

<https://doi.org/10.52256/2710-3560.2025.99.04>
УДК 811.111:37.02

Олександр Вознюк,
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри
англійської мови з методиками викладання
у дошкільній та початковій освіті,
Житомирський
державний університет імені Івана Франка
ORCID ID 0000-0002-4458-2386
alexvoz@ukr.net

ІННОВАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ ВИВЧЕННЯ ТА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД

У статті досліджуються основні постнекласичні аспекти щодо вивчення та викладання іноземних мов, які передбачають екстраполяцію результатів багатьох наукових напрямів – психології, педагогіки, лінгвістики, психолінгвістики, нейролінгвістики у сфері іноземної освіти. Все це дозволяє окреслити інноваційну систему викладання іноземних мов, описується авторський апроксимально-аналітичний метод вивчення англійської.

Позначаються деякі проблемні, невирішені аспекти щодо викладання і вивчення іноземних мов, пов'язані із поглядами Н. Хомського щодо глибинної граматики, роздільності комунікативних кодів рідної та іноземної мов (двох рівнів знання іноземних мов – емоційно-практичного й абстрактно-логічного), трансформації морального аспекту поведінки та мислення людини під час вивчення/використання іноземних мов.

Аналізуються такі інноваційні аспекти, як резонансний характер освітнього процесу, психологічні ефекти суб'єктивної семантики, цілісність та системність мови, звуковий символізм, праймінг ефект, методика інфантилізації, феномен дзеркальних нейронів головного мозку.

Показано, що методика інфантилізації як психологічно корисний у контексті освітньої діяльності позитивний регрес дорослої людини в дитячий вік, який використовувався у Науково-дослідному інституті сугестології (Болгарія), може вивільнити ресурси «дитячої геніальності».

З'ясовано, що споріднені слова (етимологічно та асоціативно спільнокореневі слова, що створюють цілісні вербальні мережі) у контексті етимологічно-словотвірних та асоціативно-фонетичних зв'язків слід вивчати у цілісному контексті за допомогою певних вправ, оскільки мозок людини схильний сприймати узагальнену й асоціативну вербальну інформацію, утворюючи цілісні вербальні мережі на основі цілісних нейронних ансамблів головного мозку.

Ключові слова: методи та підходи до вивчення іноземних мов, рідна мова, дзеркальні нейрони, резонансні механізми освітнього процесу, праймінг ефект, спричинені потенціали мозку, психологія суб'єктивної семантики.

Alexander Voznyuk. Innovative strategies for learning and teaching foreign languages: an interdisciplinary approach.

The article explores the main post-nonclassical aspects of foreign language learning and teaching, which involve extrapolation of the results of many scientific areas, psychology, pedagogy, linguistics, psycholinguistics, neurolinguistics in the field of foreign language education. All this enables to outline an innovative system of foreign language teaching, and to describe the author's approximate-analytical method of learning English.

Some problematic, unresolved aspects of foreign language teaching and learning are indicated, related to N. Chomsky's views on deep grammar, the separation of communicative codes of native and foreign languages (two levels of mastering a foreign language – emotional-practical and abstract-logical), and the transformation of the moral aspect of human behavior and thinking during the study/use of foreign languages.

Such innovative aspects as the resonant nature of the educational process, the psychological effects of subjective semantics, the integrity and systematicity of language, sound symbolism, the priming effect, the infantilization technique, the phenomenon of mirror neurons of the brain are analyzed.

It is shown that the infantilization technique as a psychologically useful in the context of educational activity positive regression of an adult into childhood, which was used at the Scientific Research Institute of Suggestology, Bulgaria, can release the resources of «childish genius».

It is found out that related words (etymologically and associatively cognate words that create holistic verbal networks) in the context of etymological-word-forming and associative-phonetic connections should be studied in a holistic context with the help of certain exercises, since the human brain is inclined to perceive generalized and associative verbal information, forming holistic verbal networks based on holistic neural ensembles of the brain.

Key words: *methods and approaches to learning foreign languages, native language, mirror neurons, resonant mechanisms of the educational process, priming effect, evoked brain potentials, psychology of subjective semantics.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.

Інноваційна концепція Нової української школи спрямовує освітню галузь на формування й розвиток творчого фахівця-інноватора, гармонійної особистості, громадянина-патріота. Серед завдань концепція Нової української постає надто актуальним розвиток в учасників освітнього процесу іншомовної комунікативної компетентності, оскільки ця компетентність реалізує фундаментальний шлях розвитку людини як *homo sapiens*, як розумної істоти, коли мова постає знаряддям мислення, засобом с особистісної ідентифікації.

Іншомовна комунікативна компетентність учасників освітнього процесу охоплює такі складники, як лінгвістична (володіння мовними засобами); тематична (володіння екстралінгвістичними засобами); прагматична (здатність логічно пов'язувати речення з метою формулювання зв'язних фрагментів мовлення); соціокультурна (знання соціокультурного контексту спілкування); компенсаторна (вміння досягти взаєморозуміння з іншими людьми); навчальна (вміння користуватися відповідними навчальними ресурсами); комунікативна (уміння спілкуватися та взаємодіяти зі співбесідником) компетенції [6].

Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. Відтак, численні проблеми викладання і вивчення іноземних мов (у контексті таких аспектів як мотиваційний, методичний, організаційний, психологічний, психолінгвістичний та ін.) постають у центрі наукової уваги багатьох дослідників [1-6; 10; 18; 23; 25].

Особливої уваги науковці приділяють стратегіям вивчення іноземних мов [19; 20], формуванню метакогнітивних знань та навичок у процесі опанування нових мов.

У цьому контексті можна позначити деякі проблемні, невирішені аспекти щодо викладання і вивчення іноземних мов.

1. Центальною проблемою лінгвістичної теорії Н. Хомський та деякі дослідники вважають дивовижний факт невідповідності між мовними знаннями, що інтегруються в розумі пересічного носія тієї чи іншої мови, і тими мізерними даними, які були в його розпорядженні, коли він засвоював рідну мову в дитячому віці. Н.Хомський неодноразово висловлював думку про те, що дитині доводиться опановувати мову, спираючись на нечисленні та неякісні дані, а саме – на мовлення навколишніх людей, яка характеризується всілякими обмовками, відхиленнями, розпочатими та незакінченими фразами. Однак, сприймаючи суцільні аномалії, дитина врешті-решт опановує надзвичайно складну і специфічну граматику мови, моделлю якої є певна породжувальна/трансформаційна граMATика (Н. Хомський, щоправда, нічого не говорить про те, як дитина, засвоївши «правильну» граматику, сама починає, подібно до дорослих, породжувати «неправильні вислови»). Пояснює цей факт Н. Хомський знаходить лише одним: у розумі дитини є якийсь вроджений механізм, «внутрішній схематизм», який дає змогу їй за різномірними та розмаїтими мовними даними побачити та досягнути певну універсальну граматику, що сприяє засвоєнню рідної, і не тільки рідної мови [12; 24].

2. Процес опанування дитиною рідної мови реалізується на двох рівнях (що у їх єдності відображають мовно-лінгвістично-комунікативну компетентність) – емоційно-практичному і абстрактно-логічному, які є взаємозалежними. Другий рівень стосується *мовних знань* та *вмінь*, перший – базового комунікативного *досвіду* реалізації зазначених знань та умінь, тобто із *системою досвіду володіння мовою у різних комунікативних ситуаціях*. Два рівні у єдності становлять систему мовно-мовленнєвої компетенції учасників освітнього процесу.

Існують експериментальні дані, які засвідчують, що під час вивчення іноземної мови поза комунікативним середовищем її носіїв (як це відбувається в академічному середовищі освітнього процесу) формуються нові мовні вміння та навички, тоді як базовий комунікативний досвід залишається несформованим. У цьому випадку нові мовні вміння і навички пов'язуються зі *старим комунікативним досвідом* володіння рідною мовою. Це створює певний нервово-психічний конфлікт, який буде тим більшим, чим більш етимологічно далекою є рідна мова від іноземної [1].

За таких умов роздільність двох базисів досвіду володіння іноземною мовою не дає шансів вивчити цю мову досконало: для людини, яка пройшла період свого раннього дитинства, коли формуються відчуття мови та базовий комунікативний досвід володіння рідною мовою, вкрай складно, якщо і неможливо, сформувати новий аутентичний/істинний комунікативний досвід володіння іноземною мовою, як неможливо повернутися у своє дитинство.

Зазначені міркування переконують нас в тому, що у процесі опанування іноземної мови поза комунікативним середовищем її носіїв слід спиратися на рідну мову.

3. Інший проблемний аспект, що виявляється під час вивчення/використання іноземних мов, пов'язана із певною трансформацією морального аспекту поведінки та мислення людини [8; 14], із певним підвищенням рівня агресивності людини, яка використовує цю іноземну мову у процесі комунікації.

Експериментальні дослідження у сфері психологічного й психолінгвістичного аспектів освітнього процесу засвідчили, що використання іноземної мови за тих чи інших умов може підвищувати рівень агресивності людини. Вчений-когнітивіст Julie Sedivy аналізує наукові дані щодо «моральних флуктуацій», які можуть мати місце, коли люди думають і спілкуються іншою/іноземною мовою, коли використання іноземної мови певним чином може змінювати моральні судження учасників освітнього процесу, підвищуючи рівень їхньої агресивності [13; 15; 16].

Розглянемо авторське пояснення цього феномену: відмінності в сприйнятті світу людиною, що використовує рідну й іноземну мови, пов'язані з тим, що рідна мова нашого дитинства реалізується з колосальною емоційною інтенсивністю порівняно з використанням іноземної мови, яку люди вивчають в академічному середовищі, коли активно розвиваються функції лівої півкулі головного мозку, що є абстрактно-логічною та характеризується холодно-емоційним сприйняттям дійсності. Таким чином, моральні судження, висловлені іноземною мовою (яку вивчають, як правило, на рівні лівопівкульних процесів психічної діяльності), меншою мірою заряджені емоційними реакціями, порівняно з випадком, коли ми використовуємо рідну мову, освоєну в дитинстві і пов'язану з емпатійними реакціями, з процесом занурення дитини в атмосферу рідної мови та безпосереднього сприйняття дійсності на основі функцій емоційно образної правої півкулі головного мозку, що активна у дитячому віці.

Мета статті. Відповідно, метою статті є окреслення як фактів психолінгвістичного характеру, так і інноваційних стратегій вивчення/викладання іноземних мов у контексті постнекласичної парадигми сучасної освіти та міждисциплінарного підходу, що дозволить розв'язати зазначені вище проблеми.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Поняття «опанування мови» охоплює три рівні: опанування рідної мови (language acquisition, mother tongue acquisition); вторинне усвідомлення рідної мови (secondary awareness of the native language), що пов'язується зазвичай із навчанням у школі; опанування (learning) тієї чи іншої нерідної мови.

Останній процес може бути як спонтанним (наприклад, у двомовній родині, у двомовному/багатомовному соціально-педагогічному середовищі. Прикладом може слугувати феномен «Тбіліського двору»: у Тбілісі у минулому столітті діти гралися в дворі зі своїми однолітками, що належали до різних національностей, і це приводило до того, що діти тією чи іншою мірою засвоювали як грузинську, так і вірменську, курдську, асирійську та інші мови.

Зазначений процес може і має бути спеціально спланованим, контрольованим, керованим, коли йдеться про «навчання мови»/«викладання мови».

Слід зазначити, що рідну мову не можна вважати феноменом, який називають «вроджена» мова, оскільки наявні ситуації, коли діти певної національності починаючи з певного віку виховувалися батьками іншої національності та з самого початку починали говорити мовою родини. Рідна мова в повному сенсі – це та мова, якою дитина вимовила свої перші слова. Нерідна мова, яку

опановує маленька дитина, своєю чергою, може бути, двох типів. Якщо це мова, вживана у тій спільності, у якій розвивається дитина, то зазвичай говорять про другу мову (second language) як мову національно-мовної меншості, державна/офіційна мова (для тих людей, для кого вона не є рідною), мова міжетнічної комунікації. У випадку, коли носіїв мови в конкретному мовному середовищі дуже мало або практично немає, то це іноземна мова (foreign language) [5].

Мова, як рідна, так і іноземна, що є засобом спілкування та інструментом мислення, також постає й фундаментальним механізмом розвитку людини в онтогенезі та філогенезі. Одним із найбільш цікавих та інноваційних аспектів вивчення та викладання іноземних мов є психологічна/психолінгвістична, яка виявляє дивовижні феномени/факти, які можуть та мають втілюватися в освітньому процесі як інноваційні освітні ресурси та одночасно постають певними викликами/проблемами у контексті освітнього процесу, які слід розв'язати.

1. Резонансний характер освітнього процесу

Як засвідчили відповідні науково-експериментальні дослідження, освітній процес (також і процес вивчення/викладання мов – рідної та іноземної) постає резонансним явищем, коли взаємодію суб'єктів цього процесу можна аналізувати у контексті резонансних явищ.

У сфері нейронної будови людського мозку зазначений принцип резонансу актуалізується у феномені «дзеркальних нейронів» [1], який фіксує дзеркальний ефект, згідно з яким дії людини, що супроводжуються активацією відповідної структури нейронів її мозку, як правило, викликають активацію такої ж структури нейронів мозку іншої людини, яка спостерігає за цими діями або бере участь у них.

Наведений ефект також реалізується у контексті ідеомоторних реакцій, коли думка, образ, який уявляється, може викликати певну м'язову реакцію, що суб'єкт її не усвідомлює, коли уявний фізичний рух реалізується рефлекторно.

За таких умов, ми можемо говорити про ідео-динамічні, або рефлекторні реакції, які стосуються широкої сфери функціонування мозку та поведінки людини і застосовується під час опису всіх реакцій організму (включаючи ідеомоторні та ідео-сенсорні), які можуть викликатися за допомогою певних думок чи образів, коли, наприклад, слиновиділення може супроводжувати уявлення людиною лимона, який розрізають.

Феномен резонансу може бути використаним в освітньому процесі у вигляді педагогічного резонансу, який може застосовуватись під час навчання іноземних мов. Принципи педагогічного резонансу використовують у освітній методиці/технології «резонансного навчання/викладання» [1], коли створюються умови спільного навчання двох груп студентів. При цьому перша група раніше опанувала навчальний матеріал, який для другої групи є новим. При спільному навчанні, коли групи поєднуються, друга група опановує матеріал швидше, ніж якби цій групі викладали матеріал окремо від першої групи, тобто індивідуально. За таких умов, можна говорити, що аспекти навчального матеріалу можуть певним чином транслюватися від однієї групи учнів до іншої.

2. Психологічні ефекти суб'єктивної семантики

Наукові розвідки щодо нейронної організації мозку людини засвідчують, що нейрони функціонують за інтегральним механізмом, що передбачає синхронізацію функцій нейронних мереж і констеляції [1; 9]. Це дозволяє людському мозку сприймати й обробляти узагальнену та асоціативно організовану вербальну інформацію. За таких умов ідентичні змістово-морфологічні, фонетичні, графічні елементи/аспекти сприймаються мозком суб'єктів освітнього процесу як системні, цілісні утворення [1]. При цьому лексичні одиниці мови (у тому числі й іноземної), що виявляють певну фонетичну подібність та споріднене етимологічне джерело, можуть фіксувати активність певної (спільної для цих одиниць) нейронної ділянки головного мозку людини, що реалізує/активізує асоціативність людського мислення та сприймання інформації.

Це дозволяє стверджувати про певні принципи формування акустичної мови у відповідних ділянках людського мозку, що знаходить втілення у *психології суб'єктивної семантики*, яка дозволяє аналізувати «оперативні одиниці сприймання», що окреслюють той чи інший об'єкт інваріантним чином та дозволяє формувати різні семантичні поля і простори [21].

3. Праймінг ефект

Слово як сенсорний сигнал викликає в мозку збудження в певних нейронних ансамблях не тільки в зонах мозку, пов'язаних із сприйняттям вербальної інформації, а й у зонах, пов'язаних із властивостями (функціями і діями), які це слово передають/відображають, що отримало назву

«праймінг ефект» (priming effect), що виявляє перцептивний, семантичний, концептуальний, афективний, культурний аспекти.

Загалом, праймінг (ефект попередження, фіксована установка) у психології являє собою механізм імпліцитної пам'яті, що забезпечує несвідомий і мимовільний вплив деякого стимулу, що сприймається людиною, на обробку подальших стимулів. Праймінг проявляється у зміні швидкості чи точності реакції на наступні стимули, або ж у більш ймовірному спонтанному відтворенні першого стимулу у відповідних умовах.

Загальний принцип праймінгу реалізується у широкому діапазоні різних стимулів (схожі зображення, близькі за змістом слова, емоційно забарвлені ситуації тощо), у різних сенсорних модальностях (зорової, слухової, тактильної тощо), а також між сигналами різної модальності.

4. Мова як системне утворення

Праймінг ефект дозволяє аналізувати мову як цілісне утворення, що організовується за принципом голографічного ефекту (принципу «все у всім»), коли достатньо обмежений обсяг вербального тексту, який є певною цілісною системною множиною, виявляється рівномірним усьому корпусу мови, усій мові, що постає цілісною системною множиною. За таких умов, досягнення певного обмеженого простору мови досконалим чином означає, що людина при цьому досягає володіння мовою в цілому. Як метафору можна навести випадок, який ілюструє зазначену тезу: ув'язнений засвоїв англійську мову за допомогою декількох сонетів Шекспіра, оскільки на основі постійного повторення цих сонетів тривалий час актуалізував відповідні нейронні ділянки свого мозку. При цьому, англійська мова є колосальним океаном, незмірно більшим та багатшим, ніж мовний матеріал сонетів, однак йдеться не про досконале володіння англійською мовою у всіх її аспектах (це неможливо і для носія мови), а про оволодіння її певною «голограмною аурою», яку називають «духом мови», мовними мислеформами, які залягають нижче, ніж вербальні і екстравербальні засоби. Цей глибинний рівень (що певним чином корелює із феноменом «глибинної граматики» Н. Хомського [12; 24]) є загальним для всіх мов, він складає певне універсальне «підґрунтя» мовних засобів і пов'язаний з поняттям «універсальний семантичний простір Усесвіту» (і універсальною мовою, яка вкорінена у цьому просторі). Зазначена концепція базується на розробках В. Налімова, на уявленнях деяких дослідників щодо універсального семантичного підґрунтя світу. Можна навести американського архітектора К. Александера (Christopher Wolfgang John Alexander), який створив спеціальну мову, де слова реалізуються в просторові блоках, що відображають універсальні властивості Всесвіту [7; 17]. Наведена ідея щодо універсальної символіки знаходить певне відображення в екзистенціальній філософії, у Ж.-П. Сартра, який «універсальний ключ» до розуміння/осягнення/тлумачення символів знайшов у «психоаналізі предметів», розробленим Г. Башлярром (Gaston Bachelard). Це дозволило з'ясувати «об'єктивну символіку» кожного предмету, який виявляє «сферу змістів». Цей висновок корелює з типолого-універсалістським вченням В. Гумбольдта щодо діяхронічних універсалій як наборі правил/алгоритмів для універсальної метамови [11]. За таких умов, спорідненість мов світу може бути встановлена у процесі подальшого розвитку науки.

5. Звуковий символізм

Фрактально-голограмний принцип організації мови реалізується у сфері її звукового ладу, один із аспектів якого реалізується у контексті феномену/ефекту звукового символізму як закономірного, недовільного, фонетично мотивованого зв'язку між фонемами слова і незвуковою (неакустичною) ознакою денотату, що покладається в основу номінації, тобто виявляє значення слова.

Загалом, звуковий символізм розглядається як широке коло явищ, пов'язаних із семантизацією окремих звуків та звукосполучень. Сюди належать звуконаслідування та їх деривати, вторинне осмислення слів, які не є ономотопеями (лексика, прямо пов'язана з істотами чи предметами – джерелами звуку), слова, побудовані на виразних фонетичних послідовностях, явища синестезії (асоціювання звуків зі світло-кольоровими, дотичними та іншими відчуттями), зв'язок звуків з деякими абстрактними ідеями (у багатьох мовах слова, що передають, наприклад, ідею «незначності», «малості», містять звук [i]) та ін. Звукосимволічна лексика нерідко знаходить подібності у споріднених та неспоріднених мовах. Для багатьох із таких явищ може бути вбачена значна давнина, аж до джерел людської мови взагалі.

6. Вирішення зазначених проблем та екстраполяція наведених фактів у сфері іншомовної освіти

6.1. Звуковий символізм, психологічні феномени суб'єктивної семантики та праймінг-ефект.

Наведемо деякі **приклади**, що ілюструють феномен звукового символізму, а також можуть бути використані у сфері іншомовної освіти, коли лексичні одиниці мають подаватися та засвоюватися комплексно/одночасно, оскільки лексичні одиниці, що виявляють певну фонетичну подібність (а іноді і споріднене етимологічне джерело), можуть фіксувати активність певної (спільної для цих одиниць) нейронної ділянки головного мозку людини, що реалізує/активізує асоціативність людського мислення та сприймання інформації.

Таким чином, споріднені/подібні слова у контексті етимологічно-словотвірних та асоціативно-фонетичних зв'язків, створюють цілісні вербальні мережі/комплекси, які необхідно використовувати в процесі навчання/вивчення іноземних мов цілісним чином, тобто ці лексичні одиниці доцільно опановувати у цілісному контексті [1].

За таких умов навчальні тексти з англійської мови можуть містити слова, що належать до однієї кореневої групи, яка може бути достатньо великою за обсягом. Розглянемо деякі приклади, які стосуються розробленого нами *апроксимально-аналітичного методу вивчення/викладання іноземних мов*.

При цьому коренева група може охоплювати слова, які, на перший погляд, навряд чи можуть належати до неї (наприклад, breeze – to breathe – breath – breast).

Подамо кореневу групу, яка фокусується навколо асоціативно-апроксимального значення слова *admiral* («людина у чудовій, яскравій морській формі, якою можна захоплюватися»): *admiral, admiralty, admire, mire, admirable, admirer, admiring, admiration, mirage, mirror, miracle, miraculous*.

Подамо кореневу групу, яка фокусується навколо асоціативно-апроксимального значення слова *close* («зачиняти», «обмежувати», «охоплювати» та ін.): *close, cloud, cloth, clothes, clot, clod, clench, cling, lock, clock*.

Розглянемо інші **приклади**.

Англійський звуковий комплект «fl» виражає значення рухливості, легкості, повітряності, динаміки, яка виявляється у контексті різних середовищ: *flag, flake, flame... flute, flutter, flux, fly* [22].

Звук «j» виражає значення згущення, накопичення: *jam – jelly – gist – congeal – jolly – jungle – juice*

6.2. Розгляд проблеми глибинної граматики Н.Хомського, що виявляє мову як системне утворення та передбачає використання методики інфантилізації.

Наявність певної глибинної мовно-граматичної матриці в освітньому процесі може бути проілюстрована завдяки педагогічному експерименту, що він був проведений нами у Житомирському державному університеті імені Івана Франка у 2020 році.

На першому занятті зі студентами першого курсу (спеціальність «сценічне мистецтво») з метою попереднього аналізу рівня володіння англійською мовою кожному з 14 студентів було запропоновано прочитати вголос короткий текст англійською мовою. Під час читання тексту педагог/експериментатор не виправляв помилок, які траплялися у деяких учнів під час цієї процедури. Після закінчення читання педагог запропонував студентам-театралам ініціювати психічний стан дітей 5-6 років. Після цього було запропоновано прочитати той же самий текст від особи дитини. У результаті різко зменшилася кількість помилок у вимові студентів.

У зв'язку з цим можна говорити про методику інфантилізації (як психологічно корисного у контексті навчання позитивного регресу в дитячий вік), який використовувався у Науково-дослідному інституті сугестології (Болгарія), де виявлено, що такий регрес дорослої людини в дитинство може вивільнити ресурси «дитячої геніальності».

6.3. Трансформація морального аспекту поведінки та мислення людини під час використання іноземних мов; проблема роздільності двох рівнів оволодіння іноземною мовою – емоційно-практичного і абстрактно-логічного.

Якщо використання/вивчення іноземної мови може за певних обставин негативно впливати на ціннісно-моральний аспект поведінки і мислення людини, то подолати зазначене явище можна завдяки розробленому нами апроксимально-аналітичному методу/стратегії вивчення/викладання англійської мови [1]. Цей метод передбачає процес вивчення іноземної мови як рідної, що реалізує зближення вербальних сіток іноземної і рідної мов до ступеня їхнього взаємного проникнення, коли слова

англійської мови не сприймаються як слова іноземної мови, а, навпаки, у них починають помічати знайомі риси.

Відтак, мета методики полягає у створенні умов для зближення комунікативних кодів рідної та іноземної мов за допомогою розробленої системи апроксимально-аналітичних засобів трансформації лексики англійської мови. У контекст методу входить система, що значно полегшує оволодіння всім корпусом англійської мови – не тільки словами, але й іншими її компонентами, такими як звук, склад, речення. Ефективність нашого методу, як засвідчує практика, наближається до ефективності комунікативного методу, що передбачає спілкування іноземною мовою в середовищі її носіїв.

Загалом, апроксимально-аналітичний метод вирішує як проблему підвищення агресивності людини, яка використовує іноземну мову, так і розв'язує суперечності між комунікативними кодами, оскільки цей метод дозволяє засвоювати іноземну мову на ґрунті старого комунікативного досвіду володіння рідною мовою, звільняючи людину від психологічного конфлікту, про який ми писали вище. Опис апроксимально-аналітичного методу подано у наших працях [1-4], також і у кваліфікаційній роботі «Розвиток словникового запасу молодших школярів на уроках англійської мови на засадах апроксимально-аналітичного методу» (2021 рік), підготовленої О.Ю.Касянюк, здобувачкою вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальності 013 Початкова освіта, освітньої програми Початкова освіта та англійська мова.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у визначеному напрямі.

Проведений аналіз дозволив дійти висновку, що споріднені (подібні етимологічно, асоціативно, словотвірним чином) слова у контексті етимологічно-словотвірних та асоціативно-фонетичних зв'язків, слід використовувати в процесі освоєння іноземних мов (англійської мови) цілісним чином, тобто ці слова слід вивчати у цілісному контексті за допомогою певних вправ, оскільки мозок людини схильний сприймати узагальнену й асоціативну вербальну інформацію, утворюючи цілісні вербальні мережі на основі цілісних нейронних ансамблів. Саме тому подібні змістовні та морфологічні, графічні та фонетичні вербальні елементи сприймаються нашим мозком як цілісні сутності. Отже, етимологічно та асоціативно спільнокореневі слова створюють цілісні вербальні мережі, які мають використовуватися у процесі викладання/вивчення іноземних мов у контексті апроксимально-аналітичного методу, що реалізує творчу діяльність, оскільки він спрямований на розвиток асоціативно-образного, цілісно-експресивного, багатозначного відображення дійсності, яке характерно саме для творчої істоти.

Цілісне використання цілісних лексичних комплексів дозволяє учням та студентам засвоювати на порядок більше слів, у томі числі й слів, які вживаються вкрай рідно, але які носії мови сприймають як споріднені, що досягається ними ще у дитинстві під час засвоєння мови як рідної, коли вербальна інформація сприймається дитиною саме у сфері певної глибинної/універсальної/генеративної граматики (Н. Хомський) асоціативно-словотвірним чином у контексті механізмів суб'єктивної семантики, що дозволяє учням/студентам поєднувати/інтегрувати різнобічну інформацію, яка стосується різних сенсорних систем.

Перспективним напрямом наведених висновків може бути створення цілісної системи іншомовної освіти на основі апроксимально-аналітичного методу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вознюк О. Деякі психолінгвістичні феномени вивчення іноземних мов. Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура: збірник наукових праць / за заг. ред. О. В. Ковтун. Київ : НАУ, 2022. С. 58–61. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/35633/>.
2. Вознюк О. В. Апроксимально-аналітичний метод навчання іноземних мов. Житомир: Волинь, 1998 (випр. та доповнено 2017). 74 с.
3. Вознюк О. В. Нетрадиційні, інноваційні освітні системи як суттєвий ресурс безперервного професійного розвитку вчителів іноземних мов. Безперервний професійний розвиток вчителів іноземних мов в Україні та за кордоном : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2023. С. 286–352. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/36727/>.
4. Вознюк О. В., Квеселевич Д. І. Новітні й нетрадиційні методи викладання іноземних мов. Питання філології та методики викладання філологічних дисциплін: наук.-метод. матеріали. Житомир : ЖВІРЕ, 2003. Вип. 13. С. 23–33.

5. Лозова О. М. Психологічні аспекти засвоєння іноземної мови: Навчально-методичний посібник. Київ: КНЛУ, 2010. 143 с.
6. Мельник Н. І. Іншомовна компетентність як пріоритетний напрям у змісті професійної підготовки педагогів у країнах Європи. Іншомовна освіта педагога: виклики, проблеми, перспективи: матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 5 лист. 2015 р.). С. 201–207.
7. Alexander C. *The Timeless Way of Building*. Oxford University Press, 1979. 552 p.
8. Bond M. H., Lai T.-M. Embarrassment and code-switching into a second language. *Journal of Social Psychology*. 1986. 126, P. 179–186.
9. Braitenberg V., Schüz A. *Cortex: Statistics and Geometry of Neuronal Connectivity*. Berlin: Springer, 1998. 249 p. URL: <https://doi.org/10.1007/978-3-662-03733-1>.
10. Brown P., Roediger H., McDaniel M. *Make it stick: The science of successful learning*. Cambridge, MA, USA: Belknap Press of Harvard University Press. 2014. 336 p.
11. Brown R. Wilhelm von Humboldt's conception of linguistic relativity. The Hague & Paris: Mouton, 1967. 132 p. URL: <http://dx.doi.org/10.1515/9783110877632>
12. Chomsky N. *Language and Mind*. N.Y.: Harcourt, Brace and World. 1968. 164 p.
13. Costa A., Foucart A., Hayakawa S., Aparici M., Apesteguia J., Heafner J., Keysar B. Your Morals Depend on Language. *PLoS ONE*. 2014. 9(4). e94842. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0094842>
14. Cushman F. Action, outcome and value: A dual-system framework for morality. *Personality and Social Psychology Review*. 2013. 17. P. 273–292. URL: <http://dx.doi.org/10.1177/1088868313495594>.
15. Geipel J., Hadjichristidis C., Surian L. The Foreign Language Effect on Moral Judgment: The Role of Emotions and Norms. *PLoS One*. 2015 Jul 15; № 10(7): e0131529. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4503530/>
16. Geipel J., Hadjichristidis C., Surian L. How Foreign Language Shapes Moral Judgment. *Journal of Experimental Social Psychology*. 2015. №59. P. 8–17. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2015.02.001>.
17. Grabow S. *Christopher Alexander: The Search for a New Paradigm in Architecture*. Routledge & Kegan Paul, London and Boston. 1983. 326 p.
18. Hajer M. Creating a language-promoting classroom: content-area teacher sat work/ M. Hajer, L. Maaïke. *Second and foreign language learning through classroom interaction*. Mahwah N.J. and London: Lawrence Erlbaum Associates. 2000. P. 265–285.
19. Hardan A. A. Language Learning Strategies: A general Overview. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2013. 106. P. 1712–1726. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/82653331.pdf>.
20. Harvey S., Goudvis A. *Strategies that work: Teaching comprehension for understanding and engagement*. Routledge. 2017. 320 p.
21. Henley N. M., Kramaræ C. Gender, Power, and Miscommunication. In N. Coupland, H. Giles, & J. M. Wiemann (Eds.), «Miscommunication» and Problematic Talk. New York: Sage Publications, Inc. 1991. P. 18–43.
22. Hornby A. S. *Oxford students' dictionary of current English*. Oxford: Oxford University Press. 1983. P. 235–240.
23. Krashen S. *Explorations in Language Acquisition and Use: The Taipei Lectures*. Portsmouth, NH: Heinemann. 2003. 103 p.
24. Lasnik H. The Theory of Principles and Parameters. In Noam Chomsky (ed.) *The Minimalist program : 20th Anniversary Edition*. Cambridge, Massachusetts, London, England: The MIT Press. 2015. P.11–116.
25. Long M. H. Inside the «black box»: Methodological issues in research on language teaching and learning. *Language Learning*. 1980. №30 (1). P. 1–42.

REFERENCES

1. Vozniuk O. Deiaki psykholinhvistychni fenomeni vyvchennia inozemnykh mov. *Podolannia movnykh ta komunikatyvnykh bar'ieriv: osvita, nauka, kultura: zbirnyk naukovykh prats / za zah. red. O. V. Kovtun. K. : NAU, 2022. S. 58–61. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/35633/> [in Ukrainian].*
2. Vozniuk O. V. *Aproksymalno-analitychnyi metod navchannia inozemnykh mov*. Zhytomyr: Volyn, 1998. (vypr. ta dopovdeno 2017). 74 s. [in Ukrainian].

3. Vozniuk O.V. Netradytsiini, innovatsiini osviti systemy yak suttievyi resurs bezperervnoho profesiinoho rozvytku vchyteliv inozemnykh mov. *Bezperervnyi profesiyni rozvytok vchyteliv inozemnykh mov v Ukraini ta za kordonom : monohrafiia*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. Ivana Franka, 2023. S. 286–352. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/36727/> [in Ukrainian].
4. Vozniuk O. V., Kveselevych D. I. Novitni y netradytsiini metody vykladannia inozemnykh mov. *Pytannia filolohii ta metodyky vykladannia filolohichnykh dystsyplin: nauk.-metod. materialy*. Zhytomyr : ZhVIRE, 2023. 13. S. 23–33. [in Ukrainian].
5. Lozova O. M. *Psykhologichni aspekty zasvoiennia inozemnoi movy: Navchalno-metodychnyi posibnyk*. K.: KNLU, 2010. 143 s. [in Ukrainian].
6. Melnyk N. I. Inshomovna kompetentnist yak priorytetnyi napriam u zmisti profesiinoy pidhotovky pedahohiv u krainakh Yevropy. *Inshomovna osvita pedahoha: vyklyky, problemy, perspektyvy: mater. Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (Kyiv, 5 lyst. 2015 r.). 2015. S. 201–207. [in Ukrainian].
7. Alexander C. *The Timeless Way of Building*. Oxford University Press. 1979. 552 p. [in English].
8. Bond M. H., Lai T. -M. Embarrassment and code-switching into a second language. *Journal of Social Psychology*, 1986. 126. P. 179–186. [in English].
9. Braitenberg V., Schüz A. *Cortex: Statistics and Geometry of Neuronal Connectivity*. Berlin: Springer. 1998. 249 p. URL: <https://doi.org/10.1007/978-3-662-03733-1> [in English].
10. Brown P., Roediger H., McDaniel M. *Make it stick: The science of successful learning*. Cambridge, MA, USA: Belknap Press of Harvard University Press. 2014. 336 p. [in English].
11. Brown R. Wilhelm von Humboldt's conception of linguistic relativity. The Hague & Paris: Mouton. 1967. 132 p. URL: <http://dx.doi.org/10.1515/9783110877632>. [in English].
12. Chomsky N. *Language and Mind*. N.Y.: Harcourt, Brace and World. 1968. 164 p. [in English].
13. Costa A., Foucart A., Hayakawa S., Aparici M., Apesteguia J., Heafner J., Keysar B. Your Morals Depend on Language. *PLoS ONE*. 2014. 9(4). e94842. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0094842>. [in English].
14. Cushman F. Action, outcome and value: A dual-system framework for morality. *Personality and Social Psychology Review*. 2013. 17. P. 273–292. URL: <http://dx.doi.org/10.1177/1088868313495594>. [in English].
15. Geipel J., Hadjichristidis C., Surian L. The Foreign Language Effect on Moral Judgment: The Role of Emotions and Norms. *PLoS One*. 2015 Jul 15; 10(7): e0131529. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4503530/> [in English].
16. Geipel J., Hadjichristidis C., Surian L. How Foreign Language Shapes Moral Judgment. *Journal of Experimental Social Psychology*. 2015. 59. P. 8–17. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2015.02.001>. [in English].
17. Grabow S. *Christopher Alexander: The Search for a New Paradigm in Architecture*. Routledge & Kegan Paul, London and Boston. 1983. 326 p. [in English].
18. Hajer M. *Creating a language-promoting classroom: content-area teacher sat work/ M. Hajer, L. Maaik. Second and foreign language learning through classroom interaction*. Mahwah N.J. and London: Lawrence Erlbaum Associates. 2000. P. 265–285 [in English].
19. Hardan A. A. Language Learning Strategies: A general Overview. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2013, 106. P. 1712–1726. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/82653331.pdf> [in English].
20. Harvey S., Goudvis A. *Strategies that work: Teaching comprehension for understanding and engagement*. Routledge. 2017. 320 p. [in English].
21. Henley N. M., Kramarae C. Gender, Power, and Miscommunication. In N. Coupland, H. Giles, & J. M. Wiemann (Eds.), «Miscommunication» and Problematic Talk. New York: Sage Publications, Inc. 1991. P. 18–43. [in English].
22. Hornby A. S. *Oxford students' dictionary of current English*. Oxford: Oxford University Press. 1983. P. 235–240. [in English].
23. Krashen S. *Explorations in Language Acquisition and Use: The Taipei Lectures*. Portsmouth, NH: Heinemann. 2003. 103 p. [in English].
24. Lasnik H. The Theory of Principles and Parameters. In Noam Chomsky (ed.) *The Minimalist program : 20th Anniversary Edition*. Cambridge, Massachusetts, London, England: The MIT Press. 2015. P.11–116. [in English].

25. Long M. H. Inside the «black box»: Methodological issues in research on language teaching and learning. *Language Learning*. 1980. №30 (1). P. 1–42. [in English].

Матеріал надійшов до редакції 30.04.2025