

УДК 81>23:81>243

DOI: <https://doi.org/10.35774/gsip2026.01.359>

**Арина ФРУМКІНА**

*доктор педагогічних наук, доцент  
Міжнародний гуманітарний університет  
м. Одеса, Україна*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2635-685X>*

# ЛІНГВІСТИЧНА ОСОБИСТІТЬ І ДИНАМІЧНИЙ СТЕРЕОТИП: ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ В ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОГО НАВЧАННЯ

**Анотація.** У статті здійснено комплексний аналіз феномена лінгвістичної особистості в контексті психолінгвістичних механізмів її формування в процесі іншомовного навчання, з акцентом на ролі динамічного стереотипу як чинника автоматизації мовленнєвих дій і стабілізації мовної поведінки. Лінгвістична особистість розглядається як багатовимірне міждисциплінарне утворення, що поєднує мовні знання, когнітивні процеси, соціокультурні настанови, комунікативні стратегії та індивідуальний досвід мовленнєвої діяльності. Обґрунтовується положення про те, що формування іншомовної лінгвістичної особистості не зводиться до засвоєння мовної системи, а відбувається в результаті інтеграції здобувача вищої освіти в різноманітні комунікативні практики, де мова функціонує як інструмент соціальної взаємодії, саморепрезентації та міжкультурного позиціонування.

**Метою дослідження** є з'ясування ролі динамічного стереотипу як психолінгвістичного механізму у становленні лінгвістичної особистості в іншомовному мовленні та експериментальна перевірка ефективності методики автоматизації мовленнєвих моделей у розвитку іншомовної комунікативної компетентності. Теоретико-методологічну основу становлять положення психолінгвістики, когнітивної лінгвістики, теорії міжкультурної комунікації та сучасних педагогічних концепцій іншомовної освіти. У статті показано, що динамічний стереотип забезпечує економність, швидкість і передбачуваність мовленнєвих реакцій, виступаючи водночас когнітивною схемою та психофізіологічною основою мовлення.

© Арина Фрумкіна, 2026

Практичну частину дослідження присвячено формувальному експерименту, проведеному серед здобувачів вищої освіти магістерського рівня спеціальності «Філологія». Результати експерименту засвідчили статистично значуще підвищення рівня автоматизованості мовлення, комунікативної доцільності та соціокультурної відповідності в експериментальній групі порівняно з контрольною. Доведено, що цілеспрямоване формування динамічного стереотипу сприяє не лише зростанню мовної точності, а й активізації когнітивно-сміслових і рефлексивних компонентів лінгвістичної особистості. Зроблено висновок про доцільність інтеграції психолінгвістично орієнтованих методик автоматизації мовлення в систему іншомовної підготовки як умови формування зрілої, гнучкої та соціально адаптованої лінгвістичної особистості.

**Ключові слова:** лінгвістична особистість, динамічний стереотип, психолінгвістика, іншомовне навчання, комунікативна компетентність, іноземна мова, лінгводидактика.

**Aryna FRUMKINA**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
International Humanitarian University*

*Odesa, Ukraine*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2635-685X>*

## **LINGUISTIC PERSONALITY AND DYNAMIC STEREOTYPE: PSYCHOLINGUISTIC FOUNDATIONS OF FORMATION IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING**

**Abstract.** The article provides a comprehensive analysis of the phenomenon of linguistic personality in the context of psycholinguistic mechanisms of its formation in the process of foreign language learning, with a focus on the role of the dynamic stereotype as a factor in the automatization of speech actions and the stabilization of linguistic behavior. Linguistic personality is conceptualized as a multidimensional interdisciplinary construct that integrates language knowledge, cognitive processes, sociocultural attitudes, communicative strategies, and individual experience of speech activity. The paper substantiates the claim that the formation of a linguistic personality in a foreign language cannot be reduced to the acquisition of a language system; rather, it results from the integration of a higher education learner into diverse communicative practices where language functions as a tool of social interaction, self-representation, and intercultural positioning.

The aim of the study is to clarify the role of the dynamic stereotype as a psycholinguistic mechanism in the development of linguistic personality in foreign-language speech and to experimentally test the effectiveness of a methodology for automatizing speech patterns in the development of foreign-language communicative competence. The theoretical and methodological framework draws on psycholinguistics, cognitive linguistics, intercultural communication theory, and contemporary pedagogical concepts of foreign language education. The article demonstrates that the dynamic stereotype ensures economy, speed, and predictability of speech responses, functioning simultaneously as a cognitive schema and a psychophysiological basis of speech.

The practical part of the study is devoted to a formative experiment conducted among master's-level higher education learners majoring in Philology. The experimental results show a statistically significant increase in the level of speech automatization, communicative appropriateness, and sociocultural adequacy in the experimental group compared to the control group. It is proven that the purposeful formation of a dynamic stereotype contributes not only to higher linguistic accuracy but also to the activation of cognitive-semantic and reflective components of linguistic personality. The study concludes that integrating psycholinguistically oriented speech-automatization methods into foreign language training is advisable as a condition for shaping a mature, flexible, and socially adapted linguistic personality.

**Keywords:** linguistic personality, dynamic stereotype, psycholinguistics, foreign language learning, communicative competence, foreign language, linguodidactics.

**Постановка проблеми.** Поняття лінгвістичної особистості (linguistic personality) є міждисциплінарним і активно досліджується в межах сучасної лінгвістики, психолінгвістики, соціолінгвістики, культурології та когнітивістики. У широкому розумінні воно охоплює не лише мовні знання й навички, а й глибинні ментальні структури, культурні настанови та комунікативні стратегії, які формують мовну поведінку індивіда відповідно до соціального, культурного й ситуаційного контексту. У центрі цього підходу – уявлення про мову не як ізольований код, а як засіб вияву ідентичності, засвоєний у процесі соціалізації та активної взаємодії зі світом.

**Мета дослідження** – з'ясувати роль динамічного стереотипу як психолінгвістичного механізму у формуванні лінгвістичної особистості здобувачів вищої освіти в процесі навчання іноземної мови та експериментально перевірити ефективність методики автоматизації мовленнєвих дій у розвитку іншомовної комунікативної компетентності.

**Виклад основного матеріалу.** У західній лінгвістиці поняття лінгвістичної особистості тлумачиться у зв'язку з ідеями мовної ідентичності та досвідом багатомовності. Клер Крамш розглядає мовну особистість як результат суб'єктивного досвіду індивіда в межах певної культури, що проявляється через символічні дії мовця, спрямовані на самоконструювання у мовленні [Kramsch, 2009]. На її думку, лінгвістична особистість є динамічною та нестабільною,

змінюється під впливом рідної і другої мови, а також соціокультурних факторів. Подібну позицію висловлює Бонні Нортон, яка визначає мовну особистість як множинну, флюїдну структуру, що формується залежно від доступу індивіда до мовних ресурсів і символічного капіталу [Norton, 2013]. Такий підхід підкреслює зв'язок між мовою, ідентичністю та соціальною нерівністю, акцентуючи на значущості критичної педагогіки й міжкультурної освіти.

Важливу роль у розумінні мовної особистості відіграє концепція міжкультурної комунікативної компетентності Майкла Байрама [Byram, 1997], згідно з якою мовна особистість охоплює не лише знання мовних норм, а й здатність до емпатії, культурної толерантності та критичного мислення. Така особистість мислиться як система цінностей і стратегій, сформованих у процесі міжкультурної взаємодії. У документі *Common European Framework of Reference for Languages: Companion Volume* [Council of Europe, 2020] мовна особистість трактується як рефлексивна й адаптивна структура, здатна до інтерпретації й культурного посередництва в комунікації.

У когнітивно-лінгвістичній парадигмі мовна особистість пов'язана з моделлю комунікативної компетентності, запропонованою М. Каналом і М. Суетіном, що включає граматичну, соціолінгвістичну, дискурсивну та стратегічну складові [Canale & Swain, 1980]. Такий підхід дає змогу тлумачити мовну особистість як функціональний механізм мовної адаптації.

У вітчизняному науковому дискурсі поняття мовної особистості розробляється переважно в педагогічному та культурологічному контекстах, підкреслюється значення розвитку креативного мислення, емоційного інтелекту та національної самосвідомості в контексті мовної освіти. Мовна особистість розглядається як суб'єкт, здатний до символічного мислення, культурної рефлексії та діалогічного самовираження [Frumkina, 2021].

Психолінгвістичний аспект вивчає мовну особистість як результат когнітивної обробки інформації, мовної пам'яті й соціального навчання. Емпіричні дослідження [Kroll & Bialystok, 2013] доводять, що білінгвізм сприяє розвитку виконавчих функцій, когнітивного контролю та метамовної свідомості, що впливає на формування й трансформацію мовної особистості. Перемикання між мовами та культурами активізує мовну рефлексію й гнучкість мислення, що є ключовими характеристиками зрілої лінгвістичної особистості.

На рівні педагогічної практики лінгвістична особистість розглядається як ціль формування іншомовної комунікативної компетентності, що охоплює розвиток мовленнєвих навичок, когнітивних стратегій, емпатії та креативності. У сучасному мовному навчанні вона тісно пов'язується з концептами *plurilingualism* та *intercultural speaker*, викладеними в оновленому *Companion Volume* Загальноєвропейських рекомендацій [Council of Europe, 2020], де мовокористувач трактується не як носій єдиної норми, а як володар гнучкого репертуару мовних ресурсів, здатний адаптуватися до ситуацій. У цьому контексті лінгвістична особистість постає як поліфонічне утворення, що інтегрує елементи різних мов, дискурсів і соціокультурних ідентичностей.

У межах дискурс-аналітичного підходу мовна особистість репрезентується через текстову й комунікативну діяльність індивіда, яка відображає його соціальні ролі, інтенції, ціннісні орієнтації та ідеологічну позицію. Лінгвістична особистість формується не ізольовано, а в контексті дискурсивної участі, зокрема в політичних, медійних та освітніх практиках, де мовець постає як культурний агент і суб'єкт впливу. У цьому зв'язку значущим є поняття «перформативної ідентичності», розроблене Джудіт Батлер, яка доводить, що мовні дії не просто відображають ідентичність, а створюють її через повторювані комунікативні акти.

Методологічні засади та емпіричні підходи. Одним із пріоритетних напрямів у цьому контексті є концептуалізація лінгвістичної особистості як динамічного феномена, що формується у процесі оволодіння мовою в умовах формальної та неформальної освіти. Наукові джерела підтверджують, що розвиток лінгвістичної особистості відбувається не лише через засвоєння мовної системи, а й у результаті інтеграції індивіда в комунікативні практики, що відображають соціальні ролі, культурні сценарії та наративні структури [Kramsch, 2009; Byram, 1997]. Це визначає актуальність міждисциплінарного підходу до аналізу мовної особистості, який включає когнітивну психологію, семіотику культури, філософію мови й теорію дискурсу.

Питання функціонування лінгвістичної особистості в рідній та іноземній мовах є складним і багатограним, оскільки пов'язане з когнітивними, соціокультурними та психолінгвістичними аспектами мовної діяльності. Мовна особистість не є сталим або уніфікованим утворенням, а існує в множині варіантів, що формуються залежно від мови, якою володіє індивід, і контекстів її використання. Відповідно, лінгвістична особистість у рідній мові та в іноземній мові характеризуються відмінною структурою, рівнем автоматизованості, стилістичною варіативністю, емоційною забарвленістю та глибиною культурного вкорінення.

У рідній мові лінгвістична особистість формується природно в процесі первинної соціалізації, починаючи з раннього дитинства. Вона вбирає в себе не лише мовні правила, а й світоглядні, ментальні, емоційні й культурні настанови, що фіксуються в лексичних одиницях, фразеологізмах, інтонаційних моделях, жестах, невербальних компонентах. Рідномовна особистість, як правило, характеризується високим ступенем автоматизованості мовленнєвих дій, багатством дискурсивних практик, здатністю до спонтанного мовлення, тонкої стилістичної гри, виявлення емоційної ідентичності та культурної пам'яті.

На відміну від цього, лінгвістична особистість в іноземній мові розвивається поступово, часто в умовах формалізованого навчання, і має в своїй основі інший механізм засвоєння – свідомий, аналітичний, рефлексивний. На перших етапах навчання іншомовна мовленнєва діяльність нерідко є штучною, обмеженою лексико-граматичним запасом і залежною від міжмовної інтерференції. Проте в міру розвитку іншомовної компетентності, зокрема автоматизації динамічного стереотипу, індивід починає демонструвати

ознаки іншомовної лінгвістичної особистості – тобто здатності спілкуватися в межах іншої мовної картини світу, адаптуватися до соціокультурних норм, використовувати прецедентні одиниці, володіти стилістичними реєстрами та ідентифікувати себе через нову мовну систему.

Саме на цьому етапі проявляється якісно новий рівень функціонування мовної особистості: мовлення стає не лише засобом передачі інформації, а й інструментом соціального впливу, саморепрезентації й інтеркультурного позиціонування. Здатність не лише відповідати мовним нормам, а й діяти в межах іншомовного дискурсу з гнучкістю, впевненістю й чутливістю до контексту – одна з головних ознак сформованої лінгвістичної особистості. У цьому зв'язку показовим є мовленнєвий акт жартування, який є своєрідним маркером зрілості мовної особистості, адже потребує інтеграції не лише мовної, а й прагматичної, культурної й емоційної компетентностей.

Жартування в іншомовному середовищі є не просто комунікативною грою, а складною мовною дією, що передбачає не лише володіння лексикою й граматику, а й розуміння культурних норм, стилістичних нюансів, інтенцій співрозмовників та їхніх очікувань. Здатність успішно жартувати нерідною мовою можна вважати маркером сформованої іншомовної лінгвістичної особистості, яка впевнено орієнтується в багатошаровому дискурсі та здатна до культурної адаптації.

Жарт як мовленнєвий акт виконує не лише функцію соціального зближення чи емоційної розрядки, а й відображає мовну гнучкість, інтерпретаційну здатність і культурну компетентність мовця. У рідній мові жартування зазвичай інтегроване в динамічний стереотип, сформований із дитинства: мовці інтуїтивно розуміють, коли і в якій формі жарт буде доречним, що вважатиметься дотепним, а що – неприйнятним, природно опановують культурно марковані форми іронії, гри слів, алюзій та натяків. Наприклад, українські мовці легко розпізнають жарти, побудовані на омонімії чи культурних кодах («все буде Україна»), або короткі інтертекстуальні цитати, що передбачають спільний культурний досвід.

У іноземній мові жартування значно складніше, бо вимагає не лише перекладу слів, а й перекладу контексту, цінностей, норм і реакцій. Тому здатність до адекватного жарту іноземною мовою – це високий рівень сформованої лінгвістичної особистості, яка може не лише правильно побудувати речення, а й зрозуміти, чи буде жарт доречним, як він буде сприйнятий, яку реакцію викличе. Саме тут стикаються елементи мовної інтуїції та соціального досвіду. Більше того, у жарті активується не лише динамічний стереотип, а й так званий прагматичний сценарій – тобто мовець не просто «автоматично» говорить, а швидко адаптує комунікативну стратегію до співрозмовника й ситуації.

Психолінгвістичні дослідження [Dyner, 2009; Attardo, 2020] підкреслюють, що гумор є одним з найбільш когнітивно навантажених типів мовленнєвої діяльності, що потребує синхронного залучення знання мови, знання

культури, мовної інференції, досвіду міжособистісної взаємодії та теорії розуму. З цієї позиції вміння жартувати іншою мовою – не лише розвага, а вияв комплексного функціонування мовної особистості в умовах міжмовної і міжкультурної взаємодії.

Жартування – це не просто акт дотепності, а ознака функціональної зрілості лінгвістичної особистості. Воно демонструє, що мовець не лише володіє мовою, а й відчувається в ній «своїм», здатний до тонкого соціального маневрування, інтерпретації культурних кодів та створення нових значень. Тому вивчення здатності жартувати – це перспективний напрям дослідження динаміки мовної особистості, особливо в контексті її іншомовного розвитку.

Багатомовна лінгвістична особистість не є сукупністю двох або більше окремих мовних систем, а радше являє собою інтегровану динамічну структуру, у якій активізуються різні ресурси залежно від ситуації спілкування. Іноземна мова при цьому виконує функцію «другого коду» – як засобу доступу до нових знань, культури, соціального досвіду, і водночас – як простору для формування альтернативної або додаткової мовної ідентичності. Відповідно, лінгвістична особистість в іноземній мові часто сприймається самою людиною як інша її версія – більш формальна, менш емоційна, культурно обмежена або навпаки – вільніша, здатна до нових стратегій мовленнєвого самовираження.

У міжкультурній комунікації саме здатність перемикатися між цими особистісними «режимами» – рідномовним і іншомовним – визначає рівень мовної гнучкості, толерантності, культурної чутливості. Здатність бути повноцінною лінгвістичною особистістю в обох мовах є однією з ознак сформованої *plurilingual competence*, про яку йдеться в документі *CEFR Companion Volume* [Council of Europe, 2020].

Лінгвістична особистість у рідній мові є базовою, інтуїтивно вкоріненою в емоційно-культурний досвід, тоді як в іноземній мові вона формується поступово, набуваючи ознак функціональної автономії та когнітивної рефлексії. Успішна міжмовна взаємодія передбачає взаємопроникнення цих двох рівнів – коли елементи рідної мовної свідомості не лише не заважають, а й сприяють формуванню повноцінної іншомовної мовної особистості.

У контексті міждисциплінарного осмислення лінгвістичної особистості особливої уваги заслуговує її зв'язок із феноменом динамічного стереотипу, який є ключовим поняттям у працях І. П. Павлова та широко застосовується в психолінгвістиці для пояснення закономірностей мовленнєвої діяльності. Динамічний стереотип у мовленнєвій сфері розуміється як стійка, автоматизована система реакцій, що формується в процесі багаторазового відтворення певних мовних структур і комунікативних моделей. Ці усталені мовленнєві схеми забезпечують економність, ефективність і передбачуваність мовної поведінки індивіда, особливо в типових ситуаціях спілкування.

Формування динамічного стереотипу є органічною складовою становлення лінгвістичної особистості, оскільки саме завдяки повторюваності мовленнєвих актів закріплюються мовні навички, автоматизуються граматичні структури,

стабілізується словниковий запас і формується індивідуальний мовний стиль. Мовна особистість набуває своєї виразності та продуктивності лише тоді, коли в її структурі сформовано певний стереотип мовленнєвої діяльності, який забезпечує баланс між інтуїтивною автоматизованістю й свідомою креативністю. Цей стереотип водночас є і психофізіологічною основою мовлення, і когнітивною схемою, що слугує основою прогнозування, мовної економії й адаптації до комунікативного контексту.

З нейропсихологічної точки зору динамічний стереотип відповідає за програмування й реалізацію типових мовленнєвих дій, таких як вітання, вибачення, прохання, висловлення згоди чи незгоди. У процесі навчання іноземної мови саме на основі стереотипізації формується здатність до вільного мовлення без постійного залучення свідомої уваги. Дослідження Kroll & Bialystok (2013) свідчать про те, що у білінгвів динамічні стереотипи можуть співіснувати паралельно в обох мовах, активізуючись відповідно до ситуації, що вказує на їх гнучкий характер і тісний зв'язок із лінгвістичною ідентичністю.

Динамічний стереотип також опосередковує процес мовної соціалізації, коли індивід засвоює типові комунікативні шаблони, прийняті в певному соціумі. Таким чином, лінгвістична особистість постає не лише як суб'єкт мовлення, а й як носій соціально схвалених мовних моделей, здатний відтворювати й варіювати їх у різних комунікативних контекстах. Це положення набуває особливої актуальності у міжкультурній комунікації, де конфлікти або непорозуміння часто виникають саме через відмінність динамічних стереотипів між представниками різних лінгвокультур.

У педагогічній практиці актуальним стає питання формування продуктивного динамічного стереотипу в осіб, які вивчають іноземну мову. Йдеться не лише про автоматизацію граматичних і лексичних структур, а й про закріплення комунікативних інтенцій, риторичних схем і жанрових форм, які відповідають соціокультурним нормам цільової мови. Лише за умови поєднання автоматизованих реакцій і рефлексивного ставлення до мови можна досягти рівня сформованої лінгвістичної особистості, здатної до критичного осмислення мовленнєвих стратегій і їх адаптації до нових ситуацій [Frumkina, 2021].

Динамічний стереотип виступає механізмом закріплення лінгвістичного досвіду та основою для сталого функціонування мовної особистості. Його наявність є необхідною умовою для ефективного оперування мовою в різноманітних комунікативних ситуаціях, а його гнучкість і здатність до модифікації – важливими показниками зрілості лінгвістичної особистості. У поєднанні з іншими когнітивними й соціальними чинниками динамічний стереотип забезпечує інтеграцію індивіда в мовний простір культури та підтримує цілісність його мовної поведінки в умовах багатомовного світу.

Практична частина дослідження спрямована на емпіричне вивчення взаємозв'язку між сформованістю лінгвістичної особистості та наявністю динамічного стереотипу в процесі іншомовної мовленнєвої діяльності.

Дослідження проведено серед здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня спеціальності В11 «Філологія. Метою було встановити, наскільки стійкі мовленнєві навички (як прояв динамічного стереотипу) сприяють розкриттю комунікативного потенціалу лінгвістичної особистості в умовах спонтанної та контрольованої мовної продукції.

Експериментальна частина дослідження була спрямована на вивчення ефективності формувального впливу, спрямованого на розвиток лінгвістичної особистості через автоматизацію динамічного стереотипу в умовах іншомовного навчання. У дослідженні взяли участь 60 здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, які мали рівень володіння англійською мовою не нижчий за B2 за шкалою CEFR.

Учасники були розподілені на експериментальну та контрольну групи по 30 осіб у кожній. Обидві групи проходили однаково початкове оцінювання мовленнєвих навичок на основі серії тестових ситуацій, що моделювали реальні комунікативні сценарії (наприклад, спонтанна розмова з іноземним студентом, участь у дискусії, відповіді на запитання під час презентації, реагування на комунікативні збої тощо). Завдання були орієнтовані на виявлення рівня сформованості таких параметрів: граматична точність, лексична насиченість, логічна послідовність, комунікативна доцільність та інтонаційна виразність.

Поглиблений аналіз експериментального етапу дослідження дає змогу окреслити особливості методики, спрямованої на формування динамічного стереотипу як складника іншомовної лінгвістичної особистості.

Протягом чотирьох тижнів експериментальна група працювала за цільовою методичною моделлю, що мала на меті поступове перенесення мовленнєвих дій із контрольованого рівня на рівень автоматизованого і спонтанного мовлення. Заняття проводилися тричі на тиждень у форматі семінарських і тренінгових сесій тривалістю 80 хвилин. Кожне заняття будувалося за структурою «запуск – автоматизація – варіативність – рефлексія».

На етапі запуску здобувачам пропонували ознайомлення з типовими комунікативними моделями: наприклад, способами формулювання рекомендацій, виявлення сумніву, обґрунтування думки, дипломатичного заперечення тощо. Це включало вивчення шаблонних конструкцій (language chunks), зокрема усталених фраз на зразок «As far as I'm concerned...», «Would you mind if...», «Let's take into account that...».

На етапі автоматизації моделі закріплювалися за допомогою різновидів повторюваних вправ: трансформаційних, репродуктивних, реконструктивних. Наприклад, здобувачі вищої освіти мали переформулювати репліку співрозмовника, не змінюючи її комунікативної функції, або доповнити діалог відповідно до стилістичних норм формального/неформального мовлення. Велику увагу приділяли інтенційним вправам, у яких мовець повинен був чітко реалізувати певний комунікативний намір: домовитися, погодитися, переконати, ухилитися від відповіді.

Рольові ігри та ситуативне моделювання становили центральну частину етапу варіативності. Завдання ґрунтувалися на реальних або змодельованих ситуаціях: обговорення міжнародного проєкту, участь у прес-конференції, написання й захист електронного листа, інтерв'ювання експерта тощо. Умови гри щоразу змінювалися, аби спонукати здобувачів використовувати мовні моделі в нових контекстах, тим самим наближаючи мовлення до природного.

Завершальним компонентом кожного заняття був рефлексивний блок, у якому учасники аналізували, що вдалося, де виникали труднощі, які мовні структури були найбільш зручними для спонтанного використання. Це сприяло формуванню метамовної свідомості та усвідомленому закріпленню динамічного стереотипу на рівні мовної поведінки.

На відміну від цього, контрольна група опановувала аналогічну тематику (наприклад, «Ділове листування», «Аргументована дискусія», «Роль фахівця у міжнародному проєкті»), проте працювала переважно в рамках традиційних занять з акцентом на переклад, читання, лексико-граматичні вправи та підготовлене монологічне мовлення. Не передбачалося багаторазового повторення однієї й тієї ж функції в різних контекстах, а отже, не створювалися умови для автоматизації стійких мовленнєвих моделей, тобто для формування динамічного стереотипу в психолінгвістичному розумінні.

Ключовою відмінністю між методиками в експериментальній та контрольній групах була наявність цілеспрямованої автоматизації, спрямованої на закріплення лексико-граматичних і комунікативних структур у стереотипних умовах, з подальшим перенесенням у варіативне мовне середовище. Саме ця особливість дала змогу перевірити гіпотезу про ефективність динамічного стереотипу як основи становлення іншомовної лінгвістичної особистості.

Після завершення формувального етапу було проведено повторне оцінювання, під час якого використовувалися аналогічні ситуаційно-комунікативні завдання. Крім того, до фінального етапу було включено компонент рефлексивного мовлення – короткі усні висловлювання на тему власного мовного досвіду, оцінювання труднощів та способів їх подолання. Це дозволило не лише зафіксувати зовнішні прояви змін у мовній поведінці, а й виявити ступінь усвідомлення мовних стратегій і змістового наповнення лінгвістичної особистості.

Отримані результати було проаналізовано за чотирма шкалами:

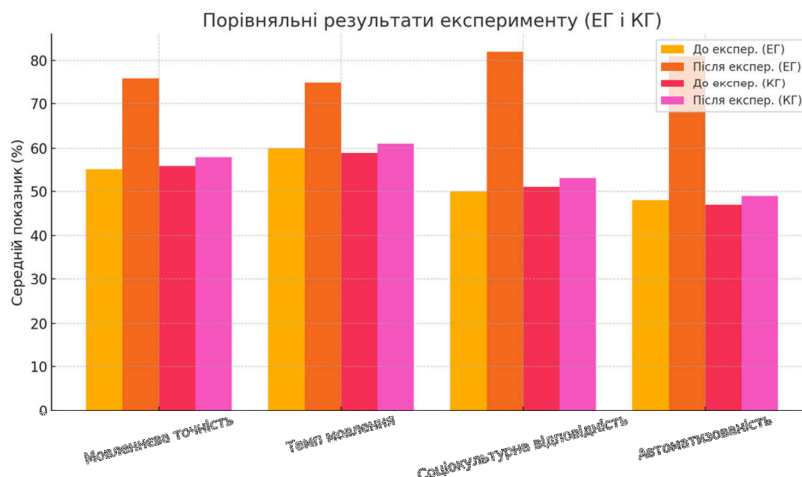
– комунікативна повнота (відповідність висловлювання ситуації і меті спілкування),

– соціокультурна відповідність (уміння враховувати норми ввічливості, етикету, культурно зумовлену модальність тощо),

– автоматизованість (стійкість і спонтанність мовленнєвих реакцій, темп, кількість пауз, потреба в пошуку виразів).

Аналіз показав статистично значущі покращення саме в експериментальній групі: рівень мовленнєвої точності зріс у середньому на 21 %, темп мовлення – на 15 %, кількість комунікативно невиправданих пауз зменшилася на 33 %.

Найбільше зростання відбулося в параметрі соціокультурної відповідності, що може бути інтерпретовано як ознака інтеграції динамічного стереотипу в систему мовної поведінки, наближення її до носійської або міжкультурно адаптованої моделі.



**Рисунок 1. Порівняльна динаміка сформованості параметрів лінгвістичної особистості в експериментальній та контрольній групах**

У межах якісного аналізу відповідей було зафіксовано, що повторюваність стандартних комунікативних конструкцій («I would recommend...», «From my point of view...», «In case of misunderstanding...») суттєво зростає в продуктивних завданнях на третьому етапі експерименту. Водночас підвищилася здатність варіювати структури відповідно до контексту, що свідчить не про механічне відтворення заучених кліше, а про закріплення гнучкого динамічного стереотипу, характерного для сформованої лінгвістичної особистості. У відповідях також простежується розширення фразеологічного запасу, залучення культурно релевантних одиниць, що свідчить про мовну інтерналізацію соціальних ролей.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отримані результати дозволяють стверджувати, що цілеспрямоване формування динамічного стереотипу сприяє не лише покращенню мовної точності, а й активізує когнітивно-смыслову діяльність здобувача вищої освіти, актуалізуючи внутрішні компоненти лінгвістичної особистості. Отже, у межах освітнього процесу доцільним є системне впровадження методик тренування мовленнєвих моделей, які дозволяють не лише автоматизувати лексико-граматичні структури, а й формувати цілісну мовну поведінку, здатну до адаптації, рефлексії та міжкультурної взаємодії.

У підсумку зазначимо, що розроблена методична система, яка інтегрує психолінгвістичні засади формування динамічного стереотипу з концепцією

лінгвістичної особистості, виявилася ефективною для підготовки майбутніх філологів. Такий підхід заслуговує на подальше теоретичне узагальнення та апробацію в умовах багатомовного й багатокультурного навчального середовища.

### Література

1. Фрумкіна А. Л. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови (Т. 1-2). : дис... док. пед. наук : 13.00.04. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Одеса, 2025. 564 с.
2. Attardo, S. *The Linguistics of Humor: An Introduction*. Oxford : Oxford University Press, 2020. 368 p.
3. Byram, M. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon : Multilingual Matters, 1997. 124 p.
4. Canale, M., Swain, M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing *Applied Linguistics*. 1980. Vol. 1 (1). P. 1–47.
5. Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume. Strasbourg* : Council of Europe, 2020. 268 p. URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/> (дата звернення 22.01.2026).
6. Dynel, M. *Humorous Garden-Paths: A Pragmatic-Cognitive Study*. Newcastle : Cambridge Scholars Publishing, 2009. 222 p.
7. Frumkina, A. L. Postmodern Principles in Integrated Teaching of Foreign Languages and Fine Arts to Primary Learners in the New Ukrainian School // *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. Vol. 13(4). P. 579–594. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/13.4/499>
8. Kramsch, C. *The Multilingual Subject: What Language Learners Say about Their Experience*. Oxford : Oxford University Press, 2009. 256 p.
9. Kroll, J. F., Bialystok, E. Understanding the consequences of bilingualism for language processing and cognition *Journal of Cognitive Psychology*. 2013. Vol. 25(5). P. 497–514.
10. Norton, B. *Identity and Language Learning: Extending the Conversation*. 2nd ed. Bristol : Multilingual Matters, 2013. 174 p.

### References

1. Frumkina, A. L. (2025). Pidhotovka maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv do intehrovanoho navchannia uchniv obrazotvorchoi diialnosti (malivannia) zasobamy anhliiskoi movy (T. 1–2) : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04 [Training future primary school teachers for integrated teaching of

- pupils' fine arts (drawing) through English (Vols. 1–2) : Doctoral dissertation (Pedagogical Sciences): 13.00.04]. Derzhavnyi zaklad «Pivdenoukrainskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni K. D. Ushynskoho», Odesa, Ukraine [In Ukrainian].
2. Attardo, S. (2020). *The Linguistics of Humor: An Introduction*. Oxford : Oxford University Press.
  3. Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon : Multilingual Matters.
  4. Canale, M., Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1 (1), 1–47.
  5. Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume. Strasbourg* : Council of Europe. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/> (accessed January 22, 2026).
  6. Dynel, M. (2009). *Humorous Garden-Paths: A Pragmatic-Cognitive Study*. Newcastle : Cambridge Scholars Publishing.
  7. Frumkina, A. L. (2021). Postmodern principles in integrated teaching of foreign languages and fine arts to primary learners in the New Ukrainian School. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 13 (4), 579–594. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.4/499>.
  8. Kramsch, C. (2009). *The Multilingual Subject: What Language Learners Say about Their Experience*. Oxford : Oxford University Press.
  9. Kroll, J. F., Bialystok, E. (2013). Understanding the consequences of bilingualism for language processing and cognition. *Journal of Cognitive Psychology*, 25(5), 497–514.
  10. Norton, B. (2013). *Identity and Language Learning: Extending the Conversation* (2nd ed.). Bristol : Multilingual Matters.