ARTICLE

DOI 10.36074/grail-of-science.13.11.2026.048

ДІАФАЗИЧНИЙ ВИКЛИК У ВИЩІЙ ОСВІТІ: ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ МОВНИХ РЕГІСТРІВ СТУДЕНТАМ-НОСІЯМ МОВИ ТА СТУДЕНТАМ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ У СФЕРІ ІСПАНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ

Бєлканія Нуну Володимирівна
старший викладач кафедри романської філології
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, Україна

Городілова Тетяна Миколаївна
доктор філософії, старший викладач
старший викладач кафедри романської філології
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, Україна

Руденко Ольга Олегівна
викладач кафедри романської філології
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, Україна

Анотація. *У цій статті проаналізовано проблематику та методологічні розбіжності у викладанні мовних регістрів (діафазичних варіацій) у межах навчальних програм з іспанської філології шляхом зіставлення потреб студентів-носіїв мови та студентів, які вивчають іспанську як іноземну (ELE). Встановлено, що студенти, для яких іспанська мова є першою або домінантною мовою спілкування, можуть стикатися з труднощами свідомого розмежування розмовного й академічного регістрів, тоді як студенти, які вивчають іспанську як іноземну (ELE), зокрема в українському освітньому контексті, можуть зазнавати прагматичної інтерференції та демонструвати недостатню гнучкість у виборі синтаксичних конструкцій відповідно до комунікативної ситуації.*

Відповідно до теоретичних положень системно-функціональної лінгвістики та контрастивної прагматики, у статті запропоновано інтегровану методику розвитку дискурсивної компетентності, що поєднує аналіз автентичних матеріалів іспаномовних корпусів PRESEEA та Val.Es.Co., письмових відповідей студентів на екзаменаційні завдання й використання внутрішньомовного перекладу як засобу формування навичок адаптації мовлення до різних комунікативних ситуацій.

Ключові слова: *мовні регістри, прагматична адекватність, іспанська філологія, іспанська мова як іноземна (ELE), студенти ELE, прагматична інтерференція.*

Постановка проблеми.

Підготовка майбутніх філологів передбачає не лише формування граматичної та лексичної компетентностей, а й розвиток здатності адаптувати

All rights reserved | Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License

мовлення до різних комунікативних ситуацій. Особливого значення набуває опанування діафазичної варіативності мови, що виявляється у виборі мовних регістрів залежно від мети спілкування, соціальних ролей комунікантів, характеру комунікативної ситуації та жанрових особливостей дискурсу.

У процесі університетської підготовки студентів іспанської філології виникає необхідність диференційованого підходу до формування регістрової компетентності. Студенти, для яких іспанська мова є рідною або домінантною, можуть зазнавати труднощів у свідомому розмежуванні розмовного та академічного регістрів, зокрема переносити елементи повсякденного мовлення в наукові тексти. Натомість студенти, які вивчають іспанську як іноземну (ELE), стикаються з необхідністю засвоєння не лише мовних норм, а й соціокультурних і прагматичних особливостей їх використання. Для українських студентів додатковим чинником може виступати міжмовна та міжкультурна інтерференція, що впливає на вибір форм ввічливості, способів пом'якшення висловлювань і засобів організації академічного дискурсу.

Проблема полягає в тому, що навчання мовних регістрів не завжди враховує відмінності мовного досвіду цих двох категорій студентів. Відповідно, актуальним науково-практичним завданням є визначення характерних труднощів засвоєння діафазичних різновидів іспанської мови та обґрунтування диференційованих методичних підходів до розвитку дискурсивної компетентності майбутніх філологів.

Аналіз досліджень та публікацій

Теоретичне підґрунтя дослідження становлять положення системно-функціональної лінгвістики М. Голлідея, про функціональну системну лінгвістику (ФСЛ) [5]. Учений стверджує, що регістр не є периферійним різновидом мовної варіативності, а становить семантико-конфігураційну категорію, зумовлену трьома змінними ситуативного контексту: полем (характером соціальної діяльності), тенором (рольовими відносинами між учасниками комунікації) та способом (каналом комунікації й роллю, яку відіграє мова) [5].

Підготовка філолога передбачає володіння мовою в її трьох вимірах: діатопічному, діастратичному і, передусім, діафазичному. Однак університетська освіта зазвичай виходить із припущення, що володіння мовними регістрами - тобто здатність адаптувати мовлення до комунікативного контексту - є навичкою, якою студент уже володіє від природи (у випадку носіїв мови) або яку він автоматично набуває в процесі накопичення словникового запасу (у випадку не носіїв мови, студентів ELE).

Дискурсивна компетенція філолога полягає в його здатності декодувати та продукувати значення відповідно до змінної взаємодії цих трьох змінних. Вона розглядається як складник комунікативної компетентності, що забезпечує здатність мовця створювати, інтерпретувати та організовувати зв'язні усні й письмові тексти відповідно до комунікативної мети, жанрових особливостей і соціокультурного контексту [5]. Відповідно, формування дискурсивної компетентності майбутнього філолога передбачає не лише засвоєння граматичних і лексичних норм, а й розвиток уміння адаптувати мовлення до конкретної комунікативної ситуації.

З іншого боку, коли йдеться про аналіз неформального регістру, невід'ємною теоретичною основою є дослідження Антоніо Бріза та

 Авторські права захищені | Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License

дослідницької групи Val.Es.Co. [2]. Бріз довів, що розмовний регістр не є деградованою чи хаотичною формою мови, а становить систему, якій притаманний особливий тип «синтаксису усного мовлення» [2,1]. Цей синтаксис регулюється такими визначальними характеристиками, як повсякденність, соціальна близькість та міжособистісна комунікативна мета.

Отже, філолог повинен вивчати мовні регістри не з позицій прескриптивного або карально-нормативного підходу, а з описової та прагматичної перспективи.

Нарешті, інтеграція контрастивної прагматики та синтаксису дискурсу, розвиток яких пов'язаний із дослідженнями таких авторок, як К.Фуентес Родрігес [4], надає необхідні інструменти для аналізу механізмів мовленнєвого етикету, епістемічного пом'якшення висловлювань та використання дискурсивних маркерів. Саме ці елементи формують справжні межі між формальним і неформальним мовленням.

Порівняльний підхід у дослідженні ґрунтується на розмежуванні двох освітніх контекстів: викладання іспанської філології студентам, для яких іспанська є першою або домінантною мовою, та навчання студентів, які опановують іспанську як іноземну. Зіставлення цих категорій має теоретико-методичний характер і не передбачає їх безпосереднього емпіричного порівняння в межах одного закладу вищої освіти. Особливу увагу приділено можливостям адаптації методичних підходів до українського університетського середовища, у якому іспанська мова переважно вивчається як іноземна.

Метою статті є виявлення та зіставлення характерних труднощів використання мовних регістрів студентами-носіями іспанської мови та українськими студентами, які вивчають іспанську як іноземну, а також теоретичне обґрунтування диференційованої методичної моделі розвитку їхньої дискурсивної компетентності.

Для досягнення поставленої мети передбачено аналіз теоретичних підходів до визначення мовного регістру та діафазичної варіативності; узагальнення результатів попередніх досліджень труднощів регістрової адаптації носіїв іспанської мови; аналіз письмових відповідей українських студентів на екзаменаційні завдання з метою виявлення проявів прагматичної інтерференції та регістрової невідповідності; зіставлення встановлених особливостей і визначення методичних прийомів, спрямованих на формування регістрової гнучкості майбутніх філологів.

Виклад основного матеріалу.

Основною перешкодою в навчанні студентів-носіїв мови на філологічних факультетах є чинники когнітивного та психологічно-поведінкового характеру. Будучи компетентними мовцями рідної мови [3] , вони нерідко ототожнюють невимушеність розмовного мовлення з відповідністю вимогам інституційного спілкування.

На основі аналізу результатів попередніх досліджень, присвячених особливостям розмовного й академічного мовлення носіїв іспанської мови, і письмових екзаменаційних робіт студентів ELE, можна виокремити два характерні типи труднощів у використанні мовних регістрів:

1. перенесення елементів розмовного мовлення в академічний дискурс;
2. надмірну формалізацію письмових висловлювань.

All rights reserved | Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License

Зазначені явища розглядаються в цій статті як основа для зіставлення з результатами власного аналізу письмових відповідей українських студентів, які вивчають іспанську мову як іноземну.

Студент - носій мови схильний переносити синтаксичні та лексичні структури неформального спілкування в монологічне, заздалегідь сплановане письмове мовлення. Проявом такої проблеми можна вважати надмірне використання розмовних дискурсивних маркерів та емоційно-оцінної лексики.

Наприклад: «*Автор аналізує поему, і, правду кажучи, дуже помітним є вплив Гонгори*». В зазначеному прикладі спостерігається проникнення неформального тенору (вираз «правду кажучи») та недоречного лексичного інтенсифікатора («дуже» у значенні розмовного «un montón» -«надзвичайно», «дуже сильно»), що порушують комунікативну дистанцію, необхідну для академічного регістру.

Щодо другої проблеми, як захисну реакцію на страх здатися недостатньо освіченими або вульгарними, студенти-носії мови штучно використовують перевантажені синтаксичні конструкції, надмірно довгі вставні конструкції та неправильно вжиті архаїзми. У такий спосіб вони помилково засвоюють уявлення про те, що «писати формально» означає «писати незрозуміло».

Так, наприклад у прикладі студента: «*Після здійснення екзегетичного аналізу з боку цього здобувача стає цілком очевидним, що тексту бракує ясності*», спостерігається недоречне використання надто формалізованого визначення щодо здійсненого аналізу.

Ситуація суттєво змінюється під час аналізу мовленнєвої діяльності студентів ELE, які навчаються іспанській філології. Як приклад розглянемо профіль студентів зі Східної Європи (зокрема України).

А. Порушення соціального тенору (мовленнєвий етикет)

У цьому випадку труднощі зумовлені не перенесенням особливостей розмовного мовлення, а впливом культурних і мовних структур рідної мови (L1) на засвоєння іспанської мови.

У слов'янських мовах, зокрема в українській, формальний регістр значною мірою спирається на морфологічні граматичні маркери ввічливості (використання другої особи множини - «Ви», відповідних форм звертання та пасивних конструкцій).

Переносячи ці моделі в іспанську мову, студенти створюють надмірно дистанційовані та штучні тексти. Крім того, вони стикаються з культурним шоком під час взаємодії в іспаномовному університетському середовищі, де соціальна дистанція між учасниками освітнього процесу є менш вираженою, а звертання на «ти» (*tú*) між викладачем і студентом є цілком звичним явищем. Таку форму звертання студенти можуть помилково сприймати як неповагу або ознаку зниженого, фамільярного мовного регістру.

Б. Прямий стиль висловлювання та відсутність пом'якшення

Мовленнєва традиція слов'янських мов тяжіє до лаконічності у формулюванні прямих прохань.

В іспанській мові, однак, формальний та інституційний регістр значною мірою залежить від використання засобів пом'якшення висловлювань і стратегій негативної ввічливості [4].

 Авторські права захищені | Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License

Буквальний переклад формальної конструкції зі слов'янської мови може звучати в іспанському мовному середовищі надто категорично або неввічливо.

Приклади прагматичної інтерференції можна прослідкувати у таких відповідях студентів : «*Quiero que me explique la nota*» — «Я хочу, щоб Ви пояснили мені оцінку», «*Usted se equivoca en este punto*» — «Ви помиляєтеся в цьому питанні».

Для уникнення подальших комунікативних бар'єрів студентів неносіїв повинні навчити використовувати прагматично адекватні відповідники в іспанській мові: «*Le agradecería que me orientara sobre la calificación*» — «Я був би вдячний / Я була б вдячна, якби Ви допомогли мені розібратися з оцінкою», «*Cabría matizar esta afirmación*» — «Було б доцільно уточнити це твердження».

В академічному середовищі слов'янських країн позитивно оцінюються теоретичні відступи, риторична оздобленість тексту та виразно есеїстичний стиль викладу.

Натомість сучасний академічний стандарт наукової іспанської мови вимагає лаконічності, логічно структурованих абзаців, об'єднаних за допомогою специфічних надфразових засобів зв'язку, а також суворої семантичної безособовості викладу.

Враховуючи типові типи труднощів у використанні мовних регістрів нами запропонована методична модель яка ґрунтується на поєднанні системно-функціонального підходу до аналізу мовних регістрів [5], досліджень розмовного іспанського мовлення [1] та положень прагматичного аналізу дискурсу [4]. Її розроблення зумовлене необхідністю врахування відмінностей між мовним досвідом студентів-носіїв іспанської мови та студентів, які вивчають її як іноземну.

Модель має концептуально-методичний характер і передбачає адаптацію відомих лінгводидактичних прийомів до завдань формування регістрової гнучкості майбутніх філологів. Її особливість полягає в диференціації навчальних завдань відповідно до типових труднощів кожної категорії студентів.

МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ МОВНИХ РЕГІСТРІВ:

Для студентів- носіїв мови

- Деавтоматизація мовлення.
- Використання корпусів (Val.Es.Co.).
- Усунення суб'єктивного «Я».

Для Студентів ELE

- Контрастивна прагматика.
- Фонопрагматична лабораторія.
- Майстерня мовленнєвого пом'якшення.

Для студентів-носіїв іспанської мови пріоритетними визначено розвиток метамовної рефлексії, аналіз автентичного розмовного мовлення за допомогою корпусних ресурсів і редагування текстів відповідно до норм академічного дискурсу. Для студентів ELE акцент зроблено на контрастивному аналізі прагматичних стратегій, формуванні навичок мовленнєвого пом'якшення та внутрішньомовному переформулюванні висловлювань.

Таким чином, запропонована модель не претендує на створення принципово нових методів навчання, а передбачає їх систематизацію,

All rights reserved | Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License

поєднання та цілеспрямоване застосування відповідно до мовного профілю студентів. Її практична ефективність потребує подальшої експериментальної перевірки.

Розглянемо детальніше кожен етап у роботі з носіями мови.

Етап деавтоматизації : студентам пропонуються автентичні зразки мовлення з корпусів PRESEEA або Val.Es.Co. Студент повинен здійснити транскрибування та аналіз розмови. Завдяки науковому опрацюванню елементів усного мовлення (еліпсисів, маркерів контролю контакту) він навчається свідомо виокремлювати ці особливості та уникати їх перенесення в письмовий текст.

На етапі майстерні депсихологізації письма передбачено обов'язкові вправи з редагування текстів, під час яких усуваються дієслова суб'єктивної думки в першій особі (*yo creo* — «я вважаю», *a mí me parece* — «мені здається») та замінюються конструкціями семантичної безособовості й академічного пом'якшення висловлювання (*los datos sugieren* — «дані свідчать», *se infiere de las muestras* — «із наведених зразків випливає»).

Навчальний блок для студентів ELE запропонований нами враховує саме слов'янський, та безпосередньо український контекст. Перший етап роботи у майстерні дискурсивного пом'якшення (контрастивна прагматика) передбачає виконання вправ, спрямованих на деконструкцію прямих висловлювань і систематичне введення операторів високого, книжного регістру та форм умовного способу (*¿Sería tan amable de...?* — «Чи не були б Ви такі люб'язні...?», *Se podría considerar...* — «Можна було б розглянути...»).

На етапі роботи з призмою мовних регістрів (внутрішньомовний переклад) студентам пропонується банк складних сполучників і дискурсивних засобів, характерних для високого, книжного регістру (*por consiguiente* — «отже», *no obstante* — «проте», *en la medida en que* — «тією мірою, якою», *es menester señalar* — «необхідно зазначити»).

Студентам надається вихідний текст у нейтральному регістрі, який вони повинні переписати відповідно до вимог наукової дослідницької статті. Під час оцінювання враховуються лексична насиченість тексту та усунення слів-замінників із надто широким значенням (*cosa* — «річ», *hacer* — «робити», *tener* — «мати»).

Висновки та пропозиції.

Отже, викладання мовних регістрів у межах спеціальності «Іспанська філологія» вимагає відходу від уніфікованих педагогічних моделей. Вбачаємо за доцільне застосовувати диференційовані підходи залежно від лінгвістичного статусу суб'єкта навчання. Для студента-носія мови педагогічна мета полягає в деавтоматизації та свідомому контролі власного письмового мовлення, подоланні розмовної інерції без відхилення в бік надмірної манірності чи стилістичної архаїзації. Натомість для студента ELE мета полягає у формуванні прагматично-культурної компетенції, забезпеченні необхідної гнучкості задля пом’якшення висловлювань та засвоєнні норм ввічливості й текстової організації, властивих іспаномовному дискурсу. В обох вищезазначених випадках завершення навчання філолога XXI століття передбачає володіння внутрішньою багатомовною компетенцією, яка дає змогу впевнено

 Авторські права захищені | Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License

орієнтуватися у спектрі діафазичної варіативності та демонструвати високий рівень мовної самостійності й наукової культури.

Список використаних джерел:

[1] Briz, A. (2011). Lo coloquial y lo formal, de nuevo sobre las variedades diafásicas. En Estudios de lengua española: descripción, variación y aprendizaje (pp.11–23).IberoamericanaVerbuert. https://ifc.dpz.es/recursos/publicaciones/29/95/11briz.pdf
[2] Briz, A., & Grupo Val.Es.Co. (2002). Corpus de conversaciones coloquiales. Anejos de la Oralia1,1–383. https://ojs.ual.es/ojs/index.php/anejosoralia/article/view/8971)
[3] Chomsky, N. (1965). Aspects of the theory of syntax. MIT Press. https://mitpress.mit.edu/9780262030113/aspects-of-the-theory-of-syntax/
[4] Fuentes Rodríguez, C. (2014). La sintaxis del enunciado: Los marcadores del discurso. Arco/Libros.
[5] Halliday, M. A. K. (1978). Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning. Edward Arnold. https://books.google.com/books?id=ThxyAAAAIAAJ

DIAPHASIC CHALLENGE IN HIGHER EDUCATION: ISSUES IN TEACHING LANGUAGE REGISTERS TO NATIVE SPEAKERS AND STUDENTS OF SPANISH AS A FOREIGN LANGUAGE IN SPANISH PHILOLOGY

Nunu Bielkaniia
Senior Lecturer of the Department of Romance Philology
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Ukraine
Tetiana Horodilova
PhD in Philology, Senior Lecturer,
Senior Lecturer of the Department of Romance Philology
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Ukraine
Olha Rudenko
Lecturer of the Department of Romance Philology
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Ukraine

Summary. *The article analyses methodological discrepancies in teaching language registers within Spanish Philology curricula by comparing native Spanish-speaking students with students of Spanish as a Foreign Language (ELE). It is argued that native speakers may struggle to consciously distinguish between colloquial and academic registers, while ELE students, particularly in the Ukrainian educational context, often experience pragmatic interference and syntactic inflexibility. According to systemic-functional linguistics and contrastive pragmatics, the study proposes an integrated methodology combining PRESEEA and Val.Es.Co. corpus analysis, written exam evaluations, and intralingual translation.*

Keywords: *language registers, pragmatic appropriateness, Spanish philology, Spanish as a foreign language (ELE), ELE students, pragmatic interference.*

All rights reserved | Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License