

DOI <https://doi.org/10.37406/2521-6449/2026-1-32>
УДК 378.016:811.111'243:316.77:004

Язловицька О. В.

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології та методики викладання іноземної мови
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
Харків, Україна
E-mail: olena.yazlovytska@karazin.ua
ORCID: 0000-0001-7326-1234

Власова В. П.

доктор філософії,
доцент кафедри англійської філології та методики викладання іноземної мови
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
Харків, Україна
E-mail: valeriia@karazin.ua
ORCID: 0000-0001-8922-1093

МЕДІАДИСКУРС ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ДИСКУРСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Анотація

У статті здійснено комплексне теоретичне обґрунтування та розкрито методичний потенціал медіадискурсу як ефективного засобу формування іншомовної дискурсивної компетентності студентів вищих навчальних закладів. Актуальність дослідження зумовлена загальною методичною потребою у підготовці фахівців, здатних до глибокого критичного аналізу, інтерпретації та продукування складних повідомлень у сучасному глобалізованому інформаційному просторі відповідно до оновлених дескрипторів CEFR (2020). У межах дослідження авторами уточнено концептуальне розмежування понять «мовленнєва активність» та «мовленнєва діяльність» у контексті лінгводидактики. Доведено, що перехід від репродуктивного використання мовних засобів до свідомого, цілеспрямованого конструювання власних висловлювань реалізується за умови залучення студентів до активної дискурсивної діяльності на базі автентичних матеріалів.

Обґрунтовано, що жанрова варіативність медіадискурсу створює автентичне та динамічне середовище для моделювання різноманітних комунікативних ситуацій. Особливу увагу приділено лінгводидактичному аналізу дискурс-маркерів об'єктивності та суб'єктивності, а також розвитку мультимодальної грамотності як здатності інтерпретувати синтез вербальних і візуальних компонентів медіаповідомлення. Запропоновано та апробовано авторську поетапну модель роботи з медіатекстом, що включає підготовчий, аналітико-інтерпретаційний, продуктивний та рефлексивний етапи. Результати аналізу навчальної діяльності засвідчують, що такий підхід сприяє розвитку аналітичного мислення, навичок аргументації та здатності адаптувати мовленнєву поведінку до соціокультурних і жанрових вимог контексту. Доведено, що медіадискурс є інтегративним інструментом, який поєднує мовну підготовку з формуванням медіаграмотності та стратегічної гнучкості майбутніх фахівців.

Ключові слова: викладання іноземних мов, дискурсивна компетентність, медіадискурс, мовленнєва діяльність, мультимодальна грамотність.

Вступ. У сучасному високотехнологічному світі трансформація освітньої парадигми вимагає пошуку нових підходів до викладання іноземних мов, які б виходили за межі суто лінгвістичної підготовки. Динамічний розвиток цифрових медіа та глобалізація інформаційного простору зумовлюють необхідність формування у майбутніх фахівців не просто комунікативних навичок, а цілісної дискурсивної компетентності. Це передбачає здатність критично сприймати, інтерпретувати та самостійно конструювати повідомлення в умовах полікультурного і мультимодального середовища.

Метою статті є комплексне обґрунтування педагогічного потенціалу медіадискурсу як ефективного засобу формування іншомовної дискурсивної компетентності у процесі викладання іноземних мов.

Виклад основного матеріалу. У сучасній лінгводидактиці спостерігається зростання наукового інтересу до використання медіатекстів у навчанні іноземних мов. Уважається, що «викладання іноземної мови тісно пов'язане з культурою, і цей зв'язок досягається шляхом формування навичок і вмій у міжкультурній комунікації» [3, с. 101]. Дискурсивна культура розглядається як процес і результат мовленнєвої активності, що визначає рівень володіння мовою. Структура іншомовної дискурсивної компетентності включає лінгвістичні й екстралінгвістичні знання, уміння розпізнавати дискурс-маркери, забезпечувати когезію та продукувати зв'язні висловлення [2, с. 118–121].

Оновлені дескриптори Загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти (CEFR Companion Volume, 2020) актуалізували поняття медіації та онлайн-взаємодії, що безпосередньо корелює з можливостями використання медіадискурсу в навчальному процесі. Саме в межах категорій *online interaction* та *mediation of text* створюються умови для розвитку у студентів умінь інтерпретувати, трансформувати та продукувати висловлення з урахуванням жанрових і комунікативних характеристик медіатекстів [11, с. 90–97]. Варто зауважити, що робота з неадаптованим медіадискурсом найбільш ефективно реалізується на рівнях B2–C1, де студенти вже володіють достатнім лексичним запасом для аналізу імпліцитних (прихованих) змістів. Для рівнів A2–B1 доцільним є використання методу скафолдингу (*scaffolding*) – створення додаткових опорних схем, словників-глосаріїв та адаптованих медіа-повідомлень. Дослідження підтверджують, що інтеграція медіадискурсу сприяє розвитку аналітичного мислення, оцінці достовірності інформації, подоланню когнітивних упереджень та підвищує готовність до активної дискурсивної діяльності [9; 10; 13, с. 15–17].

Особливої актуальності набувають дослідження, присвячені організації дискурсивної діяльності у дистанційному та змішаному навчальному середовищі [1; 12; 14]. Зокрема, пропонуються моделі застосування відеоконференційних платформ, сесійних залів для дебатів, рольових ігор та «круглих столів», які перетворюють медіатексти на ефективний інструмент розвитку аргументованого іншомовного висловлювання [2, с. 120–121].

Разом із тим ефективна практична реалізація зазначених моделей та інструментів у навчальному процесі потребує розмежування понять «мовленнєва активність» і «мовленнєва діяльність», оскільки вони відображають різні рівні когнітивної, комунікативної та соціокультурної залученості здобувача освіти до мовленнєвого процесу та характеризують поступовий перехід від репродуктивного використання мовних засобів до свідомого організованого формування висловлювань задля досягнення комунікативної мети [4].

Мовленнєва активність трактується як здатність і готовність здобувача освіти здійснювати мовленнєві дії у відповідь на стимули навчального середовища, зокрема виконувати репродуктивні або частково продуктивні завдання [5, с. 145]. Вона передбачає використання мовних одиниць за заданою моделлю, проте не завжди супроводжується усвідомленням комунікативної мети та контексту. Мовленнєва діяльність розуміється як свідомий процес породження й сприйняття висловлювань відповідно до комунікативного завдання, що передбачає самостійний добір мовних засобів і планування структури висловлювання та створює підґрунтя для формування дискурсивної компетентності як здатності ефективно реалізовувати мовлення в різних типах комунікативних ситуацій [7, с. 118; 8, с. 16].

Дискурсивну компетентність розглядаємо як здатність ефективно продукувати та сприймати мовлення в усних і письмових формах, урахуовуючи лексичні, граматичні, синтаксичні та стилістичні норми мови, жанрові, соціокультурні, психологічні та емоційні чинники, а також застосовувати засоби когезії та когерентності для досягнення комунікативної мети й аналізу оригінальних текстів [15, с. 216–217]. Комунікативна компетентність охоплює широке коло мовленнєвих умінь і стратегій взаємодії включно з базовими діалоговими та побутовими формами спілкування, що забезпечує загальну здатність підтримувати комунікацію [6, с. 41–42]. Дискурсивна компетентність, своєю чергою, концентрується на роботі зі зв'язними текстами та висловлюваннями, передбачає розуміння їхньої структури, логіки, жанру, стилю, а також урахування соціокультурного та прагматичного контексту. Таким чином, дискурсивна компетентність включає у себе аналітичні, інтерпретаційні та когнітивні складники, що дає змогу ефективно працювати з автентичними медіатекстами, аналізувати їх, інтерпретувати та продукувати власні висловлювання відповідно до жанрових та соціокультурних вимог.

Медіадискурс розуміємо як тип дискурсу, що функціонує у медіапросторі (новини, статті, інтерв'ю, блоги, соціальні мережі, реклама тощо) та характеризується жанровою і стилістичною варіативністю, ідеологічною спрямованістю, соціальним характером і прагненням до впливу на аудиторію. Саме така різноманітність створює високий дидактичний потенціал для розвитку дискурсивної компетентності, оскільки дає студентам змогу аналізувати структуру текстів, виявляти комунікативні наміри автора, інтерпретувати оцінні судження та створювати власні висловлювання у відповідному жанрі.

Реалізація дидактичного потенціалу медіадискурсу передбачає диференційований підхід до опрацювання різних жанрів, де аналіз лінгвістичних особливостей тексту безпосередньо поєднується з конкретними мовленнєвими завданнями. Зокрема, під час роботи з новинними статтями акцент зміщується на маркери об'єктивності та логічної послідовності («According to...», «Furthermore...», «Evidence suggests...»), що стає підґрунтям для вправ на виділення головної ідеї, аналіз структури абзаців та перефразування. Інтерв'ю дають змогу опрацювати діалогічні форми спілкування та прагматичні засоби переконання через виявлення стратегій відповіді та проведення дебатів. Блогосфера та соціальні мережі, насичені маркерами суб'єктивності та залучення аудиторії («In my experience...», «To be honest...», «Needless to say...»), слугують ідеальним матеріалом для розвитку аналітичного мислення через створення аргументованих коментарів та альтернативних версій тексту. Нарешті, рекламні тексти та мультимодальні фрагменти (відео, подкасти) використовуються для аналізу стратегій емоційного впливу та розвитку візуальної грамотності (*visual literacy*) – здатності інтерпретувати синтез вербальних, візуальних та звукових компонентів як єдиного смислового ансамблю.

Для систематизації зазначених видів роботи та забезпечення послідовного формування дискурсивних умінь нами було розроблено поетапну модель роботи з медіатекстом, що включає:

1) підготовчий етап – актуалізація фонових знань, прогнозування змісту, зняття лексичних труднощів шляхом опрацювання лексико-граматичних елементів;

2) аналітико-інтерпретаційний етап – визначення теми, ідеї, цільової аудиторії, жанру, засобів експресії та безпосередньо текстовий аналіз;

3) продуктивний етап – створення власних усних або письмових висловлювань у відповідному жанрі (коментаря, відгуку, аналітичної замітки, альтернативної новини, блогу тощо);

4) рефлексивний етап – обговорення ефективності власного мовлення, оцінювання та порівняння з іншими зразками.

Для ілюстрації практичної реалізації запропонованої моделі наведемо приклад роботи з відеорепортажем каналу BBC. На підготовчому етапі студенти прогнозують зміст за заголовком та ілюстративним рядом; на аналітичному етапі аналізується використання пасивного стану для створення ефекту об'єктивності; продуктивний етап передбачає написання власного «breaking news» повідомлення у соцмережі X із дотриманням ліміту знаків та жанрових маркерів, а рефлексивний – взаємооцінювання за критеріями переконливості та стилістичної відповідності.

Такий підхід забезпечує поступовий перехід студентів від пасивного сприйняття інформації до активного дискурсивного конструювання висловлювань, що є ключовою умовою формування дискурсивної компетентності. Робота з автентичними медіатекстами сприяє розвитку критичного мислення, медіаграмотності та здатності аналізувати соціокультурний і прагматичний контекст комунікації, готуючи студентів до ефективної участі у реальних комунікативних ситуаціях.

У контексті компетентнісного підходу дискурсивна компетентність розглядається як інтегративна здатність особистості ефективно використовувати мовні ресурси відповідно до ситуації спілкування, комунікативної ролі та соціального статусу співрозмовника. Медіадискурс завдяки своїй різноманітності та наближеності до реального мовного вжитку створює умови для моделювання автентичних комунікативних ситуацій у навчальній аудиторії. Це, своєю чергою, сприяє подоланню штучності навчального спілкування та зменшенню розриву між теоретичними знаннями і практичними навичками.

Результати педагогічних спостережень та аналізу навчальної діяльності студентів свідчать, що систематичне використання медіатекстів підвищує рівень сформованості таких умінь, як логічна організація висловлювання, аргументація власної позиції, дотримання жанрових норм, варіативність мовних засобів, адекватне використання стилістичних ресурсів мови. Студенти демонструють більшу впевненість у спонтанному мовленні, здатність підтримувати дискусію та реагувати на репліки співрозмовників у межах заданого комунікативного контексту.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У результаті проведеного дослідження обґрунтовано, що медіадискурс виступає не лише джерелом автентичного мовного матеріалу, а й фундаментальним лінгводидактичним інструментом формування іншомовної дискурсивної компетентності студентів. Уточнено концептуальну різницю між мовленнєвою активністю та діяльністю, що дало змогу довести: інтеграція медіатекстів у навчальний процес забезпечує перехід студента від репродуктивного використання мовних засобів до свідомого конструювання власних висловлювань. Установлено, що жанрова варіативність, мультимодальність та прагматична спрямованість медіадискурсу створюють оптимальні умови для реалізації оновлених вимог Загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти (CEFR), зокрема в аспектах медіації та онлайн-взаємодії. Це сприяє подоланню штучності навчальної комунікації та готує здобувачів освіти до ефективного функціонування у глобалізованому інформаційному просторі.

Отже, упровадження поетапної моделі роботи з медіатекстами – від підготовчої актуалізації фонових знань до фінальної рефлексії – забезпечує цілісний розвиток дискурсивних умінь, включаючи здатність до когезії та когерентності, використання специфічних дискурс-маркерів та дотримання жанрових норм. Систематичний аналіз та продукування медіаповідомлень дає студентам змогу не лише вдосконалювати лексико-граматичні навички, а й розвивати критичне мислення та соціокультурну чутливість.

Перспектива подальших наукових розвідок убачається у розширенні бази дослідження через залучення вузькоспеціалізованих типів медіадискурсу для розвитку професійно орієнтованої дискурсивної компетентності майбутніх фахівців.

Список використаних джерел

1. Безлюдна В., Свиридчук О. Практика змішаного навчання під час викладання іноземної мови у ЗВО Великої Британії. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2023. Вип. 2. № 1. С. 86–92. DOI: <https://doi.org/10.46299/ijel.20230201.09>
2. Гладка О. Особливості формування іншомовної компетентності студентів-філологів в умовах дистанційного навчання. *Наукові записки. Серія «Філологічні науки»*. 2022. Вип. 202. С. 118–123. DOI: <https://doi.org/10.32782/2522-4077-2022-1-202-118-123>
3. Горобченко Н. В. Сучасні тенденції формування дискурсивної культури старшокласника. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи»*. 2021. Вип. 79. Т. 1. С. 100–103. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.79.1.20>
4. Калмикова Л. Мовленнєва діяльність як складова частина предмета психолінгвістики. *Східноєвропейський журнал психолінгвістики*. 2015. Т. 2. Ч. 1. С. 59–67.
5. Маліновська Н. В. Навчально-мовленнєва діяльність старших дошкільників: мотиваційний компонент. *Психологія: реальність і перспективи*. 2016. Вип. 7. С. 142–146.

6. Марголін А. Г. Загальна характеристика дискурсивної компетентності як педагогічної проблеми. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2022. № 51. С. 39–46. DOI: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-51-05>
7. Олійник І. Мовленнєва діяльність як основа формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Нова педагогічна думка*. 2023. Т. 114. № 2. С. 116–120. DOI: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2023-114-2-116-120>
8. Сватко Ю. І. Мовленнєва діяльність і навчальний текст як вторинний інформаційний продукт. *Наукові записки НАУКМА. Серія «Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота»*. 2008. Т. 84. С. 16–22.
9. Bhalla S., Nelson M. R., Spikes M. Classroom contexts: Teachers talk teaching media literacy. *Journal of Media Literacy Education*. 2025. Vol. 17(2). P. 37–52. DOI: <https://doi.org/10.23860/JMLE-2025-17-2-3>
10. Carcamo B., Pino B. Developing EFL students' multimodal literacy with the use of infographics. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*. 2025. Vol. 10. Art. 16. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40862-025-00322-3>
11. Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume*. Strasbourg: Council of Europe, 2020. 272 p. URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (дата звернення: 12.01.2026).
12. Mansour N. Students' and facilitators' experiences with synchronous and asynchronous online dialogic discussions and e-facilitation in understanding the Nature of Science. *Education and Information Technologies*. 2024. Vol. 29. P. 15965–15997. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12473-w>
13. National Association for Media Literacy Education (NAMLE). *Snapshot 2024: The State of Media Literacy Education in the U.S.* New York, 2024. 40 p. URL: <https://namle.org/wp-content/uploads/2024/01/Snapshot-2024-State-of-Media-Literacy-FINAL.pdf> (дата звернення: 21.01.2026).
14. Nikolopoulou K., Zacharis G. Blended Learning in a Higher Education Context: Exploring University Students' Learning Behavior. *Education Sciences*. 2023. Vol. 13(5). Art. 514. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci13050514>
15. Soloviova N., Salata I., Sorochan L. Literary Discourse in Foreign Language Teaching. *Literary discourse: theoretical and practical aspects* : collective monograph. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2020. P. 214–231. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-009-4>

Yazlovytska O. V.

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of English Philology and
Foreign Language Teaching Methods
V.N. Karazin Kharkiv National University
Kharkiv, Ukraine
E-mail: olena.yazlovytska@karazin.ua
ORCID: 0000-0001-7326-1234*

Vlasova V. P.

*PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of English Philology and Foreign Language Teaching Methods
V.N. Karazin Kharkiv National University
Kharkiv, Ukraine
E-mail: valeriiaplis@karazin.ua
ORCID: 0000-0001-8922-1093*

MEDIA DISCOURSE AS A TOOL FOR DEVELOPING DISCURSIVE COMPETENCE IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Abstract

The article provides a comprehensive theoretical justification and reveals the methodological potential of media discourse as an effective means of developing foreign-language discursive competence in students of higher education institutions. The relevance of the study is determined by the urgent methodological need to train specialists capable of deep critical analysis, interpretation, and production of complex messages in the contemporary globalized information space in accordance with the updated CEFR descriptors (2020). Within the framework of the research, the authors clarify the conceptual distinction between the notions of speech activity and speech performance in the context of linguodidactics. It is demonstrated that the transition from the reproductive use of language resources to the conscious and purposeful construction of one's own utterances is achieved through engaging students in active discursive activity based on authentic materials.

The authors substantiate that the genre variability of media discourse creates an authentic and dynamic environment for modelling diverse communicative situations. Particular attention is paid to the linguodidactic analysis of discourse markers of objectivity and subjectivity, as well as to the development of multimodal literacy understood as the ability to interpret the synthesis of verbal and visual components of media messages. The article proposes and tests an original stage-based model of working with media texts, which includes preparatory, analytical-interpretative, productive, and reflective stages. The analysis of students' learning activities indicates that this approach contributes to the development of analytical thinking, argumentation skills, and the ability to adapt speech behaviour to the sociocultural and genre-related requirements of the context. It is proven that media discourse functions as an integrative tool that combines language training with the formation of media literacy and strategic flexibility of future professionals.

Key words: *discursive competence, foreign language teaching, media discourse, multimodal literacy, speech activity.*

References

1. Bezliudna, V., & Svyrydiuk, O. (2023). Praktyka zmishanoho navchannia pry vykladanni inozemnoi movy u ZVO Velykobrytanii [The practice of blended learning in foreign language teaching in higher education institutions of Great Britain]. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 2(1), 86–92. <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20230201.09> [in Ukrainian].
2. Hladka, O. (2022). Osoblyvosti formuvannia inshomovnoi kompetentnosti studentiv-filolohiv v umovakh dystantsiinoho navchannia [Features of foreign language competence formation of philology students in the conditions of distance learning]. *Naukovi zapysky. Serii: Filolohichni nauky*, 202, 118–123. <https://doi.org/10.32782/2522-4077-2022-1-202-118-123> [in Ukrainian].
3. Horobchenko, N. V. (2021). Suchasni tendentsii formuvannia dyskursyvnoi kultury starshoklasnyka [Modern trends in the formation of discourse culture of high school students]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*, 79(1), 100–103. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.79.1.20> [in Ukrainian].
4. Kalmykova, L. (2015). Movlenniava diialnist yak skladova chastyna predmeta psikholinhvistyky [Speech activity as a constituent part of the subject of psycholinguistics]. *East European Journal of Psycholinguistics*, 2(1), 59–67. [in Ukrainian].
5. Malinowska, N. V. (2016). Navchalno-movlenniava diialnist starshykh doshkilnykiv: motyvatsiinyi komponent [Educational and speech activity of older preschoolers: Motivational component]. *Psychology: Reality and Perspectives*, 7, 142–146. [in Ukrainian].
6. Marholin, A. H. (2022). Zahalna kharakterystyka dyskursyvnoi kompetentnosti yak pedahohichnoi problemy [General characteristics of discursive competence as a pedagogical problem]. *Scientific Notes of the Department of Pedagogy*, 51, 39–46. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-51-05> [in Ukrainian].
7. Oliinyk, I. (2023). Movlenniava diialnist yak osnova formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv [Speech activity as a basis for the formation of communicative competence of younger schoolchildren]. *Nova pedahohichna dumka*, 114(2), 116–120. <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2023-114-2-116-120> [in Ukrainian].
8. Svatko, Yu. I. (2008). Movlenniava diialnist i navchalnyi tekst yak vtorynniy informatsiinyi produkt [Speech activity and instructional text as a secondary information product]. *NaUKMA Research Papers. Pedagogy, Psychology and Social Work*, 84, 16–22.
9. Bhalla, S., Nelson, M. R., & Spikes, M. (2025). Classroom contexts: Teachers talk teaching media literacy. *Journal of Media Literacy Education*, 17(2), 37–52. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2025-17-2-3> [in English].
10. Carcamo, B., & Pino, B. (2025). Developing EFL students' multimodal literacy with the use of infographics. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 10, Article 16. <https://doi.org/10.1186/s40862-025-00322-3> [in English].
11. Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume*. Council of Europe Publishing. Retrieved from: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (access date: 12.01.2026)
12. Mansour, N. (2024). Students' and facilitators' experiences with synchronous and asynchronous online dialogic discussions and e-facilitation in understanding the Nature of Science. *Education and Information Technologies*, 29, 15965–15997. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12473-w> [in English].
13. National Association for Media Literacy Education (NAMLE). (2024). *Snapshot 2024: The state of media literacy education in the U.S.* Retrieved from: <https://namle.org/wp-content/uploads/2024/01/Snapshot-2024-State-of-Media-Literacy-FINAL.pdf> (access date: 21.01.2026)
14. Nikolopoulou, K., & Zacharis, G. (2023). Blended learning in a higher education context: Exploring university students' learning behavior. *Education Sciences*, 13(5), Article 514. <https://doi.org/10.3390/educsci13050514> [in English].
15. Soloviova, N., Salata, I., Sorochan, L. (2020). *Literary Discourse in Foreign Language Teaching. Literary discourse: theoretical and practical aspects* : collective monograph. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 214–231. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-009-4> [in English].



Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)

Дата першого надходження статті до видання: 29.01.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 26.02.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 17.04.2026