міжкультурного діалогу, мобільності та конкурентоспроможності спеціаліста на міжнародному ринку праці.

Іншомовна комунікативна компетентність включає когнітивний (знання), діяльнісний (уміння й навички), соціокультурний і особистісний рівні розвитку особистості. Такої позиції дотримуються Д. Гаймс [50], М. Byram [27], М. Celce-Murcia, З. Dörnyei, С. Thurrell [30], а також українські вчені (Н. Бігич [3], Г. Іванчук [8] та ін.).

Базовим елементом структури іншомовної комунікативної компетентності є лінгвістична компетентність, що передбачає знання мовної системи – фонетики, граматики, морфології, синтаксису, лексики та орфографії. Л. Бахман [36] визначає її як володіння «організованою системою граматичних і лексичних правил, що дозволяють формувати безпомилкові висловлювання». Вона становить основу будь-якої комунікації, адже без належного володіння мовними засобами неможливе правильне кодування та декодування інформації. Для майбутніх фахівців лінгвістична компетентність означає не лише знання норм мови, а й уміння використовувати їх при читанні, письмі, аудіюванні та говорінні. Саме лінгвістична компетентність створює фундамент для розвитку всіх інших компонентів іншомовної комунікативної компетентності, оскільки жодна комунікативна дія неможлива без оперування конкретними мовними одиницями та структурами.

Наступним компонентом є дискурсивна компетентність, яка забезпечує логічність, послідовність і зв'язність висловлювання. На думку М. Celce-Murcia, Z. Dörnyei і S. Thurrell [28, с. 7], дискурсивна компетентність полягає у здатності створювати цілісний текст, який сприймається як завершене повідомлення. Вона передбачає вміння структурувати висловлювання відповідно до теми, мети та контексту спілкування, використовувати засоби когезії, стилістичні маркери, тематичні переходи. Для професійного іншомовного спілкування це означає здатність логічно презентувати інформацію під час виступів, написання звітів, ведення ділового листування чи дискусій. Дискурсивна компетентність органічно надбудовується над лінгвістичною: якщо остання забезпечує правильність окремих речень, то перша інтегрує їх у смислово завершений текст. Водночас дискурсивна компетентність тісно взаємодіє з прагматичною, адже вибір типу дискурсу (нарратив, аргументація, інструкція) залежить від комунікативної мети та ситуації спілкування.

Важливою складовою є також мовленнєва компетентність, що відображає практичну здатність брати участь у діалогічному та монологічному спілкуванні іноземною мовою. Вона включає вміння говорити зв'язно, природно, без надмірних пауз, а також адекватно реагувати на репліки співрозмовника. Як зазначає Федоренко Ю. П. [20], розвиток цієї компетентності означає «оволодіння не лише мовним кодом, а й мовленнєвою поведінкою, що відповідає соціальній ситуації». Формування мовленнєвої компетентності здійснюється через рольові ігри, дискусії, презентації, які імітують реальні умови комунікації.

Не менш суттєвою є прагматична компетентність, яка визначає, наскільки правильно мовець використовує мову в контексті спілкування. Вона охоплює знання правил мовленнєвого етикету, здатність добирати мовні форми відповідно до соціального статусу, мети й культурних норм. Д. Бахман [36] відносить до прагматичної компетентності ілюктивні та соціолінгвістичні знання – розуміння того, що саме ми хочемо сказати і як це зробити ввічливо та

доречно. У професійному контексті цей компонент забезпечує дипломатичність висловлювань, точність формулювань і гнучкість комунікативної поведінки під час переговорів чи офіційних виступів. Прагматична компетентність функціонує як регулятор застосування лінгвістичних і дискурсивних засобів: вона визначає, які граматичні конструкції, лексичні одиниці та дискурсивні стратегії доречні в конкретній ситуації. Її тісний зв'язок із соціокультурною компетентністю виявляється в тому, що прагматичні норми комунікації формуються під впливом культурних цінностей і традицій мовленнєвої поведінки певної лінгвокультурної спільноти.

Складовою, яка відображає культурний вимір комунікації, є соціокультурна компетентність. Вона охоплює знання культурних норм, традицій, цінностей і особливостей поведінки народу – носія мови. М. Byram [27] визначає її як «усвідомлення культурних відмінностей і здатність ефективно взаємодіяти з представниками інших культур». Без цього компоненту неможливе міжкультурне порозуміння, адже мовець має не лише знати мову, а й розуміти культурний підтекст висловлювань, невербальні сигнали, систему цінностей. Соціокультурна компетентність є особливо важливою для студентів, які беруть участь у міжнародних освітніх програмах, академічних обмінах чи професійних проєктах. Соціокультурна компетентність пронизує всі інші компоненти ІКК, надаючи їм культурно-специфічного забарвлення. Вона впливає на формування лінгвістичної компетентності через засвоєння культурно маркованої лексики та фразеології, визначає дискурсивні особливості побудови тексту в різних культурах (прямолінійність *versus* непряме висловлювання думки), а також слугує основою для розвитку соціокультурної компетентності, оскільки розуміння культурних відмінностей є передумовою емпатійної міжкультурної взаємодії.

Ще одним ключовим компонентом є стратегічна компетентність, що означає здатність використовувати різні комунікативні стратегії для подолання труднощів у спілкуванні. К. Кенейл [27] трактує її як «компенсаторну

компетентність», тобто вміння підтримувати ефективність комунікації навіть за нестачі мовних засобів. Це проявляється у використанні перефразування, уточнювальних запитань, синонімів або невербальних засобів, які допомагають зберегти зміст повідомлення. У професійному спілкуванні стратегічна компетентність є запорукою впевненості та гнучкості під час переговорів, дискусій чи презентацій. Стратегічна компетентність виконує компенсаторну та оптимізаційну функції щодо всіх інших компонентів ІКК. Вона допомагає подолати обмеження лінгвістичної компетентності через використання перифраз і спрощень, компенсує недостатність соціокультурних знань через запити на уточнення, а також підсилює ефективність розмовної компетентності завдяки використанню тактик підтримання комунікації.

В умовах цифрового суспільства особливого значення набуває інформаційно-технологічна компетентність, що передбачає вміння ефективно використовувати іноземну мову для пошуку, аналізу, оцінювання та створення інформації в електронному середовищі. Г. Іванчук [8] наголошує, що сучасний фахівець має «здійснювати іншомовний пошук інформації, критично її аналізувати та застосовувати у професійній діяльності». Цей компонент охоплює навички користування електронними ресурсами, базами даних, комунікативними платформами та засобами онлайн-взаємодії відповідно до норм ділового етикету. Інформаційно-технологічна компетентність є інтегративним компонентом, який актуалізує інші складові ІКК у цифровому просторі. Вона спирається на лінгвістичну компетентність для розуміння та створення текстів різних цифрових жанрів (електронні листи, чати, форуми, блоги), на дискурсивну – для структурування гіпертекстів і мультимедійних презентацій, на прагматичну та соціокультурну – для дотримання норм цифрового етикету в міжнародній комунікації.

На основі аналізу низки наукової літератури, можемо визначити іншомовну комунікативну компетентність як інтегративну особистісну характеристику здобувача освіти, що являє собою комплекс взаємопов'язаних

знань, умінь, навичок та досвіду їх застосування, які забезпечують здатність особистості ефективно здійснювати міжкультурну взаємодію іноземною мовою відповідно до конкретних цілей, ситуацій і соціокультурних норм спілкування. Ця компетентність містить такі основні складові: лінгвістичну компетентність (володіння мовною системою – фонетикою, граматикою, лексикою, синтаксисом); дискурсивну компетентність (здатність створювати логічні, зв'язні та завершені висловлювання); мовленнєву (практичні уміння брати участь у діалогічному та монологічному спілкуванні); прагматичну компетентність (здатність добирати мовні засоби відповідно до соціального контексту, мети й культурних норм); соціокультурну компетентність (знання культурних традицій, цінностей і особливостей мовленнєвої поведінки носіїв мови); стратегічну компетентність (уміння використовувати комунікативні стратегії для подолання труднощів у спілкуванні); інформаційно-технологічну компетентність (навички ефективного використання іноземної мови в цифровому середовищі). Усі ці компоненти функціонують у взаємозв'язку та взаємозалежності, формуючи цілісну систему, яка забезпечує не лише технічне володіння мовним кодом, а й здатність до повноцінної міжкультурної комунікації в професійному та особистісному контекстах.

## **1.2. Класифікація інтерактивних технологій та їх роль у формуванні іншомовної комунікативної компетентності**

Інтерактивні технології навчання слід розуміти як сукупність методичних підходів, форм і засобів, які створюють середовище активної взаємодії студентів, викладача та навчального матеріалу у процесі пізнання. У дослідженні [23] зазначається, що «інтеграція інтерактивних навчальних систем з традиційними... може допомогти покращити загальну структуру навчального процесу та прискорити прогрес студентів», що заохочує до зміни парадигми навчання від пасивного сприйняття до спільної продуктивної діяльності.

Водночас увагу акцентується на тому, що успіх такого навчання залежить від того, чи володіє викладач необхідними навичками та компетентностями для застосування інтерактивних методик.

На відміну від традиційних методів, де викладач переважно транслює знання, залишаючи студентів у ролі пасивних слухачів, інтерактивні технології забезпечують високий рівень участі учнів у навчальному процесі. Як стверджується у роботі, яка описує різницю між традиційним та інтерактивним навчанням: під час трансмісивного або традиційного навчання викладач передає факти пасивним учням [30]. Це визначення підкреслює, що в інтерактивному підході студенти не просто приймають інформацію, але конструюють знання, взаємодіють з матеріалом, обговорюють, співпрацюють – тобто стають активними суб'єктами навчання. Дослідники у [39] підкреслюють, що активне навчання є інтерактивним, оскільки воно дозволяє учасникам співпрацювати, що підтверджує значення кооперації як суттєвого елементу інтерактивних технологій. Додатково, автори звертають увагу, що ці методи стимулюють активність студентів, тобто пов'язують навчання з природною потребою студента бути залученим у діяльність.

Теоретичні підходи, на яких ґрунтуються інтерактивні технології, включають комунікативний, діяльнісний, конструктивістський та соціально-конструктивістський. Комунікативний підхід передбачає, що взаємодія у навчанні служить не лише засобом, але й метою мовленнєвого навчання, бо саме через комунікацію формується здатність до зрозумілого і доречного мовлення. Діяльнісний підхід зосереджує увагу на навчанні через діяльність, де студент вчиться виконуючи практичні завдання - рольові ігри чи проекти, що дає змогу не просто вивчати правила, а застосовувати їх у контексті. Конструктивістський підхід базується на уявленні, що студенти самі вибудовують знання і сенс, спираючись на свої попередні досвід і рефлексію [29]. Соціальний конструктивізм апріорі вказує на те, що навчання відбувається у межах соціокультурного контексту, через взаємодію та обмін ідеями: «навчання є

соціальним, ... знання є базоване на досвіді, ... знання формуються тими, хто навчається» [30]. Ці підходи переплітаються, формуючи основу інтерактивних технологій та їх ефективність у мовному навчанні.

Класифікація інтерактивних технологій може бути здійснена за кількома критеріями: за формою взаємодії (парна, групова, колективна), за засобами комунікації (офлайн/онлайн, цифрові платформи, мультимедійні ресурси), за рівнем автентичності (змодельовані ситуації проти реального контексту), а також за рівнем технологічного втручання – від простих групових дискусій до використання віртуальної або доповненої реальності. У дослідженні [39], описані такі активні методи як дискусії, рольові ігри та проекти, які стимулюють природну активність студентів. Їх використання позитивно впливає на формування іншомовної комунікативної компетентності тим, що дозволяє моделювати мовленнєву діяльність в умовах, близьких до реального спілкування, де студент вивчає іноземну мову, адаптуючи її до обставин, аудиторії, мети.

Інтерактивні технології підвищують мотивацію та залученість студентів: інтерактивні технології пропонують потенціал для створення більш динамічного та інтерактивного навчального середовища [32]. Це призводить до того, що студенти більш активно використовують мову поза аудиторією. Таким чином, використання та класифікація інтерактивних технологій не лише змінює методи навчання, але й значно покращує процес розвитку іншомовної комунікативної компетентності, надаючи їй практичну спрямованість, глибину та адаптивність.

Незважаючи на те, що в науковій літературі не існує універсальної класифікації інтерактивних технологій, більшість дослідників класифікують їх за різними ознаками. Ці ознаки включають форму організації (індивідуальна, парна, групова, колективна), мету (навчальна, мотиваційна, розвиваюча), кількість учасників (мікро-, мезо- або макрогрупи) і характер взаємодії (вертикальна, горизонтальна, студент-викладач; багатоканальна, співпраця. Так, Guaña-Moya J., Arteaga-Alcívar Y., Criollo-C S. та Cajamarca-Carrasco D. у своїх

класифікаціях виділяють три великі групи інтерактивних методів: дискусійні, ігрові та тренінгові (тренінги чутливості, комунікаційні тренінги), що підкреслює орієнтацію на форму організації та соціальну природу взаємодії [32].

Інші дослідники розглядають класифікацію крізь призму технологічного рівня: від простих інтерактивних методів (мозковий штурм, *buzz-групи*, дискусія) до комп'ютерно-орієнтованих технологій (веб-квести, платформи для спільної роботи, VR/AR). Сучасні дослідження підкреслюють, що інтерактивні технології варто оцінювати і за їх ціллю - чи вони спрямовані насамперед на активізацію мислення, на формування комунікативних умінь або на підвищення мотивації й залученості студентів.

На основі аналізу низки літератури, доцільно виокремити такі великі групи інтерактивних технологій, які логічно відображають і їх призначення, і організацію діяльності:

1. Дискусійні (комунікативні) технології. Ця група охоплює методи, спрямовані на вербалізацію думки, аргументацію, спільне з'ясування проблеми: відкриті дискусії, панельні дискусії, семінари-обговорення, дебати. Дебати та структуровані дискусії допомагають розвивати вміння будувати аргумент, слухати і реагувати на заперечення; як відзначають методичні матеріали, класні дебати допомагають учням навчатися через дружнє змагання і сприяють формуванню навичок ораторства та критичного мислення [41].

2. Ігрові технології (гейміфіковане навчання, бізнес-ігри, рольові ігри). Ігрові підходи моделюють професійні або побутові ситуації, в яких учасники виконують ролі й приймають рішення в умовах обмеженої інформації чи конфлікту інтересів. Рольові ігри дають можливість взяти на себе роль людини або розіграти певну ситуацію, що робить їх ефективними для розвитку іншомовної мовленнєвої практики та міжкультурних сценаріїв [41].

3. Тренінгові технології (комунікативні, тренінги). Тренінги орієнтовані на формування практичних навичок (комунікаційних, емоційних, просоціальних) через серії спеціалізованих вправ і зворотній зв'язок. Тренінги

коригують поведінкові реакції, розвивають прийоми співпраці й саморегуляції, що є важливим для побудови впевненого іншомовного спілкування.

4. Проєктні та проблемно-орієнтовані технології. Проєктна діяльність дає можливість довготривалого занурення в тему, інтегруючи партнерську роботу, пошук інформації, презентацію результатів та самооцінку. Проєктний підхід поєднує мовну практику з професійно орієнтованими завданнями, сприяючи формуванню лінгвістичної, дискурсивної й інформаційно-технологічної компетентностей одночасно.

5. Дослідницькі та кейс-методи. Кейс-метод (case method) імітує реальні професійні ситуації, вимагаючи від студентів аналізу, ухвалення рішень і аргументації. Кейс-метод «робить складні поняття доступними та розвиває лідерські навички», тобто сприяє розвитку аналітичної і комунікативної майстерності [41].

6. Комп'ютерно-орієнтовані і дистанційні інтерактивні технології. Ця категорія включає WebQuests (структуровані інтернет-проєкти), платформи для спільного редагування, відеоконференції, віртуальні лабораторії, VR/AR. WebQuest визначається як «структура навчання на основі каркасу, яка використовує посилання на важливі ресурси у Всесвітній мережі та справжнє завдання» і добре підходить для організації інтерактивного навчання в мережевому середовищі [36].

7. Креативні та генеративні методи (мозковий штурм, евристичні методи). Мозковий штурм - історично один із перших методів групової генерації ідей - дозволяє швидко згенерувати велику кількість ідей за правилом тимчасового відтермінування критики; термін впровадив Алекс Осборн у середині ХХ століття.

До кожної з груп у процесі навчання віднесено конкретні методи, які широко застосовуються при формуванні іншомовної комунікативної компетентності. Серед дискусійних методів найчастіше використовують

класичні дебати, панельні дискусії, метод фішбоул та модерацийні сесії, які допомагають здобувачам розвивати навички дискусії та аргументації [41].

Ігрові технології охоплюють рольові ігри, ділові та бізнес-ігри, симуляції; рольові вправи дозволяють «зануритися в ролі, щоб імітувати реальні життєві ситуації» [42]. Тренінгові підходи використовують комунікаційні тренінги, фасилітовані сесії з рефлексією та фідбеком.

Проектні методи включають індивідуальні, групові та міждисциплінарні проекти, які передбачають планування, збір інформації, співпрацю і публічну презентацію; кейс-метод у свою чергу змушує студентів аналізувати реальні або змодельовані професійні ситуації, роблячи акцент на прийнятті рішень і захисті позиції [40].

Комп'ютерно-орієнтовані інструменти охоплюють WebQuests, віртуальні симуляції, системи спільного редагування й асинхронні форуми; WebQuest визначається як «дослідницька діяльність, у якій частина або вся інформація, з якою взаємодіють здобувачі освіти, походить з ресурсів в Інтернеті», що робить його зручним для організації дослідницької і командної роботи онлайн [38].

Нарешті, до креативних технік належать мозковий штурм (*brainstorming*), *buzz-groups* (короткі дискусії у малих групах), *gallery walk*, концептуальні карти тощо.

Орієнтуючись на наведені класифікації, у практиці формування іншомовної комунікативної компетентності доцільно поєднувати методи з різних груп. Так, дискусійні та ігрові технології забезпечують безпосередню мовну практику й емоційну мотивацію; тренінгові - розвивають стратегії взаємодії й саморегуляції; проектні та кейс-методи формують здатність будувати стійкі дискурсивні ланцюги й застосовувати мову у професійному контексті; комп'ютерно-орієнтовані інструменти додають мультимодальність і простір для автономної та спільної роботи. Системне поєднання цих груп дозволяє реалізувати стратегії інтеграції, автентичності й діяльнісного підходу,

що, за результатами сучасних оглядів, суттєво підвищує мотивацію й навчальні результати [32].

Інтерактивні технології в навчанні іноземних мов виконують ключову функцію поєднання мовної форми з її функцією – вони переводять знання про мову в її практичне використання, створюючи ситуації, близькі до реального спілкування. Аналіз досліджень свідчить, що технологічно підсилені інтерактивні види діяльності здатні підвищувати навчальні результати, мотивацію та самоєфективність студентів. Результати дослідження у [47] показують, що технології покращують навчання, а інтерактивні технології позитивно впливають на розвиток мовленнєвих навичок говоріння, читання, аудіювання й письма.

Інтерактивність сприяє розвитку компонентів іншомовної комунікативної компетентності по-різному, але взаємопов'язано. Лінгвістичний компонент (лексика, граматики, фонетика) закріплюється через багаторазове застосування у завданнях із реальною комунікативною метою (рольові вправи, міні-дебати, інтерактивні вправи на платформах). Дискурсивний і прагматичний компоненти розвиваються під час організованих діалогів, кейс-аналізу та проєктної роботи, де важливо не лише «знати», а й «використовувати» мову адекватно меті, адресату й контексту. Соціокультурна складова формується через роботу з автентичними джерелами (відео, блоги, інтерв'ю) та через міжкультурні проєкти, що дають змогу «читати» культурний підтекст висловлювань. Стратегічна компетентність набуває розвитку в умовах, коли студентам регулярно доводиться компенсувати прогалини мовних знань – перефразувати, уточнювати, застосовувати невербальні засоби. Підтвердженням цього є емпіричні дослідження, де інтерактивні вправи підсилюють як комунікативну активність, так і стратегії подолання комунікативних бар'єрів [50].

Особлива роль інтерактивності у створенні мовленнєвого середовища, наближеного до реального спілкування. За рахунок моделювання професійних

ситуацій (кейси, рольові ігри, симуляції), використання WebQuests і віртуальних середовищ (IVR/VR), студенти отримують можливість вести комунікативну діяльність у ситуаціях, які імітують часові обмеження, соціальні ролі та інформаційну невизначеність реального спілкування. Наприклад, дослідження з використання IVR показують, що занурення у віртуальне мовне середовище підвищує залученість і сприйняття автентичності завдань, що сприяє кращому засвоєнню мовних форм у функціональному контексті [38].

В науковій літературі є численні приклади успішного застосування інтерактивних технологій у навчанні іноземних мов. WebQuest-проекти документовано як ефективний інструмент розвитку комунікативної компетентності в умовах вищої школи та середньої школи; дослідження March T. [38] показують позитивні зміни у здібностях до міжособистісного спілкування й дослідницької компетентності студентів, які працювали в структурованих веб-квестах. Гейміфікація та елементи ігор також мають солідну емпіричну підтримку: дослідження Lu [37] виявило переважно позитивний вплив гейміфікованих інструментів на мовні результати й мотивацію. Дослідження, що аналізують застосування чат-ботів та великих мовних моделей у практиці навчання говорінню, показують підвищення впевненості, залучення й іноді – поліпшення навичок говоріння. Загальні мета-дослідження підтверджують: синхронна взаємодія (живі дискусії, розмовні сесії) зазвичай ефективніша за чисто асинхронні форми з точки зору розвитку говоріння [48].

Оцінювання ефективності інтерактивних технологій у формуванні ІКК здійснюється багатокомпонентно. По-перше, класично застосовують експериментальні дизайни з доведенням причинно-наслідкових зв'язків: контрольні й експериментальні групи, до- та післятестування (achievement tests) з кількісною статистичною обробкою результатів. По-друге, використовують змішані методи: опитування мотивації та ставлення (Likert-шкали), самооцінка комунікативних навичок, аналітика використання цифрових платформ (learning analytics) та якісні дані (спостереження, інтерв'ю, аналіз записів взаємодії).

Методи оцінювання можуть містити рубрики для оцінки мовленнєвих виступів, кодування стратегій комунікації, а також вимірювання процесу (частота мовленнєвої активності, тривалість реплік, кількість ініціатив у дискусії). Аналіз науково-методичної літератури свідчить, що найбільш доказовими є дослідження, які поєднують кількісні показники успішності з показниками мотивації й якості взаємодії [47].

Нарешті, на результативність застосування інтерактивних технологій значною мірою впливають мотиваційні, технічні та організаційні фактори. Мотивація студентів і підтримка з боку викладача (фасилітація, конструктивний фідбек) створюють передумови для активної участі й глибинної обробки матеріалу; у протилежному випадку навіть технічно досконалі платформи залишаються недієвими. Технічні фактори включають доступ до обладнання, стабільний інтернет, адаптацію інструментів під навчальні завдання; низький рівень технічної оснащеності або проблеми з інтерфейсом знижують ефективність і демотивують учасників. Організаційні фактори охоплюють підготовку і мотивацію викладача (компетентність у застосуванні інтерактивних методів), адекватний час у навчальному плані для інтерактивних модулів, підтримку адміністрації та ресурсне забезпечення. Дослідження В. Абуканова та ін. [23] підкреслюють, що «методологія застосування інтерактивних технологій навчання ... залежить від того, чи володіє викладач необхідними навичками та компетенціями», а дослідження, проведені під час воєнних та екстрених умов, показують додаткові організаційні виклики (наприклад, адаптація до дистанційного формату в умовах обмеженого доступу) [52].

### **Висновки до 1 розділу**

У цьому розділі ми розглянули теоретичні засади формування іншомовної комунікативної компетентності та ролі інтерактивних технологій у її формуванні.

Іншомовна комунікативна компетентність є складною інтегративною особистісною характеристикою, що виходить за межі простого володіння мовною системою. Вона охоплює комплекс взаємопов'язаних компонентів: лінгвістичний, дискурсивний, мовленнєвий, прагматичний, соціокультурний, стратегічний та інформаційно-технологічний. Ці компоненти функціонують у системній єдності, забезпечуючи не лише технічне володіння мовним кодом, а й здатність до повноцінної міжкультурної комунікації у професійному та особистісному контекстах.

Теоретичне осмислення структури іншомовної комунікативної компетентності відбувається у межах кількох наукових парадигм – лінгвістичної, психолінгвістичної, соціолінгвістичної та педагогічної. Комунікативний, діяльнісний, конструктивістський та соціально-конструктивістський підходи становлять методологічну основу для розуміння механізмів формування цієї компетентності, підкреслюючи активну роль здобувача освіти у побудові власних знань через взаємодію та практичну діяльність.

Інтерактивні технології навчання кардинально змінюють парадигму освітнього процесу, переводячи студента з позиції пасивного реципієнта знань у роль активного учасника комунікативної взаємодії. Класифікація інтерактивних технологій за формою організації, метою та характером взаємодії дозволяє виокремити сім основних груп: дискусійні, ігрові, тренінгові, проєктні, дослідницькі, комп'ютерно-орієнтовані та креативні технології. Кожна з цих груп відіграє специфічну роль у формуванні різних компонентів іншомовної комунікативної компетентності.

Учені підкреслюють ефективність інтерактивних технологій у розвитку всіх складових іншомовної комунікативної компетентності. Зокрема, дискусійні та ігрові методи забезпечують безпосередню мовну практику та емоційну мотивацію; проєктні та кейс-методи формують дискурсивну та прагматичну компетентності; комп'ютерно-орієнтовані інструменти розвивають

інформаційно-технологічну складову; тренінгові технології сприяють формуванню стратегічної та соціальної компетентностей.

Ключовою перевагою інтерактивних технологій є створення мовленнєвого середовища, наближеного до автентичного спілкування, що дозволяє студентам застосовувати мовні знання у функціонально осмисленому контексті. Моделювання реальних професійних ситуацій через рольові ігри, симуляції, WebQuests та віртуальні середовища забезпечує перенесення навичок з навчального середовища у реальну комунікативну практику.

Результативність застосування інтерактивних технологій визначається сукупністю мотиваційних, технічних та організаційних факторів. Успішність їх впровадження залежить від готовності викладача до фасилітації інтерактивного навчання, технічного забезпечення освітнього процесу, рівня мотивації студентів та адміністративної підтримки інноваційних методів навчання.

## РОЗДІЛ 2. ЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

### 2.1. Лінгвістичний і культурологічний аспекти у розвитку іншомовної комунікативної компетентності

Як вже було зазначено раніше лінгвістична компетентність є базовим і невід'ємним компонентом іншомовної комунікативної компетентності, оскільки саме вона забезпечує оволодіння мовною системою як сукупністю правил, норм і одиниць, що дозволяють будувати коректні висловлювання. У контексті навчання іноземних мов лінгвістична компетентність охоплює знання всіх рівнів мовної системи – фонетичного, морфологічного, лексичного, синтаксичного та орфографічного – а також уміння оперувати цими знаннями в продуктивних (говоріння, письмо) і рецептивних (аудіювання, читання) видах мовленнєвої діяльності.

Фонетичний рівень передбачає знання звукової системи мови, правил артикуляції, наголосу, інтонації та ритміко-мелодійних патернів. Саме фонетична правильність забезпечує розбірливість мовлення та адекватне сприйняття повідомлення. Порівняльний аналіз фонетичних систем української, англійської та німецької мов виявляє як спільні риси, так і суттєві відмінності, що створюють труднощі для здобувачів освіти. Наприклад, українська мова має м'які та тверді приголосні ([т] – [т'], [д] – [д']), чого немає в англійській та німецькій мовах. Натомість в англійській мові існують міжзубні фрикативи /θ/ та /ð/ (think, this), які відсутні як в українській, так і в німецькій. Німецька мова характеризується наявністю увулярного /r/ та специфічних умлаутів (ä, ö, ü), артикуляція яких часто викликає труднощі в українськомовних студентів. Інтонаційні моделі також різняться: англійська мова має тенденцію до спадної інтонації в розповідних реченнях (I live in Kyiv. ↓), тоді як німецька характеризується більш рівномірним мелодійним контуром, а українська – м'якшими переходами. Ці відмінності вимагають цілеспрямованої роботи над

вимовою, що включає імітацію автентичного мовлення, фонетичні вправи, використання аудіо- та відеоматеріалів.

Морфологічний рівень охоплює знання про будову слова, словозміну, словотворення, частини мови та їхні граматичні категорії. У цьому аспекті три мови демонструють принципово різні типологічні характеристики. Українська мова є флективною з розвиненою системою відмінювання іменників (7 відмінків), прикметників та займенників, що узгоджуються за родом, числом і відмінком (великий дім, великого дому, великому дому). Німецька мова також флективна, але має лише 4 відмінки (Nominativ, Genitiv, Dativ, Akkusativ) і три роди (der Mann, die Frau, das Kind), при цьому рід іменників часто не збігається з українським: die Sonne (жін. р.) – сонце (сер. р.), der Mond (чол. р.) – місяць (чол. р.). Англійська мова, навпаки, є аналітичною і майже не має флексій: іменники змінюються лише за числом (book – books), а відмінкові відношення виражаються прийменниками та порядком слів. Дієслівна система також різниться: українська має багату систему видо-часових форм (робити – зробити, читати – прочитати), німецька використовує допоміжні дієслова для утворення складних часів (Ich habe gelesen – Perfekt), англійська характеризується чіткою системою часів (Present Simple, Present Continuous, Present Perfect) і обов'язковим використанням допоміжних дієслів (do, does, did, have, has). Оволодіння морфологічним рівнем вимагає не лише запам'ятовування форм, а й усвідомлення граматичних закономірностей і їх функціонального призначення.

Лексичний рівень становить основу номінації й організації знань про світ через систему слів, словосполучень, фразеологічних одиниць і термінів. Лексична компетентність передбачає як обсяг словникового запасу (пасивний і активний), так і вміння правильно добирати слова відповідно до контексту, стилю та мети спілкування. У порівнянні трьох мов простежуються значні відмінності у лексичній структурі та семантичних полях. Наприклад, в англійській та німецькій мовах існує велика кількість інтернаціональної лексики завдяки латинським і грецьким запозиченням (telephone – Telefon – телефон,

university – Universität – університет), проте семантичні обсяги слів можуть не збігатися. Так, англійське hand позначає лише кисть руки, тоді як німецьке Hand може вживатися у ширшому значенні, а українське рука охоплює всю верхню кінцівку від плеча до пальців. Німецька мова відзначається здатністю утворювати складні композити: Donaudampfschiffahrtsgesellschaftskapitän (капітан дунайської пароплавної компанії), чого практично немає в англійській, де переважають аналітичні конструкції (Danube steamship company captain). Українська мова активно використовує суфіксальне словотворення для вираження емоційних відтінків (хата – хатина – хатинка, дім – домік – домище). Крім того, існують безеквівалентні лексичні одиниці, пов'язані з культурною специфікою: українське вареники не має точного відповідника в англійській чи німецькій мові, як і англійське challenge важко перекласти одним українським словом (виклик, завдання, проблема – залежно від контексту). Формування лексичної компетентності передбачає систематичне поповнення словникового запасу, засвоєння сполучуваності слів (колокацій), розуміння полісемії, синонімії, антонімії та омонімії.

Синтаксичний рівень визначає правила побудови словосполучень і речень, порядок слів, способи вираження синтаксичних зв'язків та структурування складних висловлювань. Синтаксична компетентність дозволяє будувати граматично правильні й семантично завершені конструкції. Українська мова характеризується відносно вільним порядком слів завдяки системі відмінків, що дозволяє варіювати послідовність компонентів для виділення найважливішої інформації: Студент читає книгу / Книгу читає студент / Читає студент книгу. Англійська мова, навпаки, має фіксований порядок слів (Subject – Verb – Object): The student reads a book, і зміна послідовності призводить до зміни значення або неграматичності речення. Німецька мова займає проміжне становище: основне дієслово в реченні завжди займає другу позицію (Der Student liest ein Buch), а в підрядних реченнях дієслово переміщується в кінець (Ich weiß, dass der Student ein Buch liest). Крім того, в

німецькій мові існує так звана «рамкова конструкція» (Satzklammer), де відокремлювана частка або другий компонент складеного присудка стоїть наприкінці: Er steht früh auf (Він рано встає), Ich habe das Buch gelesen (Я прочитав книгу). Ще однією важливою відмінністю є способи вираження питання: в українській мові запитання формується інтонацією або питальними словами (Ти йдеш? Куди ти йдеш?), в англійській – інверсією та допоміжними дієсловами (Do you go? Where do you go?), в німецькій – інверсією підмета і присудка (Gehst du? Wohin gehst du?). Оволодіння синтаксичними нормами іноземної мови вимагає не лише знання правил, а й автоматизації навичок побудови речень різних типів – розповідних, питальних, спонукальних, окличних.

Орфографічний рівень стосується правил написання слів і пунктуаційного оформлення тексту. Українська орфографія базується на фонетико-морфологічному принципі, тобто слова пишуться переважно так, як вимовляються, з урахуванням морфемної структури: сонце, серце (хоча вимовляються без «н» та «р»). Англійська орфографія є історичною і часто не відповідає вимові: night [nait], through [θru:], laugh [la:f], що створює значні труднощі для здобувачів. Німецька орфографія є більш регулярною, проте має свої особливості: усі іменники пишуться з великої літери (das Buch, die Schule), існують специфічні буквосполучення (sch, ch, ie, ei) та правило подовження/подвоєння приголосних (lesen – gelesen, kommen – gekommen). Пунктуація також різниться: українська і німецька мови мають більш жорсткі правила вживання ком перед підрядними реченнями (Я знаю, що він прийде / Ich weiß, dass er kommt), тоді як англійська дозволяє опускати кому в деяких випадках (I know that he will come або I know he will come). Володіння орфографічними нормами є особливо важливим для письмового мовлення – від академічних есе до ділового листування.

Таким чином, лінгвістична компетентність є багаторівневою системою, що інтегрує фонетичні, морфологічні, лексичні, синтаксичні та орфографічні

знання і навички. Порівняльний аналіз української, англійської та німецької мов демонструє як типологічну різноманітність, так і специфічні труднощі, з якими стикаються здобувачі освіти в процесі оволодіння іноземною мовою. Усвідомлення цих відмінностей дозволяє педагогам застосовувати контрастивний підхід, попереджаючи інтерференцію рідної мови та формуючи міцний лінгвістичний фундамент для розвитку всіх компонентів іншомовної комунікативної компетентності.

Лінгвістична компетентність не функціонує ізольовано, а перебуває у тісній взаємодії з усіма іншими компонентами іншомовної комунікативної компетентності, виступаючи їх необхідною передумовою і водночас реалізуючись через них у процесі реальної комунікації. Як слушно зазначає Л. Бахман [36], лінгвістичні знання становлять «інструментарій», який набуває функціонального значення лише в поєднанні з прагматичними, дискурсивними та соціокультурними компетентностями.

Взаємодія з дискурсивною компетентністю проявляється в тому, що лінгвістичні засоби слугують будівельним матеріалом для створення зв'язних і логічних текстів. Дискурсивна компетентність надбудовується над лінгвістичною, забезпечуючи інтеграцію окремих речень у смислово завершені висловлювання. Наприклад, знання граматичних форм дієслів (лінгвістична компетентність) є необхідним для правильного вираження часової послідовності подій у наративі: Yesterday I went to the library. I had been looking for this book for weeks (англ.) / Gestern ging ich in die Bibliothek. Ich hatte wochenlang nach diesem Buch gesucht (нім.) / Вчора я пішов до бібліотеки. Я шукав цю книгу тижнями (укр.). Водночас використання дискурсивних маркерів (however, moreover, on the other hand – англ.; jedoch, außerdem, andererseits – нім.; однак, крім того, з іншого боку – укр.) вимагає не лише лексичних знань, а й розуміння логічних зв'язків між частинами тексту. Без достатньої лінгвістичної бази неможливе коректне оформлення когезії (формальної зв'язності через займенники, сполучники, повтори) та когерентності (сислової цілісності). Наприклад, в англійській мові

для підтримання когезії активно використовуються займенникові заміни (John went to the park. He met his friends there), в німецькій – артиклі та займенники (Der Mann kam. Er war müde), а в українській – займенники та повтори з варіюванням (Студент прийшов. Він був втомлений / Хлопець був втомлений).

Взаємозв'язок із прагматичною компетентністю полягає в тому, що вибір лінгвістичних засобів завжди зумовлений комунікативною ситуацією, соціальним статусом співрозмовників, метою висловлювання та культурними нормами ввічливості. Прагматична компетентність визначає, які граматичні конструкції, лексичні одиниці та інтонаційні моделі є доречними в конкретному контексті. Наприклад, для вираження ввічливого прохання в англійській мові використовуються непрямі форми питань (Could you please help me? замість прямого Help me!), в німецькій – Кон'юнктив II (Könnten Sie mir bitte helfen?), а в українській – умовний спосіб і ввічливі слова (Чи не могли б Ви мені допомогти?). Вибір граматичної форми звертання також визначається прагматичними чинниками: в німецькій мові розрізняються du (неформальне) і Sie (формальне), в українській – ти і Ви, тоді як англійська використовує універсальне you, проте ввічливість виражається іншими засобами (непрямі запитання, модальні дієслова). Недостатня лінгвістична компетентність може призвести до прагматичних помилок: використання неправильного ступеня ввічливості (Give me замість Could you give me) або невідповідного регістру мовлення (розмовна лексика в офіційному листі).

Зв'язок із соціокультурною компетентністю виявляється у тому, що лінгвістичні форми часто є носіями культурних смислів і відображають особливості світогляду носіїв мови. Лексика, фразеологія, граматичні конструкції містять імпліцитну культурну інформацію, розуміння якої є необхідним для адекватної комунікації. Наприклад, німецьке Gemütlichkeit (затишок, комфорт, душевне тепло) не має точного еквівалента в українській чи англійській мові і відображає специфічну культурну цінність. Англійське звертання Sir або Madam у сфері обслуговування вказує на культурну норму

дистанційованої ввічливості, тоді як українське пане, пані має дещо інше культурне забарвлення. Граматичні форми також можуть мати соціокультурне навантаження: використання множини величі (We are not amused – королева Вікторія) або уникнення прямих заперечень у деяких культурах (It might be difficult замість No в англійських ділових контекстах). Знання культурно маркованих фразеологізмів, прислів'їв, приказок є частиною як лінгвістичної, так і соціокультурної компетентності: to rain cats and dogs (англ.), es regnet Binfäden (нім.), ллє як з відра (укр.) – всі вони позначають сильний дощ, але їх буквральні значення і культурні образи різняться.

Взаємодія зі стратегічною компетентністю проявляється у використанні лінгвістичних ресурсів для подолання комунікативних труднощів. Стратегічна компетентність дозволяє компенсувати обмеженість лінгвістичних знань через перефразування, використання синонімів, описових конструкцій, мовних кліше, запитів на уточнення. Наприклад, якщо студент не знає слова screwdriver (англ.) / Schraubenzieher (нім.) / викрутка (укр.), він може описати предмет: a tool for turning screws / ein Werkzeug zum Drehen von Schrauben / інструмент для закручування гвинтів. Стратегії самокорекції також спираються на лінгвістичну компетентність: I went... I mean, I have been to London (корекція граматичного часу). Водночас розвиток стратегічної компетентності стимулює усвідомлення власних лінгвістичних прогалин і потребу в їх заповненні, що сприяє подальшому вдосконаленню мовних знань.

Зв'язок із мовленнєвою компетентністю є найбільш безпосереднім, оскільки саме в процесі говоріння й аудіювання лінгвістичні знання реалізуються в усному мовленні. Автоматизація фонетичних, граматичних і лексичних навичок є необхідною умовою швидкого та впевненого спілкування в режимі реального часу. Наприклад, для ведення спонтанного діалогу студент повинен не лише знати граматичні правила, а й автоматично використовувати правильні форми дієслів, порядок слів, інтонацію без тривалих пауз на обдумування: What do you think about this idea? (англ.) / Was denkst du über diese

Idee? (нім.) / Що ти думаєш про цю ідею? (укр.). Недостатня автоматизація лінгвістичних навичок призводить до уповільнення темпу мовлення, помилок у граматиці та лексиці, що знижує ефективність комунікації.

Високий рівень лінгвістичної компетентності дає свободу для гри зі словами, метафорами, стилістичними прийомами. Наприклад, володіння синонімічним багатством мови дозволяє уникати повторів і робити мовлення виразнішим: happy – joyful – delighted – thrilled (англ.), glücklich – froh – fröhlich – erfreut (нім.), щасливий – радісний – задоволений – захоплений (укр.). Водночас креативність може стимулювати розширення лінгвістичної компетентності через самостійний пошук нових слів, виразів, граматичних конструкцій.

Таким чином, лінгвістична компетентність є фундаментом, на якому будуються всі інші компоненти іншомовної комунікативної компетентності. Вона забезпечує інструментарій для створення дискурсу, реалізації прагматичних інтенцій, вираження соціокультурних смислів, застосування комунікативних стратегій і творчого самовираження. Водночас лінгвістична компетентність не є самоціллю, а набуває функціонального значення лише в поєднанні з іншими компонентами ІКК, що підкреслює необхідність інтегративного підходу до формування іншомовної комунікативної компетентності.

Проте оволодіння формальною системою мови – фонетикою, граматиною, лексикою – не вичерпує всієї складності процесу засвоєння іноземної мови. За кожною мовною одиницею стоїть цілий світ культурних смислів, концептів, цінностей і способів сприйняття реальності, які формують так звану мовну картину світу. Саме розуміння цього культурного виміру мови є ключем до справжньої міжкультурної комунікативної компетентності, яка виходить за межі технічного володіння мовним кодом і дозволяє не лише говорити іноземною мовою, а й мислити в її координатах, розуміти логіку носіїв мови, відчувати культурні конотації висловлювань.

Мовна картина світу є одним із центральних понять лінгвокультурології та когнітивної лінгвістики, що позначає сукупність уявлень про дійсність, які закріплені в семантиці мовних одиниць і структурах конкретної мови. Вона відображає спосіб концептуалізації світу певною мовною спільнотою, тобто те, як носії мови категоризують, членують і осмислюють навколишню реальність через призму своєї мови. Як зазначає В. фон Гумбольдт, кожна мова «описує навколо народу, якому вона належить, коло, з якого людині дано вийти лише настільки, наскільки вона одночасно входить у коло іншої мови» [11]. Це не означає, що мова детермінує мислення (гіпотеза лінгвістичної відносності Сепіра-Уорфа у сильній версії), але вона безперечно впливає на когнітивні процеси, увагу, пам'ять і комунікативну поведінку.

Мовна картина світу формується через систему лексичних значень, граматичних категорій, фразеологічних одиниць, синтаксичних конструкцій, які по-різному сегментують і структурують дійсність. Наприклад, у німецькій мові існує дієслово *schadenfreude* – радість від чужого нещастя, для якого в англійській та українській мовах немає однослівного еквівалента, що свідчить про специфічну культурну концептуалізацію цієї емоції в німецькомовному світі. В англійській мові розрізняють *blue* та *light blue* (блакитний), тоді як українська мова має окремі базові кольороназви синій і блакитний, що відображає іншу організацію кольорового спектру в мовній свідомості.

Граматичні категорії також відображають особливості концептуалізації часу, простору, кількості, модальності. Українська мова має розвинену систему видів дієслова (доконаний/недоконаний: читати – прочитати), що акцентує увагу на результативності дії, тоді як англійська використовує систему аспектів (*Continuous, Perfect*), які підкреслюють тривалість і завершеність. Німецька мова має чотири відмінки, які дозволяють виражати різні семантичні ролі (*Agens, Patiens, Benefaktiv*), що створює іншу логіку побудови речення порівняно з аналітичною англійською, де відношення виражаються прийменниками та порядком слів.

Вплив мовної картини світу на комунікативну поведінку виявляється на кількох рівнях. По-перше, на рівні лексичної номінації: наявність або відсутність певних слів визначає, наскільки легко носії мови можуть виділяти й обговорювати відповідні поняття. Наприклад, українське слово затишок не має точного еквівалента в англійській (*cozy, comfort* – приблизні відповідники), а англійське *privacy* важко перекласти однослівно українською (приватність, особистий простір). По-друге, на рівні синтаксису: різний порядок слів і граматичні конструкції змушують носіїв мови по-різному структурувати інформацію. Наприклад, німецька рамкова конструкція (*Ich habe gestern ein interessantes Buch gelesen* – дієслово розділене) вимагає утримання в пам'яті початку речення до його завершення, що впливає на когнітивну обробку інформації. По-третє, на рівні комунікативних стратегій: деякі культури надають перевагу прямолінійному вираженню думки (*low-context cultures*: німецька, американська), інші – непрямому, імпліцитному (*high-context cultures*: японська), що відображається в мовних засобах ввічливості, евфемізмах, непрямих мовленнєвих актах.

Розуміння мовної картини світу є ключовим для формування міжкультурної комунікативної компетентності, оскільки дозволяє студентам не лише засвоювати мовні форми, а й проникати в логіку мислення носіїв мови, усвідомлювати культурні презумпції, які стоять за словами й граматичними конструкціями. Це сприяє подоланню етноцентризму, розвитку когнітивної гнучкості та здатності до емпатійного розуміння представників інших культур.

Національно-культурна специфіка мови найяскравіше виявляється у лексиці, фразеології та пареміології (прислів'ях і приказках), які є носіями культурної пам'яті народу, його історичного досвіду, цінностей, звичаїв і традицій. Ці мовні одиниці часто не мають точних еквівалентів в інших мовах, що створює труднощі для перекладу та міжкультурної комунікації, але водночас робить мову унікальним ключем до розуміння національної ментальності.

Безеквівалентна лексика – це слова, які позначають реалії, специфічні для певної культури і не мають однослівних відповідників в інших мовах. Українська мова багата на такі слова: *вареники, борщ, писанка, колядки, козак, гопак, дума, кобзар* – всі вони відображають унікальні елементи української культури, побуту, історії. При перекладі англійською або німецькою ці слова або транслітеруються (*varenyky, borscht*), або описово пояснюються (*dumplings with filling, beetroot soup*), що призводить до втрати культурного колориту. Німецька мова також має безеквівалентну лексику: *Fernweh* (туга за далекими краями, протилежність до *Heimweh* – туга за домом), *Weltschmerz* (світовий біль, екзистенційна туга). Англійська мова має свої культурно специфічні слова: *privacy* (приватність як культурна цінність), *fair play* (чесна гра як принцип поведінки), *challenge* (виклик як стимул до розвитку, що має позитивну конотацію, на відміну від українського виклику, який може мати й негативний відтінок).

Культурно маркована лексика включає слова, які формально мають відповідники в інших мовах, але несуть різні культурні конотації або використовуються в різних контекстах. Наприклад, українське слово *хата* і англійське *home* обидва позначають житло, але *хата* має сильну культурну прив'язку до сільського, традиційного, часто ідеалізованого українського побуту (моя хата скраю), тоді як *home* в англійській культурі пов'язане з ідеєю приватності, безпеки, емоційного притулку (*Home sweet home*). Німецьке *Heimat* (батьківщина, рідний край) має глибокий емоційний і романтичний відтінок, пов'язаний з ідентичністю та приналежністю, що важко передати українським словом *батьківщина* або англійським *homeland*. Слово *friend* в англійській мові має ширше значення, ніж українське *друг* – воно може позначати й близьких друзів, і просто знайомих, тоді як українська мова чітко розрізняє *друга, приятеля, знайомого, товариша*.

Фразеологічні одиниці (ідіоми, сталі вирази) є особливо яскравими носіями культурної інформації, оскільки їх значення не виводиться з суми

значень компонентів і часто базується на культурних асоціаціях, історичних подіях, міфах, релігійних текстах. Порівняння фразеології трьох мов виявляє як універсальні образи, так і національно-специфічні. Наприклад, для позначення великої кількості дощу:

- Англійська: It's raining cats and dogs (дощ із котами та собаками) – походження невідоме, можливо, пов'язане з давніми віруваннями або неправильним етимологічним тлумаченням

- Німецька: Es regnet Bindfäden (дощ із мотузок) – образ ниток дощу

- Українська: Лле як з відра – образ води, що виливається з відра

Для позначення безглуздої, марної справи:

- Англійська: To beat around the bush (бити навколо кущів – ходити навколо теми)

- Німецька: Um den heißen Brei herumreden (говорити навколо гарячої каші)

- Українська: Лити воду, товкти воду в ступі

Культурна специфіка виявляється в образах, які лежать в основі фразеологізмів. Наприклад, українське не всі вдома (про дивну поведінку) відображає образ дому як символу порядку та цілісності особистості. Німецьке Schwein haben (мати свиню – мати удачу) пов'язане з давнім звичаєм давати втішний приз (свиню) переможеному в змаганні. Англійське To let the cat out of the bag (випустити kota з мішка – випадково розкрити таємницю) має історичне походження з ринкових шахрайств.

Паремії (прислів'я та приказки) є концентрованим вираженням народної мудрості, досвіду, цінностей і моральних настанов. Вони відображають те, що культура вважає важливим, правильним, бажаним або неприйнятним. Порівняльний аналіз паремій дозволяє виявити як універсальні цінності (працьовитість, чесність, дружба), так і культурно-специфічні акценти.

Українські прислів'я часто підкреслюють цінність спільноти, гостинності, зв'язку з землею:

- Не красна хата кутами, а красна пирогами (гостинність важливіша за багатство)
- Своя земля і в жмені мила (любов до рідної землі)
- Гурт горою (сила спільноти)

Німецькі прислів'я акцентують на порядку, пунктуальності, працелюбності, раціональності:

- Ordnung ist das halbe Leben (Порядок – половина життя)
- Zeit ist Geld (Час – гроші) – цінність часу
- Morgenstund hat Gold im Mund (Ранкова година має золото в роті – ранковий час найпродуктивніший)

Англійські прислів'я підкреслюють індивідуалізм, практичність, оптимізм, активну життєву позицію:

- Every man is the architect of his own fortune (Кожна людина – архітектор своєї долі)
- Actions speak louder than words (Дії говорять гучніше за слова)
- The early bird catches the worm (Рання пташка ловить черв'яка – активність приносить успіх)

Водночас існують прислів'я, які виражають схожі ідеї, але різними образами:

Про важливість своєчасних дій:

- Українське: Куй залізо, поки гаряче
- Англійське: Strike while the iron is hot (майже ідентичне)
- Німецьке: Man muss das Eisen schmieden, solange es heiß ist (точна калька)

Про те, що все колись закінчується:

- Українське: Не все коту масниця
- Англійське: Every dog has its day (У кожного собаки є свій день)

- Німецьке: Auf Regen folgt Sonnenschein (За дощем іде сонячне сяйво)

Таким чином, лінгвістичний і культурологічний аспекти є взаємодоповнюючими вимірами іншомовної комунікативної компетентності, які в сукупності формують здатність до повноцінної міжкультурної комунікації. Лінгвістична компетентність забезпечує технічне володіння мовною системою – від фонетики й морфології до синтаксису й орфографії, створюючи фундамент для всіх інших компонентів ІКК і реалізуючись через них у процесі реальної взаємодії. Водночас культурологічна складова дозволяє зрозуміти глибинні смисли, які стоять за мовними формами: мовна картина світу розкриває унікальність кожної мови як способу концептуалізації дійсності, національно-культурна специфіка лексики, фразеології та паремій відображає культурну пам'ять народу, його цінності й традиції, а лінгвокультурні концепти втілюють базові уявлення про світ, що є ключем до розуміння національної ментальності. Усвідомлення проблеми міжмовної інтерференції та систематична робота над її подоланням через контрастивний аналіз дозволяють здобувачам освіти формувати автентичну іншомовну компетентність, вільну від надмірного впливу рідної мови. Проте володіння мовною системою та розуміння культурних смислів ще не вичерпують усієї складності іншомовної комунікації – для ефективної взаємодії необхідно опанувати комунікативно-прагматичний вимір мови, що передбачає розуміння того, як будуються зв'язні тексти, як реалізуються комунікативні інтенції через мовленнєві акти, які стратегії використовуються для досягнення комунікативних цілей у різних ситуаціях і жанрах спілкування, що і становить предмет аналізу наступного підрозділу.

## **2.2. Комунікативно-прагматичні особливості іншомовного дискурсу**

Дискурс є одним із центральних понять сучасної лінгвістики, яке виходить за межі традиційного розуміння тексту і охоплює не лише мовний продукт, а й процес його породження та сприйняття в конкретному комунікативному контексті. Термін «дискурс» (від лат. *discursus* – бігання туди

й сюди, рух) почав активно використовуватися в другій половині ХХ століття у працях французьких структуралістів [22], представників критичного аналізу дискурсу і когнітивної лінгвістики [31]. У сучасній науці існує понад 200 визначень дискурсу, що свідчить про складність і багатоаспектність цього явища .

У найширшому розумінні дискурс – це текст у контексті, тобто зв'язне мовленнєве висловлювання, що розглядається разом із екстралінгвальними чинниками: соціальним контекстом, цілями комунікації, учасниками, їхніми ролями, знаннями, переконаннями, часом і місцем спілкування. Т. ван Дейк підкреслює, що дискурс – це не просто послідовність речень, а складна комунікативна подія, яка відбувається між мовцем і слухачем у певному часі, просторі й обставинах [51].

Ключові ознаки дискурсу включають процесуальність (дискурс є процесом комунікації, а не лише її результатом), контекстуальність (нерозривний зв'язок із ситуацією спілкування), інтерактивність (взаємодія учасників комунікації), соціальність (форма соціальної практики, що відображає й конструює соціальні відношення), когнітивність (пов'язаність із ментальними процесами, знаннями, переконаннями учасників) та цілеспрямованість (наявність комунікативної мети).

На відміну від тексту, який є статичним мовним продуктом, зафіксованим у письмовій або усній формі, дискурс акцентує на динамічному аспекті комунікації, на процесі смислотворення. Текст можна аналізувати як лінгвістичний об'єкт (структура, когезія, граматики), тоді як дискурс вимагає ширшого підходу, що враховує соціальні, культурні, психологічні, ідеологічні виміри комунікації. Наприклад, речення "Could you close the window?" як текстова одиниця є питальним реченням у формі ввічливого запиту. Як елемент дискурсу, воно може бути прямим проханням (у контексті холоду в кімнаті), непрямою вказівкою (у ситуації викладач-студент), початком переговорів (якщо є конфлікт інтересів) – залежно від контексту, учасників, їхніх ролей і цілей.

Сучасна лінгвістика пропонує різні класифікації дискурсу за кількома критеріями.

За модальністю розрізняють [32]:

Усний дискурс характеризується спонтанністю, діалогічністю, використанням просодичних засобів (інтонація, паузи, наголос), невербальних елементів (жести, міміка), дейктичних виразів (тут, зараз, це), неповних речень, повторів, самокорекцій. Приклади: розмова між друзями (Hey, did you see that movie? Yeah, the one we talked about yesterday), презентація, дебати. В українській мові усний дискурс може включати емоційні частки (ну, от, та), в німецькій – модальні частки (doch, ja, halt), в англійській – fillers (you know, like, I mean).

Письмовий дискурс є підготовленим, монологічним або діалогічним, характеризується більшою граматичною правильністю, складністю синтаксису, відсутністю просодії, використанням пунктуації для організації тексту. Приклади: наукова стаття, діловий лист, есе (This study aims to investigate the impact of interactive technologies on language learning outcomes).

Змішаний (гібридний) дискурс поєднує риси усного та письмового: онлайн-чати, СМС-повідомлення, соціальні мережі, електронні листи. Наприклад, чат у месенджері має письмову форму, але діалогічність, спонтанність, емодзі та скорочення (lol, btw, u) наближають його до усного дискурсу.

За формою організації виділяють [50]:

Монологічний дискурс – односпрямована комунікація, де один учасник є активним мовцем, а інші – слухачами (лекція, промова, доповідь). Монолог може бути підготовленим (This research demonstrates that language acquisition is facilitated by meaningful interaction) або спонтанним (розповідь про події дня).

Діалогічний дискурс – інтерактивна комунікація з чергуванням ролей мовця й слухача (розмова, інтерв'ю, переговори). Діалог передбачає зворотний

зв'язок, реакції співрозмовника, адаптацію повідомлення: "What do you think about this?" – "Well, I'm not sure, but..."

Полілогічний дискурс – комунікація між кількома учасниками, кожен із яких може виступати як мовець і слухач (дискусія, засідання, конференція) .

За ступенем інституційності [32]:

Персональний (особистісний) дискурс – неформальне спілкування в приватній сфері, де учасники виступають як особистості. Характеризується емоційністю, спонтанністю, використанням розмовної лексики, сленгу: Guess what happened to me today! / Rate mal, was mir heute passiert ist! / Знаєш, що мені сьогодні трапилось!

Інституційний дискурс – спілкування в рамках соціальних інститутів, де учасники виконують певні соціальні ролі (вчитель-учень, лікар-пацієнт, продавець-покупець). Характеризується формальністю, дотриманням норм, професійною лексикою.

Види інституційного дискурсу включають педагогічний (Today we will discuss the concept of communicative competence), медичний (What are your symptoms? Take this medication twice a day), юридичний (The defendant is accused of violating Article 5), політичний (Our party promises to reform the education system), діловий (I'm writing to inquire about the partnership opportunity), масмедійний (новини, репортажі), рекламний (Buy now and save 50%!).

В контексті певного класу дискурсу слід звернути увагу на комунікативні тактики і стратегії. Їх опанування передбачає не лише засвоєння мовних засобів, а й розвиток когнітивних, соціокультурних і прагматичних умінь, які дозволяють адекватно реагувати на комунікативні виклики.

Комунікативна стратегія є цілісним і продуманим планом мовленнєвої поведінки, спрямованим на досягнення певної мети під час спілкування. У будь-якій ситуації людина, свідомо чи несвідомо, обирає певний спосіб взаємодії зі співрозмовником: як саме почати розмову, який тон встановити, які аргументи

використати, як реагувати на запитання чи заперечення. Усе це й утворює комунікативну стратегію.

Її основу становить цілепокладання: перед тим як щось сказати, мовець визначає, який результат він хоче отримати – переконати, пояснити, привернути увагу, уникнути конфлікту, створити позитивне враження або, навпаки, дистанціюватися від теми. Від поставленої мети залежить вибір мовних засобів, манери висловлювання та логіка побудови розмови.

Комунікативна стратегія завжди пов'язана з конкретною ситуацією: вона враховує соціальні ролі учасників, рівень їхньої підготовки, емоційний стан, попередній досвід взаємодії та загальний контекст. Важливо й те, що стратегія – не жорстка схема, а гнучкий інструмент, який може змінюватися в процесі спілкування залежно від реакцій співрозмовника або перебігу подій.

До типових комунікативних стратегій належать стратегія переконання, коли використовується логіка, аргументи та докази; стратегія співпраці, спрямована на узгодження позицій і пошук компромісу; стратегія уникнення, яка допомагає відвести розмову від небажаних чи конфліктних тем; а також стратегія ввічливості, що передбачає дотримання мовного етикету й пом'якшення висловлювань для збереження позитивної атмосфери.

*Комунікативна тактика*, у свою чергу, є реалізацією обраної стратегії на конкретному етапі спілкування. Саме вона забезпечує гнучкість мовленнєвої поведінки, даючи змогу варіювати засоби впливу залежно від ситуації, статусних і культурних особливостей співрозмовників, а також від мети комунікації. Володіння різними типами тактик — переконання, регуляції, підтримання контакту, уникнення конфлікту, компенсації — формує вміння оперативно реагувати на зміни комунікативної ситуації, зберігаючи ефективність і доречність мовлення.

Серед найпоширеніших тактик варто виділити ті, що спрямовані на переконання. Вони дозволяють змінити позицію або думку співрозмовника за допомогою логічних аргументів, прикладів, порівнянь, статистичних даних, а

також через апеляцію до емоцій чи авторитету. Мовець може поєднувати різні засоби, обираючи найбільш переконливі для конкретної аудиторії та коригуючи свій стиль залежно від реакцій співрозмовника.

Тактики регуляції допомагають контролювати хід розмови, спрямовувати її, забезпечувати черговість висловлювань і підтримувати порядок у дискусії. Для цього використовуються уточнення, перефразування, узагальнення сказаного, а також питання, що спрямовують бесіду у потрібне русло. Подібні засоби роблять спілкування більш структурованим і ефективним.

Не менш важливими є тактики підтримання контакту, що сприяють збереженню взаєморозуміння та позитивного емоційного клімату. Це прояв уваги та інтересу до співрозмовника, заохочення його до висловлювання, використання жестів, міміки, словесних виразів підтримки або похвали. Такі тактики особливо корисні у міжособистісному спілкуванні та командній роботі, адже вони допомагають створити довірливу атмосферу.

У складних або потенційно конфліктних ситуаціях застосовуються тактики уникнення конфлікту. Вони дозволяють пом'якшити напруження або запобігти ескалації суперечок через дипломатичні відмови, відволікання уваги від проблемної теми, пом'якшення тону, компромісні пропозиції або використання гумору.

Також існують тактики компенсації, що допомагають долати труднощі у спілкуванні, спричинені нерозумінням, мовними бар'єрами чи недостатнім знанням теми співрозмовником. Це повторення, перефразування, уточнюючі запитання, а також використання наочних прикладів чи метафор, які роблять інформацію більш зрозумілою.

Важливим аспектом є міжкультурна варіативність стратегічної поведінки. Як показують дослідження Е. Голла [33] та інших учених, комунікативні стратегії значною мірою визначаються культурними установками та нормами взаємодії. У низькоконтекстних культурах (США, Німеччина, Великобританія) спілкування ґрунтується на прямоті, експліцитності й логічній

послідовності аргументів. У висококонтекстних культурах (Японія, Китай, країни Південно-Східної Азії) навпаки — переважають непрямі, імпліцитні форми вираження думки, опора на контекст, невербальні сигнали, соціальні ролі та ієрархію. Українська культура займає проміжну позицію, поєднуючи емоційність і експресивність із прагненням до гармонії, тактовності та підтримання позитивних стосунків.

Комунікативно-прагматичні особливості іншомовного дискурсу безпосередньо визначають зміст і структуру іншомовної комунікативної компетентності, оскільки саме через дискурс реалізується мовленнєва діяльність у реальних ситуаціях спілкування. Прагматика мови орієнтує здобувачів освіти не лише на правильність мовних форм, а й на доцільність їх використання відповідно до комунікативної мети, контексту, ролей учасників, культурних норм і інтенцій мовця.

Формування іншомовної комунікативної компетентності передбачає оволодіння не лише лінгвістичними знаннями, а й прагматичними навичками тобто умінням інтерпретувати і продукувати висловлювання та адекватно добирати мовні засоби відповідно до ситуації спілкування, ролей учасників, комунікативної мети та культурних традицій. Знання комунікативно-прагматичних особливостей іншомовного дискурсу дозволяють студентам адекватно використовувати мовні стратегії, що є невід'ємною складовою комунікативної компетентності.

Прагматичний компонент забезпечує доцільність і ефективність комунікативної поведінки здобувача освіти у реальних умовах іншомовного середовища.

Згідно з підходом Д. Гаймса та М. Канейла і М. Свейна, комунікативна компетентність включає прагматичну складову, що охоплює вміння користуватися мовою з урахуванням контексту, мовленнєвих актів і дискурсивних стратегій. Здобувач повинен не лише правильно будувати

висловлювання, а й інтерпретувати наміри співрозмовника, дотримуючись принципів кооперації та ввічливості. [35]

У цьому контексті навчання іншомовного дискурсу має бути орієнтованим на ситуаційне моделювання реальної комунікації: рольові ігри, дискусії, інтерактивні симуляції, аналіз автентичних діалогів. Такі форми роботи сприяють розвитку прагматичних навичок, необхідних для адекватного розуміння і продукування висловлювань із урахуванням контексту, інтенцій та культурних особливостей співрозмовників.

Таким чином, комунікативно-прагматичні особливості іншомовного дискурсу виступають концептуальною основою формування іншомовної комунікативної компетентності. Вони забезпечують інтеграцію лінгвістичного, соціокультурного та діяльнісного аспектів навчання, спрямовуючи процес засвоєння іноземної мови на формування здатності ефективно взаємодіяти у міжкультурному середовищі.

Формування стратегічної компетентності передбачає розвиток умінь використовувати мовленнєві стратегії. Це означає, що у процесі іншомовної комунікації здобувач освіти має навчитися:

- прогнозувати реакції співрозмовника та добирати відповідні стратегії;
- розпізнавати культурно зумовлені особливості спілкування;
- використовувати компенсаторні засоби у разі дефіциту лексичних чи граматичних знань;
- регулювати тональність та інтенсивність висловлення;
- застосовувати ввічливий тон та підтримувати контакт для збереження позитивного комунікативного клімату.

Особливої ваги набуває формування стратегічної компетентності в умовах міжкультурної комунікації. Мовець має вміти не лише граматично правильно висловлюватися, а й інтерпретувати приховані смисли, враховувати культурні норми, уникати можливих непорозумінь. Саме стратегічна компетентність дозволяє забезпечити плавність спілкування, компенсувати

недостатнє знання лексики чи синтаксису, а також досягти комунікативної мети незалежно від складності ситуації.

## **Висновки до 2 розділу**

У цьому розділі було проаналізовано лінгвістичні, культурологічні та комунікативно-прагматичні аспекти формування іншомовної комунікативної компетентності.

Лінгвістична компетентність становить базовий фундамент іншомовної комунікативної компетентності, охоплюючи п'ять взаємопов'язаних рівнів: фонетичний, морфологічний, лексичний, синтаксичний та орфографічний. Порівняльний аналіз української, англійської та німецької мов виявляє суттєві типологічні відмінності, які вимагають застосування контрастивного підходу для попередження міжмовної інтерференції.

Лінгвістична компетентність взаємопов'язана зусіма іншими компонентами іншомовної комунікативної компетентності, забезпечуючи інструментарій для створення дискурсу, реалізації прагматичних інтенцій, вираження соціокультурних смислів і застосування комунікативних стратегій. Вона набуває функціонального значення лише в поєднанні з дискурсивною, прагматичною, соціокультурною та стратегічною компетентностями.

Культурологічний вимір розкривається через мовну картину світу, яка відображає специфічний спосіб концептуалізації дійсності певною мовною спільнотою. Національно-культурна специфіка найяскравіше виявляється в безеквівалентній лексиці, фразеологічних одиницях та пареміях, які є носіями культурної пам'яті народу. Порівняльний аналіз демонструє культурно-специфічні акценти: українська культура підкреслює цінність спільноти, німецька - порядку та раціональності, англійська - індивідуалізму.

Дискурс як текст у контексті є центральним поняттям для розуміння комунікативно-прагматичних особливостей іншомовного спілкування. Класифікація дискурсу за модальністю, формою організації та ступенем

інституційності дозволяє виокремити різні типи мовленнєвої взаємодії, кожен із яких вимагає специфічних комунікативних умінь.

Комунікативні стратегії та тактики є ключовими інструментами реалізації прагматичної та стратегічної компетентностей. Володіння різними типами стратегій (переконання, співпраці, уникнення, ввічливості) формує вміння гнучко реагувати на зміни комунікативної ситуації. Міжкультурна варіативність комунікативної поведінки визначається культурними нормами: у низькоконтекстних культурах переважають прямота й експліцитність, у висококонтекстних - непрямі форми з опорою на контекст.

Формування стратегічної компетентності передбачає розвиток умінь прогнозувати реакції співрозмовника, розпізнавати культурно зумовлені особливості спілкування, використовувати компенсаторні засоби та підтримувати позитивний комунікативний клімат. Навчання іншомовного дискурсу має бути орієнтованим на ситуаційне моделювання через рольові ігри, дискусії та інтерактивні симуляції, що сприяє розвитку прагматичних навичок в умовах, наближених до реального іншомовного спілкування.

## **РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

### **3.1. Способи підвищення ефективності використання ігрових технологій у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти**

Як було зазначено у попередніх розділах, іншомовна комунікативна компетентність є складною інтегративною системою, що об'єднує лінгвістичний, дискурсивний, мовленнєвий, прагматичний, соціокультурний, стратегічний та інформаційно-технологічний компоненти. Кожен із цих компонентів потребує вибору специфічних підходів, принципів, технологічних рішень та умов впровадження ігрових технологій.

Перед впровадженням будь-якої інтерактивної технології необхідно визначити, яку конкретну компетентність або мовленнєву навичку вона розвиватиме. Викладач має чітко визначати, які саме мовленнєві навички й мовні знання розвиватиме конкретна ігрова активність. Наприклад, рольова гра може одночасно формувати навички діалогічного мовлення (обмін репліками, підтримання комунікативного контакту), прагматичну компетентність (добір мовних засобів відповідно до комунікативної інтенції та соціальної ролі), соціокультурну компетентність (дотримання культурно зумовлених норм мовленнєвої поведінки) та стратегічну компетентність (застосування компенсаторних комунікативних стратегій і тактик у разі дефіциту лексичних або граматичних засобів).

Важливу роль відіграє інтеграція ігрових технологій у загальну систему навчання, а не їх епізодичне, хаотичне використання. Поєднання інтерактивних методів і технологій із традиційними може покращити якість навчання та прискорити прогрес студентів. Це означає, що ігрові методи мають органічно доповнювати роботу над формуванням мовних знань (засвоєння граматичних структур, лексичних одиниць, фонетичних моделей) та автоматизацією базових

мовленнєвих навичок, створюючи збалансовану систему, де кожен елемент виконує свою специфічну функцію.

На основі принципу комунікативності здійснюється добір мовного та мовленнєвого матеріалу, пропонуються вправи до опрацювання та створюються ситуації, що моделюють реальний процес комунікації. Всі ігрові активності мають бути комунікативно вмотивованими, тобто мати чітку комунікативну мету (інтенцію), реальну або змодельовану ситуацію мовленнєвої взаємодії, автентичних або умовних комунікантів [44]. Наприклад, вправа на автоматизацію граматичних навичок вживання часових форм може бути подана не як механічна трансформація структур (He goes – He went – He has gone), а як комунікативне завдання – розповідь про власний досвід у минулому з використанням дискурсивних маркерів часової послідовності, обговорення планів на майбутнє із застосуванням тактик висловлення наміру, опис поточної ситуації в діалогічній мовленнєвій взаємодії з партнером.

З позиції комунікативного підходу, формування іншомовної комунікативної компетентності відбувається безпосередньо в процесі комунікації, через комунікацію та заради комунікації. Ігрові технології найповніше реалізують основні принципи комунікативного підходу, створюючи умови для автентичної мовленнєвої взаємодії, де мова виступає не об'єктом вивчення, а засобом реалізації комунікативних інтенцій.

У межах комунікативного підходу пріоритет надається значенню над формою: здобувачі зосереджуються на передачі смислу, досягненні комунікативної мети, реалізації прагматичних функцій висловлювання, а не на механічному відтворенні мовних структур. Ігрові технології забезпечують природний контекст для такої змістовно орієнтованої комунікації, де використання граматичних конструкцій, лексичних одиниць, фонетичного оформлення висловлювань підпорядковується комунікативному завданню.

Комунікативні завдання в ігровому форматі характеризуються наявністю інформаційного розриву (information gap), коли комуніканти володіють різною

інформацією і повинні обмінятися нею для виконання завдання; вибору мовних засобів для реалізації комунікативної інтенції (students' choice), коли здобувачі самостійно добирають лексико-граматичні структури, дискурсивні маркери, комунікативні стратегії відповідно до ситуації.

Важливою умовою є дотримання принципу автентичності, який реалізується через добір автентичних матеріалів та створення ситуацій реальної комунікації [44]. Автентичність стосується не лише змісту навчальних матеріалів (відео, аудіо, тексти з реального мовленнєвого середовища), а й самих комунікативних ситуацій, які мають моделювати справжні умови мовленнєвої взаємодії. Наприклад, при формуванні дискурсивної компетентності здобувачі працюють не зі штучно створеними діалогами з підручників, а з реальними зразками усного дискурсу носіїв мови (подкасти, інтерв'ю, відеоблоги), аналізуючи механізми побудови зв'язних висловлювань, дискурсивні маркери, стратегії когезії та когерентності в природному комунікативному контексті.

Ігрові технології за своєю природою передбачають відхід від традиційної моделі «викладач як джерело знань – студент як пасивний реципієнт» до моделі партнерської комунікативної взаємодії, де викладач виступає фасилітатором, організатором автентичного мовленнєвого середовища, а здобувачі – активними учасниками комунікативних актів.

Ігрові технології надають широкі можливості для індивідуалізації формування мовленнєвих навичок: здобувачі з різним рівнем володіння іноземною мовою можуть виконувати комунікативні завдання різної складності в межах однієї групової активності, використовувати різні комунікативні стратегії (компенсаторні, навчальні, метакогнітивні), отримувати індивідуальний зворотний зв'язок щодо якості продуктованих мовленнєвих висловлювань.

Здобувачі мають регулярно аналізувати власні комунікативні успіхи й невдачі, усвідомлювати стратегії й тактики мовленнєвої поведінки, що виявилися ефективними, коригувати власну мовленнєву діяльність. Ігрові

технології надають численні можливості для рефлексії: відеозаписи власних усних виступів із подальшим аналізом фонетичного оформлення, лексико-граматичної правильності та комунікативної адекватності; взаємооцінювання мовленнєвої продукції в парах і групах; електронні портфоліо з фіксацією розвитку мовленнєвих навичок; самооцінювальні чек-листи. Викладач при цьому забезпечує конструктивний зворотний зв'язок, що фокусується не лише на мовних помилках, а й на досягненнях у формуванні мовленнєвих навичок, ефективних комунікативних стратегіях, шляхах подальшого вдосконалення іншомовної комунікативної компетентності.

Важливе значення має вмотивованість здобувачів, їх прагнення розвивати мовленнєві навички задля успішного здійснення іншомовної комунікативної діяльності. Високий рівень внутрішньої мотивації формується через створення ситуацій комунікативного успіху, коли здобувач відчуває власну спроможність реалізувати комунікативну інтенцію іноземною мовою, через забезпечення автономії у виборі комунікативних тактик (можливість вибору теми для мовленнєвої взаємодії, партнера для діалогу, способу виконання комунікативного завдання), через підкреслення практичної цінності набутих мовленнєвих умінь для реальної міжкультурної комунікації чи професійної діяльності.

Іншим важливим чинником є створення безпечного комунікативного середовища, де здобувачі не бояться зробити помилки, висловлюючи власну комунікативну інтенцію та експериментуючи з мовними засобами. Страх мовленнєвої помилки, негативної оцінки комунікативної спроможності є одним із найпотужніших бар'єрів у формуванні іншомовної комунікативної компетентності, особливо її розмовної складової. Викладач має формувати культуру «права на мовленнєву помилку», де помилки у використанні мовних засобів розглядаються не як невдачі, а як природна частина процесу формування мовленнєвих навичок, можливість для рефлексії та вдосконалення комунікативних стратегій. Конструктивний, підтримуючий зворотний зв'язок

щодо якості мовлення, акцент на досягненнях у засвоєнні мовного матеріалу (а не лише на недоліках), позитивне підкріплення комунікативних спроб, емпатія та повага до мовленнєвої особистості здобувача створюють атмосферу психологічної безпеки для розвитку мовленнєвих навичок.

Багато студентів, навіть володіючи достатніми мовними знаннями (граматичними структурами, лексичним запасом, фонетичними моделями), відчують страх, тривогу, невпевненість під час продукування усних висловлювань іноземною мовою, особливо в ситуаціях автентичної комунікації з носіями мови або в нових, незнайомих комунікативних контекстах. Ігрові технології, зокрема рольові ігри, симуляції комунікативних ситуацій, драматизації, дозволяють «відпрацювати» різні сценарії мовленнєвої взаємодії в безпечному середовищі, де можна зупинити комунікацію, проаналізувати використані мовні засоби та комунікативні стратегії, повторити мовленнєву спробу. Поступове ускладнення комунікативних завдань, перехід від керованих мовленнєвих вправ до більш вільних, спонтанних форм мовленнєвої взаємодії допомагає здобувачам набувати впевненості у власній комунікативній спроможності.

Соціокультурна компетентність як складова ІКК передбачає не лише лінгвокраїнознавчі знання про інші культури, а й емпатію, толерантність, відкритість, повагу до культурних відмінностей у комунікативній поведінці, готовність ставити під сумнів власні стереотипи мовленнєвої взаємодії. Ігрові технології, зокрема міжнародні онлайн-проекти, віртуальні обміни, дискусії на соціокультурні теми з застосуванням тактик аргументації та контраргументації, сприяють розвитку цих якостей через безпосередній контакт із представниками інших лінгвокультур, обмін комунікативним досвідом, спільне розв'язання проблем засобами іноземної мови.

Ігрові технології реалізують принцип інтеграції всіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письма) в єдиному комунікативному контексті, що відповідає природному характеру мовленнєвої

взаємодії [44]. Наприклад, рольова гра може включати аудіювання інструкцій або опису ситуації, читання роздаткових матеріалів із інформацією про роль, діалогічне мовлення під час виконання ролі, письмову фіксацію результатів комунікації. Така інтеграція сприяє формуванню цілісної комунікативної компетентності, а не ізольованих мовленнєвих навичок.

Важливим аспектом реалізації комунікативного підходу є розвиток комунікативних стратегій і тактик: стратегій планування висловлювання (визначення комунікативної мети, добір аргументів, структурування дискурсу); компенсаторних стратегій (парафразування, використання синонімів, міміки та жестів при дефіциті мовних засобів); інтерактивних стратегій (запит на уточнення, перевірка розуміння, підтримання комунікативного контакту); стратегій самокорекції мовленнєвих помилок. Ігрові ситуації, особливо ті, що вимагають спонтанної мовленнєвої реакції, створюють природні умови для застосування та відпрацювання цих стратегій.

Комунікативний підхід також наголошує на важливості соціокультурного компонента комунікації: розуміння культурно зумовлених норм мовленнєвої поведінки, прагматичних конвенцій, стратегій ввічливості, невербальних засобів комунікації. Ігри, що моделюють міжкультурну взаємодію, дозволяють здобувачам усвідомити соціокультурну специфіку комунікативних практик і сформувати адекватні стратегії міжкультурної комунікації.

Лінгвістична компетентність вимагає правильності – граматичної, лексичної, фонетичної, а розмовна компетентність – плавності, природності, здатності підтримувати мовленнєву взаємодію без тривалих пауз. Ігрові технології дозволяють працювати над обома аспектами: контрольовані ігрові активності (guided practice) фокусуються на точності використання мовних засобів (рольові діалоги за зразком з відпрацюванням певних граматичних структур або лексичних одиниць, дискусії з попередньою підготовкою мовленнєвих зразків, презентації з можливістю редагування тексту), вільні

ігрові активності (free practice) – на плавності мовленнєвого потоку (спонтанні дискусії з використанням різноманітних комунікативних стратегій, імпровізації, невідрепетиторовані рольові ігри з непередбачуваним розвитком комунікативної ситуації).

Хоча ігрові технології традиційно асоціюються насамперед із розвитком усного мовлення, вони так само ефективні для формування інших мовленнєвих навичок. Наприклад, WebQuest-проекти інтегрують навички читання автентичних онлайн-джерел (розвиток рецептивних мовленнєвих навичок, дискурсивної компетентності – розуміння структури різних типів тексту), обговорення інформації в групі з використанням тактик обміну думками (діалогічне мовлення, комунікативні стратегії узгодження позицій), написання спільного звіту (продуктивні навички письма, дискурсивна компетентність – побудова зв'язного письмового тексту, навички спільного редагування), презентацію результатів (монологічне мовлення, прагматична компетентність – уміння структурувати виступ відповідно до комунікативної мети та характеристик аудиторії).

Важливе значення має систематична робота над розширенням лексичного запасу та автоматизацією граматичних навичок. Без достатніх мовних знань, як зазначалося в попередніх розділах, неможливе ефективне функціонування всіх інших компонентів ІКК. Ігрові технології надають численні можливості для контекстуалізованого засвоєння лексики та граматики: через рольові ігри здобувачі запам'ятовують професійну лексику в ситуаціях, наближених до реальних комунікативних контекстів; через дискусії засвоюють дискурсивні маркери та мовленнєві кліше, необхідні для реалізації комунікативних тактик аргументації, висловлення думки, вираження згоди/незгоди; через проектну роботу зустрічаються з автентичною лексикою в природному комунікативному контексті. Цифрові інструменти (Quizlet, Anki, Memrise) дозволяють індивідуалізувати процес засвоєння лексичних одиниць,

використовуючи техніку інтервальних повторень (spaced repetition) для ефективного переведення лексики з пасивного в активний словниковий запас.

Цілеспрямований розвиток стратегічної компетентності відбувається через навчання здобувачів різним комунікативним стратегіям і тактикам: стратегіям планування мовленнєвого висловлювання, компенсаторним стратегіям (як реалізувати комунікативну інтенцію при дефіциті лексико-граматичних засобів), стратегіям самокорекції мовленнєвих помилок, тактикам запиту на уточнення інформації, підтримання комунікативного контакту, затягування часу для планування висловлювання (fillers: well, you know, I mean – англ.; also, na ja, sozusagen – нім.; ну, от, типу – укр.). Ігрові активності, особливо спонтанні діалоги та імпровізації, створюють природні умови для розвитку цих стратегій і тактик, оскільки здобувачі постійно стикаються з необхідністю швидко реагувати на мовленнєві стимули, адаптувати комунікативну поведінку до ситуації, знаходити альтернативні мовні засоби для вираження комунікативної інтенції.

Соціокультурні умови передбачають забезпечення здобувачів лінгвокраїнознавчими знаннями про культуру, традиції, цінності, норми мовленнєвої поведінки носіїв мови, що є необхідною основою для формування соціокультурної компетентності. Для цього необхідне систематичне включення автентичних культурологічних матеріалів у навчальний процес: відеофрагментів із фільмів, серіалів, документальних програм, що демонструють побутову, професійну, офіційну мовленнєву взаємодію носіїв мови з аналізом комунікативних стратегій; текстів із газет, журналів, блогів, соціальних мереж для вивчення особливостей письмового дискурсу; аудіоматеріалів (пісні, подкасти, радіопередачі) для розвитку навичок аудіювання автентичного мовлення; віртуальних екскурсій музеями, містами, історичними пам'ятками країн, мова яких вивчається.

Важливу роль у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності відіграє організація міжкультурної мовленнєвої взаємодії через

онлайн-платформи для мовного обміну (Tandem, HelloTalk, Speaky), міжнародні проєкти (eTwinning, iEARN), віртуальні обміни зі студентами з інших лінгвокультур, запрошення носіїв мови (у реальному або віртуальному форматі) для бесід, презентацій, спільних комунікативних активностей. Безпосередній контакт із представниками інших культур є найефективнішим способом подолання стереотипів мовленнєвої поведінки, розвитку емпатії, усвідомлення культурних відмінностей і подібностей у комунікативних практиках.

Використання контрастивного підходу дозволяє здобувачам усвідомити особливості мовленнєвої поведінки у власній лінгвокультурі (які часто залишаються неусвідомленими, «прозорими»), побачити відмінності в комунікативних стилях, прагматичних нормах ввічливості, способах організації дискурсу, реалізації комунікативних стратегій, цінностях. Наприклад, порівняння фатичних мовленнєвих актів привітання в різних лінгвокультурах виявляє, що в англійських країнах поширене *How are you?* є радше ритуальною формулою, комунікативною тактикою встановлення контакту, ніж справжнім запитом про стан здоров'я, і не вимагає розгорнутої відповіді, тоді як в українській культурі подібне запитання може сприйматися як початок розмови про реальні справи, що вимагає детальної мовленнєвої реакції.

Оцінювання у контексті використання інтерактивних технологій має бути багатоаспектним та включати оцінювання через регулярний моніторинг прогресу за допомогою оцінювання товаришів, самооцінювання, зворотний зв'язок викладача, аналітика від цифрових платформ. Підсумкове оцінювання має враховувати не лише якість кінцевого продукту, а й процес роботи через участь у дискусіях та колаборації, рефлексивний компонент через усвідомлення власного навчання, прогрес порівняно з початковим рівнем. Критерії оцінювання мають бути чіткими, зрозумілими студентам заздалегідь, узгодженими з навчальними цілями, представленими у формі рубрик з дескрипторами різних рівнів виконання.

Важливим аспектом є технічне забезпечення впровадження інтерактивних технологій, що включає перевірку доступу всіх студентів до необхідних пристроїв та інтернет-з'єднання, надання альтернативних варіантів участі у разі технічних обмежень, попереднє навчання студентів роботі з конкретними платформами через відеоінструкції або орієнтаційні сесії, технічну підтримку під час виконання завдань. Тайм-менеджмент вимагає реалістичного планування часових рамок завдань.

Таким чином, ефективне впровадження ігрових технологій у процес формування іншомовної комунікативної компетентності має відбуватися на основі компетентнісного, комунікативного, особистісно-діяльнісного та контрастивного підходів, дотриманні принципів автентичності мовленнєвих зразків і комунікативних ситуацій, комунікативності (підпорядкування формування мовних знань і мовленнєвих навичок комунікативним цілям), інтегрованого навчання різних видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письма) та аспектів мови (лексики, граматики, фонетики), принципу взаємопов'язаного навчання мови і культури з формуванням комунікативних стратегій і тактик міжкультурної взаємодії.

### **3.2. Комплекс інтерактивних вправ і завдань для формування іншомовної комунікативної компетентності**

Лінгвістичні засоби реалізації інтерактивних технологій становлять систему взаємопов'язаних елементів, що забезпечують автентичну мовленнєву взаємодію та створюють умови для розвитку всіх компонентів іншомовної комунікативної компетентності.

Система вправ у контексті інтерактивних технологій передбачає три рівні складності та комунікативності, кожен з яких характеризується специфічними цілями, методами реалізації та ступенем самостійності здобувачів освіти.

Перший рівень - рецептивно-репродуктивні вправи - спрямований на формування базових лінгвістичних навичок через інтерактивну взаємодію. Цей етап передбачає роботу з мовним матеріалом у контрольованих умовах, де студенти оперують готовими мовними зразками, імітують, підставляють та трансформують структури з використанням цифрових інструментів, що забезпечують миттєвий зворотний зв'язок.

До цієї категорії належать інтерактивні вправи на імітацію з використанням цифрових додатків, підстановчі вправи у форматі онлайн-квестів, трансформаційні вправи з елементами гейміфікації. Так, робота з додатком Quizlet дозволяє студентам запам'ятовувати термінологічні відповідники у форматі інтерактивних карток. Кожна картка містить термін однією мовою на лицьовій стороні та його еквівалент на зворотній, супроводжується звуковою озвучкою носіїв мови та автоматичною перевіркою засвоєння. Студенти можуть обирати різні режими роботи: класичне перегортання карток, письмовий тест, усне відтворення або гру на швидкість. Система відстежує прогрес, виділяє проблемні терміни та пропонує додаткові повторення для їх закріплення.

Граматичні трансформаційні вправи реалізуються через платформу Kahoot!, де майбутні перекладачі у режимі реального часу трансформують речення з активного стану в пасивний, змінюють часові форми або перебудовують синтаксичні конструкції. Викладач створює інтерактивний квіз з таймером, студенти входять у гру зі своїх пристроїв, бачать завдання на спільному екрані та обирають правильну відповідь на власних гаджетах. Система нараховує бали за правильність та швидкість виконання, формує рейтинг учасників, що створює елемент змагальності та підвищує мотивацію. Після кожного питання викладач може зупинити гру для обговорення складних моментів, а в кінці система автоматично генерує звіт про результати кожного студента.

Другий рівень - рецептивно-продуктивні вправи - забезпечує перехід від контрольованої до керованої практики, де студенти не просто маніпулюють готовими структурами, а створюють власні висловлювання в межах заданих параметрів. Цей етап характеризується зростанням комунікативності та зменшенням жорсткого контролю з боку системи чи викладача.

Вправи на питання-відповідь реалізуються через діалог із чат-ботами на базі штучного інтелекту. Наприклад, студент взаємодіє з ChatGPT, налаштованим на роль іноземного клієнта, який ставить уточнювальні питання про умови міжнародного договору. Студент виступає в ролі перекладача-консультанта і формулює розгорнуті відповіді юридичною мовою, пояснює специфічні терміни, уточнює нюанси формулювань. Чат-бот реагує на відповіді, ставить додаткові питання, що наближає вправу до реальної комунікативної ситуації. Викладач може задавати параметри складності діалогу, визначати тематику та рівень формальності спілкування. Після завершення діалогу студент зберігає транскрипт для подальшого аналізу та самокорекції.

Платформа Flipgrid використовується для вправ на розгортання репліки у відеоформаті. Викладач публікує проблемне питання щодо перекладацьких стратегій (наприклад, «Як ви вирішили б проблему перекладу культурно-специфічної лексики в художньому тексті?»), а студенти записують відеовідповіді тривалістю 2-3 хвилини, в яких аргументують свою позицію, наводять приклади, демонструють володіння професійною термінологією іноземною мовою. Після публікації відповіді стають доступними всім учасникам групи, які можуть коментувати, ставити уточнювальні питання, пропонувати альтернативні рішення. Викладач надає персоналізований відеозворотний зв'язок кожному студенту, відзначаючи сильні сторони та вказуючи на аспекти, що потребують вдосконалення. Така форма роботи розвиває не лише мовленнєві навички, а й уміння структурувати думку, аргументувати позицію та сприймати конструктивну критику.

Третій рівень - продуктивні вправи - орієнтований на автентичну комунікацію, де студенти діють у максимально наближених до реальності умовах, самостійно приймають рішення, генерують оригінальний контент та взаємодіють у складних комунікативних ситуаціях. На цьому етапі інтерактивні технології виступають середовищем для професійно орієнтованої діяльності майбутніх перекладачів.

Рольові ігри з симуляцією міжнародних переговорів проводяться у Zoom із використанням розширеного функціоналу платформи. Викладач розробляє детальний сценарій ділових переговорів між представниками компаній з різних країн, розподіляє ролі (представники компаній-учасників та перекладачі), надає кожній стороні конфіденційні інструкції з цілями та стратегією переговорів. Студенти-перекладачі отримують попередньо матеріали для підготовки: довідкову інформацію про компанії, галузеву термінологію, проєкт договору. На початку заняття учасники розподіляються у Breakout Rooms за командами для 15-хвилинної підготовки, де обговорюють стратегію, уточнюють терміни, узгоджують позицію. Потім усі повертаються в основну кімнату, де відбуваються переговори з послідовним перекладом. Перекладачі здійснюють двосторонній переклад, ведуть нотатки, управляють комунікацією між сторонами. Заняття записується для подальшого аналізу, де студенти разом з викладачем розглядають перекладацькі рішення, обговорюють стратегії подолання комунікативних бар'єрів, аналізують помилки та вдалі прийоми.

Проєктні завдання з елементами краудсорсингу реалізуються через створення колективного перекладацького глосарію на платформі Google Docs. Студенти об'єднуються у групи за галузями спеціалізації (медичний переклад, юридичний, технічний, економічний) та створюють спільний документ, куди кожен додає терміни зі своєї сфери з детальними коментарями: визначенням поняття, контекстом вживання, варіантами перекладу різними мовами, прикладами автентичного використання, джерелами інформації. Інші студенти виступають рецензентами: коментують запропоновані варіанти, пропонують

альтернативні рішення, дискутують про доцільність того чи іншого перекладацького рішення. Функція версійності Google Docs дозволяє відстежувати внесок кожного учасника, бачити історію змін та обговорень. У результаті створюється цінний навчальний ресурс, який студенти можуть використовувати у подальшій професійній діяльності, а процес його створення формує критичне мислення, дослідницькі навички та вміння працювати в команді.

Креативні завдання на створення мультимедійного контенту втілюються у проєктах з озвучування відеоматеріалів іноземною мовою. Студенти обирають автентичний відеоролик (документальний фільм, освітній контент, рекламний матеріал), здійснюють його переклад з урахуванням специфіки аудіовізуального перекладу, адаптують текст до тайм-кодів, враховуючи синхронізацію з відеорядом та обмеження за часом. За допомогою програми Screencast-O-Matic студенти записують власне озвучування, накладають аудіодоріжку на відео, при необхідності додають субтитри. Готовий продукт презентується групі з обґрунтуванням перекладацьких рішень: чому обрано конкретні еквіваленти, як вирішувалися проблеми культурної адаптації, які техніки використовувалися для досягнення синхронізації. Такі завдання інтегрують лінгвістичні, технічні та креативні компетентності, формуючи комплексні професійні навички сучасного перекладача.

Дискусії та дебати у форматі відеоконференцій на платформі Microsoft Teams поєднуються з використанням віртуальної дошки Miro для візуалізації аргументації. Викладач пропонує професійно орієнтовану тему для дебатів, наприклад, «Етичні межі втручання перекладача в процес міжкультурної комунікації». Студенти діляться на команди, кожна з яких готує аргументацію своєї позиції, підбирає приклади з практики, формулює контраргументи. Під час дебатів учасники висловлюються іноземною мовою, одночасно фіксуючи ключові аргументи на віртуальній дошці Miro у вигляді інтелект-карти або структурованої схеми. Це дозволяє всім учасникам візуально відстежувати

розгортання дискусії, бачити логіку аргументації обох сторін, фіксувати важливі тези. Викладач виступає модератором, стежить за дотриманням регламенту, спрямовує дискусію, а в кінці організовує рефлексію: аналіз використаних мовних засобів, ефективності аргументації, культури ведення професійної полеміки.

Створення подкастів іноземною мовою на платформі Anchor представляє найбільш комплексну форму продуктивної діяльності. Студенти самостійно або в малих групах розробляють концепцію подкасту на перекладацьку тематику, планують серію випусків, готують сценарії, проводять інтерв'ю з практикуючими перекладачами або викладачами, обговорюють актуальні проблеми професії. Anchor надає інтуїтивно зрозумілий інтерфейс для запису, редагування, додавання музичного супроводу та публікації подкастів. Студенти практикують спонтанне мовлення, вчаться структурувати тривалі монологічні висловлювання, адаптувати мову для аудіального сприйняття, взаємодіяти з співрозмовниками у форматі інтерв'ю. Опубліковані подкасти стають доступними широкій аудиторії, що додає відповідальності за якість мовлення та змісту, формує професійну ідентичність майбутніх перекладачів.

Мовленнєві ситуації в інтерактивних технологіях характеризуються високим рівнем автентичності та мотивуючим потенціалом. Вони конструюються з урахуванням комунікативної мети, рольових відносин комунікантів, тематичної сфери спілкування, каналу комунікації та культурного контексту. Інтерактивні технології дозволяють створювати різноманітні типи мовленнєвих ситуацій: симульовані ситуації з використанням цифрових симуляторів реального спілкування, автентичні ситуації через взаємодію з носіями мови в онлайн-середовищі, гібридні ситуації, що поєднують реальну та віртуальну комунікацію, і трансформовані ситуації з елементами гри та творчості.

Групування студентів має бути продуманим залежно від типу завдання та навчальних цілей, включаючи парну роботу для інтенсивної мовленнєвої

практики, малі групи для проєктної роботи та дискусій, великі групи для симуляцій організацій чи спільнот, змішування рівнів для peer learning або групування за рівнем для диференціації. Важливо також забезпечувати ротацію груп для роботи з різними партнерами, різноманітність складу груп за культурним та мовним фоном, чіткий розподіл ролей у групових проєктах.

Дискурсивні практики передбачають залучення здобувачів до різних типів дискурсу з використанням інтерактивних технологій. Академічний дискурс реалізується через участь в онлайн-конференціях, вебінарах, створення наукових блогів та подкастів, спільне написання академічних текстів з використанням хмарних технологій. Професійний дискурс формується через участь у віртуальних стажуваннях, проведенні онлайн-презентацій проєктів, ділових переговорах у форматі відеоконференцій. Медійний дискурс охоплює аналіз та створення новинного контенту, ведення блогів та влогів іноземною мовою, участь у соціальних мережах з навчальною метою. Повсякденний дискурс розвивається через неформальне спілкування з іншомовними партнерами та участь у міжнародних онлайн-спільнотах за інтересами.

Розглянемо детальніше і проаналізуємо ефективність використання інтерактивних технологій з точки зору розвитку іноземної комунікативної компетентності під час вивчення «Іноземної мови» та «Ділового етикету» здобувачами, які навчаються за освітньою програмою «Бізнес-комунікації та переклад» Західноукраїнського національного університету.

### **Застосування інтерактивних технологій у процесі вивчення «Іноземної мови»**

Формування іноземної комунікативної компетентності через інтерактивні технології реалізується комплексно, поєднуючи різноманітні методи та підходи.

Під час вивчення певної теми (для прикладу, «Кухня у різних країнах», «Традиції країн світу», «Музика, кіно, театр», «Література» та інших)

використовуємо *технологію віртуального культурного обміну*, яка передбачає об'єднання студентів у пари або малі групи з представниками інших культур через спеціалізовані платформи для тривалої міжкультурної взаємодії протягом семестру. На початковому етапі студенти готують мультимедійну презентацію на певну тему, використовуючи інструменти PowerPoint або Canva, де розкривають традиції та свята, особливості національної кухні, стереотипи та їх реальність, цінності та норми спілкування чи особливості невербальної комунікації. Цей процес потребує підготовки усного монологічного висловлювання з елементами опису, пояснення та аргументації, відповідей на питання, ведення міжкультурного діалогу з дотриманням правил ввічливості різних культур, що дозволяє ефективно вивчити тему.

Наступний етап роботи включає аналіз кейсів, що описують міжкультурні непорозуміння або конфлікти, такі як ситуації ділових переговорів між представниками культур з різним ставленням до часу, непорозуміння через різні моделі ввічливості або конфлікти через неправильну інтерпретацію невербальних сигналів.

Розглянемо один з прикладів такого кейсу: «Failure of negotiations due to cultural differences in communication»

Контекст ситуації:

Німецька машинобудівна компанія *TechnoMasch GmbH* веде переговори з японською корпорацією *Yamamoto Industries* щодо постачання високоточного обладнання для автомобільної промисловості. Контракт розрахований на п'ять років і становить 15 мільйонів євро. Переговори проходять у Токіо за участю директора з експорту німецької компанії Клауса Мюллера, інженера-технолога Ганса Шміта та перекладача Марії. З японської сторони присутні віце-президент компанії пан Ямамото, начальник відділу закупівель пан Танака, три технічні спеціалісти та перекладач.

Перший день переговорів:

Німецька делегація прибуває точно о 9:00 ранку, як було обумовлено. Клаус Мюллер, керуючись німецькими традиціями ефективності та прямолінійності у діловому спілкуванні, одразу після обміну візитками пропонує перейти до суті: "Gentlemen, we have a tight schedule, so I suggest we discuss the technical specifications and contract terms right away. We have prepared a detailed presentation that takes 30 minutes, after which we can answer your questions.."

Японська сторона ввічливо киває, але пан Ямамото м'яко відповідає: "We are very grateful for your visit. Perhaps we could get to know each other better first? Please tell us about your company, its history, and its philosophy." Клаус, трохи здивований, але намагаючись бути ввічливим, коротко розповідає основні факти про компанію протягом п'яти хвилин, після чого знову намагається повернутися до ділових питань.

Під час презентації німецької сторони пан Мюллер демонструє слайди з чіткими графіками, технічними характеристиками, цінами та термінами поставок. Він неодноразово наголошує на перевагах німецького обладнання, прямо вказує на слабкі місця конкурентів, використовує фразу "Our solution is definitely better than..." Японські учасники зберігають незмінно ввічливі вирази облич, час від часу киваючи.

Коли Клаус запитує: "Do you have any questions? What aspects raise doubts?", настає довга пауза. Потім пан Танака каже: «Це дуже цікава інформація. Нам потрібен час, щоб обміркувати деталі." Клаус, інтерпретуючи це як позитивний сигнал, наполягає: «Чудово! Тоді ми можемо обговорити умови контракту?" Японська сторона знову відповідає ухильно: "These are important issues that require careful consideration."

Обідня перерва:

Японська сторона запрошує гостей до традиційного ресторану. Під час обіду пан Ямамото розповідає про історію свого міста, цікавиться враженнями гостей від Японії, запитує про сім'ї німецьких колег. Клаус, намагаючись бути

ввічливим, коротко відповідає, але постійно намагається повернути розмову до бізнесу: "This is very interesting, but perhaps we could discuss the technical details of our proposal?" Пан Ямамото м'яко усміхається: "Of course. But first, let's enjoy the food."

Другий день переговорів:

Німецька сторона, розчарована повільним прогресом, вирішує діяти більш наполегливо. Клаус відкриває зустріч словами: "Gentlemen, we need a clear understanding of your position. Are you interested in our offer or not? If there are problems with the price, we are ready to discuss a discount, but we need a specific answer."

Атмосфера у кімнаті відчутно напружується. Японські учасники обмінюються короткими фразами японською мовою. Пан Ямамото відповідає: "We appreciate your candor. However, there are some aspects that give us... how to put it... some considerations." Коли Клаус прямо запитує: "What are the considerations? Let's discuss them now," японська сторона знову дає ухильну відповідь про необхідність внутрішніх консультацій.

Інженер Ганс Шміт, намагаючись допомогти, відкриває ноутбук і показує технічні креслення, прямо вказуючи на недоліки обладнання японських конкурентів: "If you look at this specification, you will see that Suzuki Tech's solution has significant limitations..." Він помічає, що обличчя пана Танаки стає кам'яним, хоча той продовжує ввічливо кивати.

Третій день та завершення:

На третій день японська сторона повідомляє, що їм потрібен додатковий час для «внутрішнього узгодження» і вони зв'яжуться з німецькою компанією пізніше. Клаус, розуміючи, що переговори зайшли в глухий кут, намагається врятувати ситуацію: "We are ready to make concessions. What terms would make this deal attractive to you?" Але пан Ямамото лише повторює про необхідність часу для розгляду.

Через два тижні німецька компанія отримує ввічливого листа, в якому японська сторона дякує за цікаву презентацію, але повідомляє, що «на даному етапі вони не готові продовжувати переговори через внутрішні обставини». Клаус Мюллер абсолютно не розуміє, що пішло не так, адже німецька сторона пропонувала якісний продукт за конкурентною ціною і була готова йти на поступки.

Питання для аналізу:

1. What cultural differences in communication styles caused the negotiations to fail?
2. How did the German side violate Japanese communication etiquette?
3. What did the Japanese side's evasive responses really mean?
4. Why did mentioning competitors' shortcomings cause a negative reaction?
5. What role did lunchtime conversation play in the negotiations process from a Japanese cultural perspective?
6. What signals of dissatisfaction did the Japanese side send that the Germans missed?
7. How could interpreters have helped prevent misunderstandings?
8. What strategies should the German side have used to successfully negotiate?

Ключові аспекти для обговорення:

- Високо- та низькоконтекстна комунікація: Німці (низькоконтекстна культура) очікували прямих відповідей, тоді як японці (висококонтекстна культура) передавали відмову через непрямі сигнали.
- Важливість встановлення довіри: Для японців особисті стосунки та довіра є передумовою ділових угод, тоді як німці орієнтовані на факти та ефективність.

- Концепція «збереження обличчя»: Публічна критика конкурентів та пряма конфронтація неприпустимі у японській культурі.
- Відношення до часу: Німці сприймають час лінійно і цінують швидкість прийняття рішень, японці розглядають час циклічно і надають перевагу ретельному обмірковуванню.
- Прийняття рішень: У німецьких компаніях рішення приймаються швидко на вищому рівні, у японських - через тривалий процес консенсусу з залученням усіх зацікавлених сторін.
- Невербальна комунікація: Німці інтерпретували кивки як згоду, не розуміючи, що це лише знак уважного слухання.

Студенти занурюються в аналітичний дискурс, критично розбираючи ситуацію з позицій обох культур, використовують аргументативний дискурс для обґрунтування власної позиції щодо вирішення конфлікту, ведуть діалогічний дискурс у форматі переговорів та пошуку компромісу. Завершальним етапом стає реалізація спільного міжкультурного проекту, коли міжнародні команди створюють віртуальний путівник для студентів, що приїжджають на навчання, порівняльний аналіз освітніх систем, спільний подкаст про молодіжну культуру або відеоблог про повсякденне життя студентів. Це вимагає планування проекту в умовах часової різниці, розподілу ролей з урахуванням культурних особливостей, вирішення конфліктів та непорозумінь, презентації результатів перед міжнародною аудиторією.

Паралельно впроваджуються культурні дискусійні клуби онлайн у форматі щотижневих відеозустрічей на платформі Zoom з використанням інтерактивних інструментів, таких як Mentimeter для опитувань та Miro для візуалізації ідей. Теми для обговорення охоплюють порівняння підходів до балансу між роботою та особистим життям у різних культурах, правила онлайн-спілкування в міжкультурному контексті, цінності в освіті різних суспільств, екологічну свідомість і поведінку. Структура дискусії включає швидке

опитування щодо особистого досвіду, короткі презентації від представників різних культур, структуровану дискусію в загальному колі, обговорення специфічних аспектів у малих групах та представлення висновків з рефлексією.

Такий комплексний підхід формує лінгвістичну компетентність через розширення вокабуляру міжкультурної тематики, включаючи терміни на кшталт культурного шоку, культурної ідентичності, етноцентризму, культурного релятивізму та акультурації, опанування граматичних структур для вираження гіпотетичності, порівняння та контрасту, володіння дискурсивними маркерами для структурування усного мовлення. Соціолінгвістична компетентність розвивається через здатність варіювати мовленнєву поведінку залежно від культурного контексту, розуміння та використання культурно-специфічних формул ввічливості, уникнення культурно-нечутливих висловлювань та стереотипів. Прагматична компетентність включає опанування стратегій подолання міжкультурних непорозумінь через запити на уточнення та перевірку розуміння, вміння непрямого вираження незгоди в міжкультурному діалозі, адаптацію комунікативних стратегій до міжкультурної аудиторії. Міжкультурна компетентність формується через критичну культурну обізнаність, здатність до культурної емпатії та децентрації, навички медіації в міжкультурному спілкуванні.

*Технологія адаптивного навчання* з використанням штучного інтелекту передбачає роботу з платформами типу Duolingo, Babbel або Rosetta Stone, які аналізують індивідуальний прогрес студента та автоматично підбирають завдання відповідного рівня складності. Ці системи забезпечують інтенсивну практику лексики та граматики через геймфіковані вправи, миттєвий зворотний зв'язок щодо правильності відповідей, систему нагород та досягнень для підтримання мотивації. Водночас студенти працюють з мовними обмінними платформами Tandem або HelloTalk, де спілкуються з носіями мови через текстові та голосові повідомлення, практикують розмовну мову через

відеодзвінки, отримують корекцію від партнерів у реальному часі, діляться культурним досвідом та повсякденними ситуаціями.

Технологія віртуальної реальності для занурення в мовне середовище використовує VR-додатки на кшталт Mondly VR або ImmerseMe, де студенти потрапляють у симульовані реальні ситуації спілкування, такі як замовлення їжі в ресторані, покупки в магазині, бронювання готелю, співбесіда на роботу. Віртуальні співрозмовники реагують на мовлення студента, створюючи ілюзію реального діалогу, а система розпізнає мовлення та надає корекцію вимови. Інтерактивні подкасти та відеоматеріали з інструментами для навчання доповнюють цей процес через платформи Netflix Language Learning або YouTube з інтерактивними субтитрами, де студенти можуть натискати на незнайомі слова для миттєвого перекладу, уповільнювати швидкість відтворення для кращого розуміння, виконувати вправи на розуміння після перегляду, створювати власні списки лексики з контексту.

Цифрові портфоліо мовних досягнень, створені на платформах European Language Portfolio або Mahara, дозволяють студентам документувати власний прогрес через зразки письмових та усних робіт, самооцінювання рівня володіння мовою згідно з дескрипторами, встановлення особистих цілей навчання та відстеження їх досягнення, рефлексію щодо стратегій навчання та власного розвитку. Спільне створення контенту реалізується через колаборативні проєкти на платформах Wiki, Google Docs або Padlet, де студенти спільно пишуть тексти різних жанрів, редагують роботи одне одного з коментарями та пропозиціями, створюють мультимедійні презентації та інфографіку, ведуть блоги або влоги про процес вивчення мови.

Такий комплексний підхід формує лінгвістичну компетентність на всіх рівнях мовної системи: фонетичному через практику вимови з розпізнаванням мовлення та корекцією, лексичному через систематичне засвоєння вокабуляру в контексті з використанням інтервального повторення, граматичному через індуктивне відкриття правил у комунікативних ситуаціях та практику в

автентичних контекстах, орфографічному через письмові вправи з автоматичною перевіркою. Соціолінгвістична компетентність розвивається через експозицію до різних реєстрів та стилів мовлення в автентичних матеріалах, розуміння соціокультурних норм спілкування через взаємодію з носіями, адаптацію мовлення до різних комунікативних ситуацій у VR-симуляціях. Прагматична компетентність формується через дискурсивну організацію текстів різних жанрів у проєктах, функціональне використання мови для різних комунікативних цілей, компенсаторні стратегії при нестачі мовних засобів у реальному спілкуванні, здатність підтримувати та розвивати діалог у різних ситуаціях.

Мовленнєві навички розвиваються комплексно: аудіювання через інтенсивне слухання автентичних матеріалів різних жанрів, розвиток стратегій розуміння основної ідеї та деталей, практику розпізнавання різних акцентів та темпів мовлення; говоріння через регулярну розмовну практику з носіями та іншими студентами, роботу над плавністю та точністю мовлення, розвиток стратегій ініціювання та підтримання розмови; читання через роботу з автентичними текстами різної складності та жанрів, розвиток швидкості читання та стратегій здогадування значення з контексту, критичне читання та аналіз текстів; письмо через створення текстів різних жанрів з урахуванням адресата та мети, розвиток навичок планування, написання та редагування тексту, опанування конвенцій різних письмових жанрів.

### **Застосування інтерактивних технологій під час вивчення «Ділового етикету».**

Формування компетентності в діловому етикеті іноземною мовою через інтерактивні технології потребує створення максимально наближених до реальності професійних ситуацій.

Під час практики ділового спілкування може бути використана *технологія віртуальної корпорації*, яка передбачає створення студентами

віртуальної міжнародної компанії з чітким розподілом ролей керівників різних департаментів, реалізацію повного циклу бізнес-діяльності протягом семестру з використанням професійних інструментів комунікації. На етапі створення компанії студенти проводять мозкові штурми для генерування бізнес-ідей, готують *elevator pitch* (миттєву презентацію тривалістю 30-60 секунд) для презентації ідеї за обмежений час, організовують формальні зустрічі для обговорення структури компанії, складають місію, бачення та цінності компанії відповідно до конвенцій ділового письма. Цей процес вимагає опанування професійної термінології стартап-екосистеми, ринкової ніші, конкурентної переваги, потоків доходів, використання модальних дієслів для вираження зобов'язань та рекомендацій, пасивного стану у формальному стилі, дискурсивних маркерів для структурування презентацій.

Розробка маркетингової кампанії включає створення маркетингових матеріалів різних жанрів, проведення маркетингового дослідження через розробку опитувальника та інтерв'ювання потенційних клієнтів, підготовку презентації з візуалізацією даних, відповіді на питання інвесторів під час сесії запитань та відповідей. Студенти опановують навички переконливої презентації, вміння впоратися зі складними питаннями, техніки ведення переговорів, створення промоційних матеріалів та аналітичних звітів, ведення електронної кореспонденції зі стейкхолдерами. Симуляція HR-процесів передбачає створення вакансій іноземною мовою, проведення співбесід з обміном ролями інтерв'юера та кандидата, організацію зустрічей для оцінки роботи співробітників, вирішення міжособистісних конфліктів у команді, планування віртуального тимбілдінгу. Це потребує опанування формального стилю ділового листування для пропозицій роботи та листів про відмову, дипломатичної мови для надання критичного зворотного зв'язку, технік активного слухання в HR-контексті, міжкультурної чутливості у HR-практиках.

Технологія кейс-стаді з елементами віртуальної реальності занурює студентів у автентичні професійні ситуації, такі як міжнародні переговори, де

потрібно домовитися про умови контракту з партнерами з різних країн, обслуговування клієнтів зі складними скаргами та рекламаціями, професійні консультації, що вимагають чіткого структурованого спілкування. У VR-середовищі студенти практикують відкриття переговорів через встановлення контакту та small talk, представлення пропозицій у структурованій формі, відповіді на заперечення та пошук компромісу, фіналізацію угоди та узагальнення домовленостей. Робота зі складними клієнтами потребує використання виразів емпатії, різних рівнів вибачень, мови вирішення проблем, стратегій деескалації конфліктів.

Цифрові симулятори ділових зустрічей та конференцій відтворюють формат відеоконференцій з усіма протокольними вимогами, включаючи встановлення порядку денного, модерацію обговорення, прийняття рішень та протоколювання. Студенти опановують етикет відеоконференцій, включаючи вимоги до зовнішнього вигляду та фону, правила вимикання мікрофону та включення камери, використання функцій чату для питань, техніки активної участі у віртуальних зустрічах. Робота з професійними мережевими платформами типу LinkedIn англійською мовою включає створення професійного профілю з дотриманням конвенцій, написання професійних постів та статей, нетворкінг через коментарі та повідомлення, участь у професійних групах та дискусіях.

Такий підхід формує лінгвістичну компетентність через опанування професійної термінології специфічних галузей бізнесу, формального та офіційно-ділового стилю, граматичних структур ділової англійської з акцентом на пасивному стані та складних реченнях, модальності для вираження ступеня впевненості та ввічливості. Соціолінгвістична компетентність розвивається через розуміння та використання різних реєстрів професійного спілкування від формального до неформального професійного, опанування культури ділового листування та документообігу, розуміння професійного етикету різних бізнес-культур. Прагматична компетентність включає дискурсивну організацію

професійних жанрів, таких як звіти, презентації, електронні листи, пропозиції, функціональне використання мови для переконання, ведення переговорів, звітування, інструктування, стратегії професійної комунікації з дотриманням дипломатичності, асертивності та ясності.

Мовленнєві навички формуються через говоріння у форматі презентацій, зустрічей, переговорів та нетворкінгу, письмо ділової кореспонденції, звітів, пропозицій та професійних документів, аудіювання презентацій, зустрічей та конференц-дзвінків, читання та аналіз бізнес-текстів, контрактів та професійної літератури. Паралельно розвиваються комунікативні стратегії критичного мислення для аналізу бізнес-ситуацій, вирішення проблем у професійному контексті, лідерства в управлінні командою, ефективної колаборації у міжнародних командах.

### **Висновки до 3 розділу**

Впровадження інтерактивних технологій у процес формування іншомовної комунікативної компетентності представляє собою комплексний та багатоаспектний процес, що вимагає системного підходу та дотримання низки умов.

Нами розроблено комплекс інтерактивних вправ і завдань, які включають три рівні складності та комунікативності: рецептивно-репродуктивні вправи для формування базових лінгвістичних навичок через цифрові інструменти (Quizlet, Kahoot!) з миттєвим зворотним зв'язком; рецептивно-продуктивні вправи для керованої практики з використанням чат-ботів на базі штучного інтелекту та відеоплатформ (Flipgrid); продуктивні вправи для автентичної комунікації через рольові ігри в Zoom, проєктні завдання з краудсорсингом, створення мультимедійного контенту та подкастів. Ці вправи забезпечують поступове зростання комунікативності та самостійності студентів, інтеграцію всіх видів мовленнєвої діяльності в єдиному комунікативному контексті.

Різні тематичні сфери вимагають специфічних підходів до використання інтерактивних технологій. У вивченні іноземної мови ключовим є комплексний розвиток усіх мовленнєвих навичок через поєднання адаптивних платформ, мовних обмінів та іммерсивних технологій. Саме тому, у процесі вивчення іноземної мови ефективною є технологія віртуального культурного обміну з аналізом міжкультурних кейсів, адаптивне навчання з використанням штучного інтелекту, інтерактивні подкасти та відеоматеріали.

У процесі вивчення ділового етикету пріоритетними є технологія віртуальної корпорації з імітацією повного циклу бізнес-діяльності, кейс-стаді для професійних ситуацій, симулятори ділових зустрічей та конференцій, робота з професійними мережевими платформами.

Спільним для всіх напрямків є необхідність створення автентичних комунікативних ситуацій, забезпечення інтерактивної взаємодії між студентами, інтеграції різних видів мовленнєвої діяльності, надання систематичного зворотного зв'язку та можливостей для рефлексії. Інтерактивні технології виявляються особливо ефективними у створенні можливостей для автентичної комунікації з реальною аудиторією за межами аудиторії, забезпеченні доступу до автентичних матеріалів та культурного контексту, підтримці індивідуалізації навчання через адаптивні системи, розвитку цифрової грамотності паралельно з іншомовною компетентністю, формуванні навичок колаборації у віртуальному середовищі.

## ВИСНОВКИ

Результати проведеного дослідження дозволили дійти таких висновків:

1. **Іншомовна комунікативна компетентність** визначена як інтегративна особистісна характеристика, що об'єднує комплекс взаємопов'язаних компонентів: лінгвістичну, дискурсивну, мовленнєву, прагматичну, соціокультурну, стратегічну та інформаційно-технологічну компетентності. Теоретичний аналіз праць вітчизняних і зарубіжних науковців (Д. Гаймса, М. Вуган, Н. Хомського, О. Кравченко-Дзондзи, Г. Іванчук) дозволив встановити багатокомпонентну природу цього феномену та необхідність комплексного підходу до його формування.

2. Систематизовано інтерактивні технології навчання іноземних мов у сім категорій: дискусійні, ігрові, тренінгові, проєктні, дослідницькі, комп'ютерно-орієнтовані та креативні. Встановлено специфічний вплив кожної категорії на розвиток окремих компонентів іншомовної комунікативної компетентності, що підтверджує доцільність їх інтегрованого застосування в освітньому процесі.

3. Здійснено порівняльний лінгвістичний аналіз фонетичного, морфологічного, лексичного, синтаксичного та орфографічного рівнів української, англійської та німецької мов. Виявлено типологічні відмінності і подібності, що є основою для застосування контрастивного підходу в навчанні. Досліджено концепцію мовної картини світу та національно-культурну специфіку лексики, фразеології і паремій, що дозволяє формувати поглиблене розуміння міжкультурних особливостей комунікації.

4. Розкрито дискурсивні та прагматичні аспекти іншомовної комунікації через аналіз типології дискурсу, теорії мовленнєвих актів, комунікативних стратегій і тактик у міжкультурному контексті. Це створює теоретичне підґрунтя для формування стратегічної та прагматичної компетентностей студентів.

5. Обґрунтовано методичну систему впровадження інтерактивних технологій, що базується на компетентнісному, комунікативному, діяльнісному та контрастивному підходах, а також принципах автентичності, комунікативності та інтеграції. Ця система забезпечує теоретико-методологічне підґрунтя для ефективного формування іншомовної комунікативної компетентності.

6. Розроблено комплекс інтерактивних вправ і завдань для застосування інтерактивних технологій у вивченні іноземної мови та ділового етикету. Комплекс включає вправи трьох рівнів складності (рецептивного, репродуктивного, продуктивного), створення автентичних мовленнєвих ситуацій та використання цифрових інструментів, що дозволяє реалізувати диференційований підхід до навчання та враховувати індивідуальні потреби студентів.

Нами обґрунтовано доцільність використання інтерактивних технологій як ефективного інструменту формування іншомовної комунікативної компетентності, що забезпечує активну взаємодію, розвиток критичного мислення, підвищення мотивації до вивчення іноземних мов та формування готовності до міжкультурної комунікації.

З'ясовано, що успішність формування іншомовної комунікативної компетентності значною мірою залежить від системного поєднання різних типів інтерактивних технологій, урахування лінгвокультурних особливостей мов, що вивчаються, та створення автентичного комунікативного середовища з використанням сучасних цифрових інструментів.

Перспективи подальшого розвитку використання інтерактивних технологій у формуванні іншомовної комунікативної компетентності пов'язані з інтеграцією штучного інтелекту для персоналізації навчання та надання індивідуального зворотного зв'язку, розширенням можливостей віртуальної та доповненої реальності для створення іммерсивних мовних середовищ,

розвитком технологій автоматичного розпізнавання та аналізу мовлення для роботи над вимовою, створенням глобальних освітніх платформ для міжкультурної колаборації, інтеграцією аналітики даних для моніторингу прогресу та раннього виявлення труднощів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підруч. К. : Академія, 2004. 344 с.
2. Белінська І., Пилипчук Б. Інтерактивні технології вивчення іноземних мов в контексті формування комунікативних навичок: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф.: «Сучасні тенденції у філологічних і педагогічних дослідженнях: вітчизняний і міжнародний вимір». м. Тернопіль, 21 березня 2015 р. Тернопіль: ЗУНУ, 2025. С.147-149 .
3. Бігич О. Б., Яковенко-Глушенкова Є. В. Психолінгвістичні передумови формування франкомовної комунікативної компетентності у майбутніх учителів. *Психолінгвістика*. 2015. Вип. 17. С. 155-164. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/psling\\_2015\\_17\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/psling_2015_17_18)
4. Бойко І. Комунікативна компетентність в контексті сучасних освітніх стандартів та наукових досліджень. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2024. Вип. 22. С. 216–230. URL: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.22.2024.320159>
5. Дегтярєва Г. С., Руденко Л. А. Теоретичні та методичні основи розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування : навчально-методичний посібник. Київ: Педагогічна думка. 2010. 192 с. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/4876/1/Rudenko\\_Posib\\_Rozv\\_KK.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/4876/1/Rudenko_Posib_Rozv_KK.pdf)
6. Дмитрук Л. Професійна мовнокомунікативна компетентність майбутнього фахівця медичної галузі. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2018. №2. С. 59–65. <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2018.149196>
7. Задунайська Ю. В. Використання технологій інтерактивного навчання іноземних мов у підготовці вчителя початкової школи. *Вісник*

*Львівського університету. Серія педагогічна. 2016. Вип. 31. С. 187-193. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VLNU\\_Ped\\_2016\\_31\\_25](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VLNU_Ped_2016_31_25)*

8. Іванчук Г. Іншомовна комунікативна компетентність як складова професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2016. № 4. с. 267–274. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk\\_2016\\_4\\_38](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2016_4_38)*

9. Інформаційні технології в сучасній системі освіти : монографія / О. М. Романуха, В. М. Зінченко, С. К. Ревуцька, П. О. Чевердак, Д. П. Шапран. Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов, 2019. 122 с. URL: <http://elibrary.donnuet.edu.ua>

10. Кравченко-Дзондза О. Е. Комунікативна компетентність у контексті професійної підготовки сучасного вчителя. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти. 2016. URL: <https://journals.uran.ua/apppfo/article/view/85141>*

11. Кришко А. Ю. Вплив ідей Вільгельма фон Гумбольдта на мовну освіту в Україні XIX – початку XX століття : монографія / А. Ю. Кришко., Н. М. Бріт. Умань : ФПО Жовтий О. О., 2015. 179 с.

12. Кульчицька А., Мудрик А., Федотова Т. Становлення комунікативної компетентності в студентів-психологів. *Східноєвропейський журнал психолінгвістики. 2015. № 2. С. 100–108. URL: <https://eejpl.vnu.edu.ua/index.php/eejpl/article/view/152>*

13. Леонтьєва І. Формування комунікативної компетенції студентів старших курсів класичного університету при вивченні дисципліни «Педагогічна майстерність». *Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки : матер. всеукр. наук.-практ. конф. Київ, 2011. С. 90–92.*

14. Мартиненко С., Кипиченко Н. Сучасні підходи до формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки : педагогічні науки. №14. С. 85–89.*

15. Остін Дж. Л. Як робити речі за допомогою слів. Київ: Юніверс, 2006. 192 с.
16. Павленко О. Сутність, структура та зміст іншомовної комунікативної компетенції. *Педагогічні науки*. № 77. 2021. С. 23–27. DOI: [doi.org/10.33989/2524-2474.2021.77.239277](https://doi.org/10.33989/2524-2474.2021.77.239277)
17. Підоренко В. В., Т. А. Сотніченко Т. А. Комунікативна компетентність. *Наукові записки: зб. наук. пр. Кропивницький: КНТУ*, 2007. №8. С. 122–123. URL: <https://dspace.kntu.kr.ua/handle/123456789/4585>
18. Пінчук І. О. Організаційно-методичні умови реалізації системи формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Освітня аналітика України*. 2020. URL: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2020-2-67-81>
19. Поперечна Л. Ю. Комунікативні здібності вчителя як одна з важливих складових його професіограми. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. №1. URL: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps\\_2012\\_1\\_14.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2012_1_14.pdf)
20. Селіванова, О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми : підручник. Полтава: Довкілля-К, 2008. 712 с.
21. Федоренко Ю. П. Комунікативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування. *Рідна школа*. 2002. № 1. С. 63–65.
22. Фуко М. Археологія знання / Пер. з фр. В. Шовкун. Київ: Юніверс, 2003. 320 с.
23. Abykanova B., Nugumanova S., Yelezhanova S., Kabylkhamit Z., Sabirova Zh. The use of interactive learning technology in institutions of higher learning. *International Journal of Environmental & Science Education*. 2016. №18. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1124626.pdf>

24. Arciniegas L. P., Vásquez G. C. A Webquest tool to develop communicative competence in EFL students with an A2 proficiency level. *Zona Próxima*. 2017. № 26. P. 82–98. DOI: <https://doi.org/10.14482/zp.26.10201>
25. Brown K. *Encyclopedia of Language & Linguistics*. 2nd ed. Elsevier, 2006. P. 666–673. DOI: <https://doi.org/10.1016/B0-08-044854-2/01275-X>
26. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. *Clevedon : Multilingual Matters*, 1997.
27. Canale, M.. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. In J. C. Richard, & R. W. Schmidt (Eds.). *Language and Communication*. London: Longman. 1983. P. 2-14.
28. Celce-Murcia M., Dörnyei Z., Thurrell S. Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications. *Issues in Applied Linguistics*. 1995. №2. P. 5–35.
29. Council of Europe, Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment - Companion volume, Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2020 URL: [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr).
30. Do H. N., Do B. N., Nguyen M. H. How do constructivism learning environments generate better motivation and learning strategies? The Design Science Approach. *Heliyon*. 2023. URL: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e22862>
31. Fairclough N. *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press, 1992. 259 p.
32. Gee, J. P. *An Introduction to Discourse Analysis: Theory and Method*. London : Routledge, 2011. 256 p. URL: [https://www.researchgate.net/publication/233896104\\_An\\_Introduction\\_to\\_Discourse\\_Analysis\\_Theory\\_and\\_Method](https://www.researchgate.net/publication/233896104_An_Introduction_to_Discourse_Analysis_Theory_and_Method)
33. Guaña-Moya J., Arteaga-Alcívar Y., Criollo-C S., Cajamarca-Carrasco D. Use of interactive technologies to increase motivation in university online courses. *Education Sciences*. 2024. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci14121406>

34. Hall E. T. *Beyond Culture*. New York: Anchor Press / Doubleday, 1976. 256p.
35. Lillis T. Communicative competence. *Encyclopaedia of Language and Linguistics* / за ред. К. Brown. Oxford : Elsevier, 2006. URL: <https://www.pdfdrive.com/encyclopedia-of-language-and-linguistics-d158774309.html>
36. Lyle f. bachman. Assessment and evaluation. *Annual Review of Applied Linguistics*. P. 210–226. USA. Cambridge University. 1990. URL: [https://www.researchgate.net/profile/Lyle-Bachman-2/publication/231886125\\_Assessment\\_and\\_Evaluation/links/5980ac43a6fdcc324bbe8bab/Assessment-and-Evaluation.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Lyle-Bachman-2/publication/231886125_Assessment_and_Evaluation/links/5980ac43a6fdcc324bbe8bab/Assessment-and-Evaluation.pdf)
37. Lu S. Interactive virtual reality environments for English language learning: Immersive technologies to enhance language acquisition and communication skills. *Journal of Computational Methods in Sciences and Engineering*. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1177/14727978251318803>
38. March T. The 3 R's of WebQuests: Let's keep them Real, Rich, and Relevant. *Multimedia Schools Magazine*. №6. URL: <https://www.infotoday.com/MMSchools/nov00/march.htm>
39. Molodovska Y. et al. Use of interactive technologies in an innovative educational environment. 2024. URL: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2024.18.03.11>
40. Nitin Nohria. What the case study method really teaches. *Harvard Business Review*. 2021. URL: <https://hbr.org/2021/12/what-the-case-study-method-really-teaches>
41. Northern Illinois University Center for Innovative Teaching and Learning. Classroom debates. *Instructional guide for university faculty and teaching assistants*. 2012. URL: <https://www.niu.edu/citl/resources/guides/instructional-guide>

42. Northern Illinois University Center for Innovative Teaching and Learning. Role playing. *Instructional guide for university faculty and teaching assistants*. 2012. URL: <https://www.niu.edu/citl/resources/guides/instructional-guide>
43. Omar S. F., Nawi H. S. A., Shahdan T. S. T., Mee R. W. M., Pek L. S., Yob F. S. Interactive language learning activities for learners' communicative ability. *International Journal of Evaluation and Research in Education*. 2022. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1274774.pdf>
44. Rao Y. S., Mee R. W. M., Ghani K. A., Pek L. S., Von W. Y., Ismail M. R. et al. Gamification in education for sustainable development. *Reimagining Resilient Sustainability: An Integrated Effort in Research, Practices & Education*. European Publisher, 2022. P. 155–162. DOI: <https://doi.org/10.15405/epms>
45. Sakharova A. V., Smirnova E. L., Ostapenko O. G., Grushina M. V., Larina S. G. Foreign language communicative competence as a component of the personal linguistic capital. In O. Kolmakova, O. Boginskaya, S. Grichin (Eds.), *Language and Technology in the Interdisciplinary Paradigm. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. European Publisher, 2021. P. 811–817. DOI: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2021.12.98>
46. Sanako Blog. The power of role play activities in language teaching. 2024. URL: <https://sanako.com/the-power-of-role-play-activities-in-language-teaching>
47. Shadiev R., Wang X. A review of research on technology-supported language learning and 21st century skills. *Frontiers in Psychology*. 2022. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.897689>
48. Strickland J., Nazzal A. Using WebQuests to teach content: Comparing instructional strategies. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education Journal*. 2016. URL: <https://citejournal.org/volume-5/issue-2-05/social-studies/using-webquests-to-teach-content-comparing-instructional-strategies>

49. Savignon S. J., & Berns M. S. *Communicative Language Teaching: Where Are We Going?* Urbana (IL): Language Learning Laboratory, University of Illinois at Urbana-Champaign. 1983. 210 p. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED278234.pdf>
50. T.M. Lillis. Communicative Competence, Keith Brown, *Encyclopedia of Language & Linguistics (Second Edition)*, Elsevier, 2006. P. 666–673. URL: <https://doi.org/10.1016/B0-08-044854-2/01275-X>
51. van Dijk T. A. *Discourse and Power*. Houndmills: Palgrave Macmillan, 2008. 283 p.
52. Ziqiao Ma, Wang Z., Chai J. Babysit a language model from scratch: Interactive language learning by trials and demonstrations. Cornell University, 2025. DOI: <https://doi.org/10.48550/arXiv.2405.13828>