

УДК 378:81'276.6:008

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2026.2.35>

Олеся ШТАНЮК

кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри української та іноземних мов, Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя, вул. Руська, 56, м. Тернопіль, Україна, 46001

ORCID: 0000-0002-4388-2942

Бібліографічний опис статті: Штанюк, О. (2026). Культурна лакунарність та герменевтична інтерпретація іншокультурного тексту в системі ESP. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 263–271, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2026.2.35>

КУЛЬТУРНА ЛАКУНАРНІСТЬ ТА ГЕРМЕНЕВТИЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ІНШОКУЛЬТУРНОГО ТЕКСТУ В СИСТЕМІ ESP

Метою статті є обґрунтування теоретичних засад та практичний аналіз використання іншокультурного тексту (на прикладі творчості Чинуа Ачебе) як стратегічного інструменту елімінації культурних лакун у системі навчання англійської мови за професійним спрямуванням (ESP), а також дослідження впливу інтерференції читачького досвіду на формування *soft skills* майбутніх фахівців. Дослідження базується на комплексному застосуванні герменевтичного підходу (концепція «злиття горизонтів» Г.-Г. Гадамера), що дозволяє розглядати розуміння як діалог культур; лінгвокраїнознавчого аналізу для виявлення референтних та оцінних лакун за класифікацією Ж.-П. Віне та Ж. Дарбельне; та на вченні О. Потебні про множинність значень слова та роль реципієнта у творенні смислу. У статті вперше запропоновано розглядати інтерференцію досвіду прочитання маргінальних та гібридних текстів (зокрема африканської англомовної літератури) не як переешкоду, а як дидактичний ресурс у межах ESP. Доведено, що ідентифікація «когнітивних галюцинацій» та «технічних лакун» у художньому тексті безпосередньо корелює з розвитком аналітичної пильності, необхідної для успішної професійної комунікації у висококонтекстуальних середовищах. Деконструйовано застарілі інтерпретаційні схеми радянського періоду та запропоновано сучасну українську рецепцію африканського дискурсу.

У висновках дослідження встановлено, що інтерпретація іншокультурного тексту в системі ESP забезпечує перехід від репродуктивного вивчення мовних структур до формування інтегративної компетентності. Робота з концепцією культурної лакунарності дозволяє студентам розвивати стратегії подолання семантичних розривів, що є критично важливим для міжнародних переговорів та професійної адаптації. Викладач у цьому процесі трансформується у культурного медіатора, який навчає деконструювати стереотипи та зчитувати приховані смисли професійного дискурсу.

Ключові слова: ESP, культурні лакуни, герменевтична інтерпретація, міжкультурна комунікація, іншокультурний текст, інтерференція досвіду прочитання, *soft skills*.

Olesya SHTANYUK

PhD in Philology, Senior Lecturer at the Ukrainian and Foreign Languages Department, Ternopil Ivan Puluj National Technical University, Ruska str, 56, Ternopil, Ukraine, 46001

ORCID: 0000-0002-4388-2942

To cite this article: Shtanyuk, O. (2026). *Kulturna lakunarnist ta hermenevtychna interpretatsiia inshokulturnoho tekstu v systemi ESP* [Cultural lacunarity and hermeneutic interpretation of foreign cultural text in the ESP system]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 263–271, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2026.2.35>

CULTURAL LACUNARITY AND HERMENEUTIC INTERPRETATION OF FOREIGN CULTURAL TEXTS IN THE ESP SYSTEM

The aim of the article is to substantiate the theoretical foundations and provide a practical analysis of utilizing foreign cultural texts (exemplified by the works of Chinua Achebe) as a strategic tool for eliminating cultural lacunae within the English for Specific Purposes (ESP), as well as to investigate the impact of reading experience interference on the development of soft skills in future specialists. The study is based on a comprehensive application of the hermeneutic approach (H.-G. Gadamer's concept of the "fusion of horizons"), which allows for viewing understanding as a dialogue of cultures; linguistic and cultural analysis to identify referential and evaluative lacunae according to the classification by J.-P. Vinay and J. Darbelnet; and the linguo-philosophical teachings of O. Potebnia regarding the multiplicity of word meanings and the recipient's role in the creation of meaning.

For the first time, the article proposes considering the interference of reading experience when engaging with marginal and hybrid texts (specifically African English-language literature) not as an obstacle, but as a didactic resource within the framework of ESP. It is demonstrated that the identification of “cognitive hallucinations” and “technical lacunae” in literary texts directly correlates with the development of analytical vigilance required for successful professional communication in high-context environments. Outdated interpretive schemes of the Soviet period have been deconstructed, and a modern Ukrainian reception of African discourse has been proposed.

It has been established that the interpretation of foreign cultural texts in the ESP system ensures a transition from the reproductive study of linguistic structures to the formation of integrative competence. Engaging with the concept of cultural lacunarity allows students to develop strategies for overcoming semantic gaps, which is critical for international negotiations and professional adaptation. In this process, the teacher transforms into a cultural mediator who teaches how to deconstruct stereotypes and decode the hidden meanings of professional discourse.

Key words: *ESP, cultural lacunae, hermeneutic interpretation, intercultural communication, foreign cultural text, reading experience interference, soft skills.*

Актуальність проблеми. У контексті викладання англійської мови за професійним спрямуванням (ESP) звернення до іншокультурних текстів набуває особливого значення, позаяк виходить за межі суто мовної підготовки і переходить у соціокультурну площину, де немало-важливими є міжкультурний діалог та м'які навички (*soft skills*). Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах глобалізованого світу, де ефективна професійна комунікація передбачає мовну та культурну обізнаність, здатність до інтерпретації смислів та взаємодії з представниками різних культур. Центральним викликом тут стає виявлення та подолання «культурних лакун» (*lacunae*) – термін, введений Ж.-П. Віне та Ж. Дарбельне (Vinay & Darbelnet, 1958) для позначення «порожніх клітинок» у когнітивній сітці реципієнта, коли професійні чи культурні концепти однієї мови не знаходять відповідного еквівалента в іншій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичний фундамент нашого дослідження базується на працях, що розглядають мову не лише як систему знаків, а як форму існування культури. Проблема лексичних та семантичних розривів, які ми класифікуємо як лакуни, глибоко досліджувалася у західній традиції Стівеном Ульманном (Ullmann, 1962), який наголошував на унікальності понятійної сітки кожної мови, та Ж.-П. Віне і Ж. Дарбельне, які першими ввели термін «лакуна» для позначення відсутності еквівалента в цільовій мові. Важливим для нашого аналізу є внесок Дж. Свейлза, чий дослідження дозволяють стверджувати, що інтерпретація тексту є ключовим інструментом занурення у професійну культуру. Водночас, герменевтичний аспект розуміння, зокрема ідея про «злиття горизонтів» Г.-І. Гадамера та вчення О. Потебні про слово як акт творчості, дозволяють подивитися на процес подолання

лакун не як на механічне заповнення прогалін, а як на активне смислотворення з боку студента. Як зазначає Т.Дадлі-Еванс, ESP є «підходом до викладання мови, в якому всі рішення щодо змісту та методів базуються на причинах вивчення мови студентами» (Dudley-Evans, 1998, p.4-5), тому включення іншокультурного компоненту є важливим фактором формування професійної комунікативної компетентності. Робота з автентичними матеріалами, котрі відображають культурні, історичні та соціальні особливості різних спільнот, формує здатність до емпатії, відкритості до різноманіття, критичного мислення й рефлексії щодо власної культурної позиції. Тут ESP корелює з концепцією міжкультурної комунікативної компетентності М.Байрама, який підкреслює, що ефективна комунікація передбачає не лише мовні знання, але й «здатність інтерпретувати та співвідносити культурні значення» (Byram, 1997).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значну кількість теоретичних розробок у галузі ESP, практичний аспект використання гібридних та маргінальних текстів (зокрема африканської англомовної літератури) залишається малодослідженим. Більшість наявних інтерпретаційних схем досі базуються на застарілих російськомовних джерелах радянського періоду, що створює потребу в деконструкції стереотипів та розробці нових підходів до рецепції «чужого» тексту в українському освітньому просторі. Особливо гостро стоїть питання елімінації (усунення) лакун, що виникають при зіткненні українського студента з англомовним професійним дискурсом, який часто містить специфічні культурні коди, нерелевантні для вітчизняного досвіду. При цьому знання викладача у сфері теорії рецепції та компаративістики стають критично корисними для моделювання навчального процесу, навіть

якщо самі тексти не виступають безпосереднім об'єктом вивчення для студентів.

Метою статті є обґрунтування та практичний аналіз використання іншокультурного тексту як інструменту елімінації культурних лакун у системі ESP. Дослідження спрямоване на виявлення того, як інтерференція читацького досвіду впливає на формування міжкультурної чутливості та розвиток *soft skills* у майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Інтерпретація іншокультурного тексту в межах ESP сприяє усвідомленню мови як носія колективної пам'яті, досвіду та системи цінностей певної спільноти. Водночас особливого значення набуває явище інтерференції досвіду прочитання, коли власні культурні, когнітивні та мовні моделі реципієнта взаємодіють із «чужим» текстом, трансформуючи процес його розуміння. У площині ESP ця інтерференція може розглядатися як продуктивний навчальний ресурс, що дозволяє актуалізувати попередній досвід студентів і спрямувати його на формування нових смислів у міжкультурному контексті. Тут викладач виступає в ролі культурного медіатора, чиє завдання – ідентифікувати суб'єктивні лакуни (нерозуміння через брак індивідуального досвіду) та об'єктивні лакуни (відсутність еквівалентних понять у мові та культурі студента). У процесі аналізу таких текстів студенти навчаються зіставляти мовні явища з ширшим історико-культурним контекстом та усвідомлювати власні інтерпретаційні обмеження. Це забезпечує інтеграцію гуманітарного й професійного знання, оскільки ESP-курс має враховувати «дискурсивні практики конкретної професійної спільноти» (Swales, 1990), а отже інтерпретація тексту стає тут ключовим навчальним інструментом.

Аналіз етнічного тексту в межах іншокультурного інтелектуального простору вимагає особливого методологічного підходу. Тексти, що належать до іншої культури (а особливо такі специфічні, гібридні та маргінальні як африканські) потребують від дослідника надзвичайної аналітичної пильності (Shtanyuk, 2010). Як правило, чужий культурний продукт є значно складнішим для декодування, оскільки інтерпретатор постає перед необхідністю подолання смислового розриву та дистанції, що відокремлює сучасного читача від незнайо-

мого йому тексту і головною метою стає включення автентичного змісту цього тексту в актуальну систему розуміння реципієнта (Lanovuk, 2006, p. 47). Саме в цьому місці інтерференція досвіду прочитання виявляє себе найвиразніше: студент несвідомо проєктує власні культурні схеми на текст, що може призводити до спрощення або викривлення змісту. Цей процес «накладання» власного на чуже часто маскує лакуни, створюючи ілюзію розуміння там, де насправді існує семантичний розрив. У цьому контексті доречно згадати герменевтичну тезу про «злиття горизонтів», відповідно до якої розуміння постає як взаємодія культурних і часових перспектив (Gadamer, 2000). За слушним спостереженням Г.-Г. Гадамера, інтерпретатор завжди запитує: «Що саме тут написано?». Проте кожен, хто звертається до тексту з такою інтенцією, підсвідомо прагне знайти пряме підтвердження власних припущень (Gadamer, 2000, p. 303-304). Отже, інтерференція читацького досвіду є неминучою, але саме її можна використати як інструмент розвитку рефлексивного мислення: студент вчиться не лише інтерпретувати текст, але й аналізувати власні інтерпретаційні стратегії. Попри це, сам текст залишається постійною вихідною точкою, яка вказує на сумнівність, довільність або принаймні на велике розмаїття потенційних інтерпретаційних моделей, спрямованих на нього (Gadamer, 2000, p. 303-304).

Як свого часу визначив О. Потебня, «слово однаково належить і мовцеві, і слухачеві, а тому значення його полягає не в тому, що воно має певне значення для мовця, а в тому, що воно здатне мати значення взагалі» (Potebnia, 1985, p. 48). У цьому сенсі інтерференція не руйнує розуміння, а навпаки, забезпечує його множинність (Chervinska, O., & Dzyk, R., 2020). Інтеграція цих знань викладача у практику занять ESP створює ефект «подвійної користі»: студенти не лише опановують мову, а й переймають методологію критичного аналізу інформації.

Аналіз літературної спадщини Чинуа Ачебе переконливо доводить першорядність зазначеного питання. Процес знайомства українських читачів здоробком цього автора історично пов'язаний із російськомовними перекладами. У радянський період роман «Розпад» вперше був перекладений російською мовою

у 1964 році, згодом виходять переклади інших романів автора. (Shtanyuk, 2010). На жаль, на сьогоднішній день спостерігається дефіцит українських перекладів творів Ч. Ачебе. У 1965 році вийшов друком переклад роману «Втрачений спокій», а у 1978 році в часописі «Всесвіт» було оприлюднено оповідання «Няньчина помста». Саме через це широкий літературний контекст у межах колишнього СРСР формувалася та функціонував переважно на базі російськомовних інтерпретаційних схем (Shtanyuk, 2010), що само собою створило вторинну лакунарність – відсутність прямого, автентичного українського погляду на африканську проблематику.

Твори Ч. Ачебе пропонують широку та динамічну панораму автохтонного буття африканця, осягнення якої вимагає від читача високої культурологічної компетенції. О. Потебня, розглядаючи сприймання як складний процес, стверджував, що «ми можемо розуміти поетичний твір настільки, наскільки беремо участь у його творенні» (Potebnia, 1985). Тому, будь-яка інтерпретація безпосередньо залежить від особистості тлумача, а також від часових та просторових умов, у яких він перебуває. З точки зору ESP, це означає, що викладач повинен не «вкладати» в голову студента готові значення, а розвивати в нього інструментарій для самостійного виявлення та компенсації комунікативних лакун.

Суттєвим фактором під час рецепції іншокультурного тексту є складність об'єктивного пізнання іншої епохи. Саме тому реципієнти різних часів виокремлюють із того самого твору різні сенси, що можуть не збігатися з інтенціями доби, яка створила цей художній світ, і «нащадки найчастіше цінують твір не за ті якості, за які його любили сучасники» (Chervinska et al., 2009, p. 37). На специфіку прочитання впливає той факт, що в діалозі між автором і читачем завжди присутній посередник – сучасність. Дистанція у просторі й часі заважає сприйняттю оповіді в її первинній автентичності, що призводить до варіативності тлумачень, (Ihnatenko, 1980, p. 153). У цьому контексті інтерпретація іншокультурного тексту набуває освітнього виміру, адже вона моделює ситуацію міжкультурного діалогу, що є характерною для сучасної професійної комунікації. Для викладача ESP аналіз гібридного

тексту стає методичним тренажером: він дозволяє відпрацювати стратегії подолання семантичних розривів, які згодом імплементуються у викладання технічної чи бізнес-англійської. З урахуванням інтерференції досвіду читання, така діяльність передбачає не лише аналіз тексту, але й усвідомлення механізмів його сприйняття. У площині ESP це означає перехід від традиційного читання до аналітико-інтерпретаційної діяльності, і передбачає активне залучення студентів до дискурсивних практик. Зокрема, робота з іншокультурним текстом може включати елементи *case-study*, дискусії, рольові моделі професійної комунікації, і сприяє розвитку таких *soft skills*, як приміром аргументація, здатність до переговорів, толерантність до невизначеності та міжкультурна адаптивність.

Залучення англомовних африканських текстів до процесу вивчення англійської мови за професійним спрямуванням (ESP) дозволяє розглядати їх як інтегративний інструмент формування мовної, культурної та світоглядної підготовки здобувачів освіти. Для викладача ESP знання про те, як працюють лакуни в художньому тексті (наприклад, африканському), стає методологічним підґрунтям для роботи з фаховою мовою. Як підкреслює Д. Кристал, «мова не існує поза культурою, яку вона обслуговує», (Crystal, 2012), тож іншокультурний текст постає засобом розвитку здатності функціонувати у багатокультурному професійному середовищі, де мовна взаємодія передбачає розуміння соціальних, історичних і культурних передумов комунікації.

Отже, у межах ESP інтерпретація іншокультурного тексту постає не лише як аналітична діяльність, а як інтегративний освітній механізм, що поєднує мовну підготовку з розвитком критичного мислення, міжкультурної чутливості та *soft skills*. Вона забезпечує перехід від засвоєння мовних структур до формування здатності діяти у складному багатокультурному професійному середовищі, де розуміння смислів є ключовою умовою ефективної комунікації.

Для ілюстрації цих тез варто звернутися до роману Ч. Ачебе «Розпад», який вважається найбільш значущим твором африканського континенту. На сприйняття тексту, як і на його створення, впливає чинник адресованості. Ачебе орієнтувався не лише на африканське

середовище, а й на європейського читача. Саме тому він обрав англійську мову замість рідної мови іґбо. За допомогою англійської мови автор прагне передати специфіку африканської ментальності та соціального устрою. Для запобігання непорозумінням письменник часто вводить у наратив пояснення традиційних звичаїв та тлумачення африканських лексем. Читач, засвоюючи роман, інтегрує нову інформацію та формує цілісну уяву про зображуване, адже «текст, з одного боку, передбачає зразок компетентності, що приходить, так би мовити, з позатекстового простору, але, з іншого боку, витворює таку компетентність за допомогою самих лише текстуальних засобів» (Есо, 2004, р. 29). У межах ESP така робота з текстом активізує інтерпретаційні стратегії студентів, сприяє розвитку рефлексії, адже вони змушені співвідносити власний культурний досвід із новими смисловими моделями. Відповідно, студенти вчать ідентифікувати власні упередження, аналізувати їх і трансформувати у більш адекватні інтерпретаційні моделі, що створює умови для подолання стереотипів і формування емпатійного сприйняття іншого.

Прочитання африканського твору неможливе без урахування «фонових», тобто енциклопедичних знань. Бо, як визнається, «будь-який твір є в першу чергу актом пізнання, причому цей акт передуює пізнанню логічному, науковому» (Ротебніа, 1985, р. 143). Без знань про історію, культуру, клімат та географію Африки читач сприйматиме такий текст як фантастичну історію про екзотичних людей. Брак такої бази знань часто унеможлиблює адекватне розуміння тексту. У цьому контексті ESP реалізує принцип міждисциплінарності, оскільки ефективна інтерпретація тексту передбачає інтеграцію мовних, культурологічних та професійно орієнтованих знань. При цьому викладач може актуалізувати попередні уявлення студентів, зіставити їх із автентичним контекстом і таким чином спрямувати процес корекції розуміння. Такий підхід відповідає сучасним освітнім моделям, у яких студент виступає не пасивним реципієнтом інформації, а активним конструктором знання, здатним до самостійного аналізу й критичного осмислення.

Тривалий час Африка сприймалася європейцями як «темний континент», а африканець – як дикун, що виконує ритуальні танці під там-

тами. Ч. Ачебе зазначав, що література може дезорієнтувати, якщо бракує знань. Він згадував, як під час навчання зрозумів, що деякі книги (зокрема «Серце темряви») треба читати з іншої позиції, оскільки він сам у цій літературі був зображений як один із тих «дикунів». Читаючи африканський роман, європейський читач руйнує власні стереотипи, усвідомлюючи себе в ролі колонізатора, який знищив тисячолітній устрій, а доля африканця вперше постає як трагічна. Водночас Ачебе демонструє, що хибні уявлення були двосторонніми. Наприклад, іґбо, не бачивши білих людей, сприймали їх як міфічних істот без пальців на ногах (Ачебе, 1992, р. 19). Ця ознака здалася їм найбільш неймовірною, оскільки через відсутність уявлення про взуття вони не могли пояснити цей феномен інакше, як через власний обмежений досвід та спогади. Цей приклад є класичною ілюстрацією референтної лакуни: відсутність у досвіді іґбо поняття «взуття» призвела до фантастичної інтерпретації фізіології європейця. Для студента ESP цей приклад є показовим, оскільки демонструє, як брак професійного або культурного контексту змушує нас «дофантазувати» смисли там, де ми просто маємо справу з невідомою нам «оболонкою» явища. Цей механізм ідентичний ситуації, коли студент технічного профілю стикається з описом приладу або програмного інструменту, аналогів якого не існує в його країні. Замість розуміння функції, виникає «технічна галюцинація» – спроба пояснити невідоме через хибну аналогію. Навичка ідентифікувати таку лакуну дозволяє студенту шукати дефініцію, а не покладатися на інтуїтивне (і хибне) припущення.

Для адекватної рецепції англійського африканського тексту важливою є проблема перекладу образної системи мислення. Це потребує особливого естетичного досвіду, що корелює з іншою культурною традицією. Проте читач завжди опирається на власний досвід. Прикметним є відбиття міфологічної свідомості іґбо: те, що європейець сприймає як міф, для африканця є невід'ємною частиною його повсякденного життя. Натомість, те, що європейець бачить як троп в африканському тексті, є автологією. Відбувається інтерференція національних образів світу, коли європейський світогляд накладається на африканський, відтак європейець інтерпретує африканський текст переважно з власної позиції.

Для ESP це має принципове значення, оскільки майбутній фахівець повинен усвідомлювати власні когнітивні обмеження та культурні упередження та уміти керувати ними в процесі професійної комунікації. Саме через інтерпретацію іншокультурного тексту формується здатність до деконструкції стереотипів і вироблення об'єктивнішої професійної позиції.

Окремої уваги заслуговують інституційні та світоглядні лакуни. Іґбо вірили, що боги пильно за ними спостерігають і впливають на їхню долю. Зокрема, в романі «Розпад» ми зустрічаємо багато зразків на кшталт: «Біля сараю стояв невеликий будиночок – «лікарський дім», чи «вівтар», де Оконкво зберігав дерев'яні символи свого особистого бога та духів предків. Він поклонявся їм, приносив у жертву горіх кола та пальмове вино, молився їм від свого імені, імені своїх трьох дружин і восьми дітей» (Achebe, 1992, р. 11). Читачеві слід знати, що саме через подібні комунікативні «перекази» африканці пояснюють незрозумілі для них явища природи, події, а через зрозумілі лишень їм «забобони» іноді й роблять такі вчинки, що завдають їм шкоди, вчиняють жахливі з точки зору європейця речі (прикладом може бути обов'язкове за законом племені вбивство близнюків, як читаємо в цьому романі: «Проте кожного разу вона народжувала близнюків, яких одразу ж викидали» (Achebe, 1992, р. 131), їх народження прочитувалося як «осквернення богині землі» (Ogbaa, 1999, р. 13). Для європейця тут існує «логічна дірка», яку він заповнює поняттям «жорстокість». Проте герменевтичний аналіз тексту показує, що для іґбо це акт «збереження рівноваги». У межах ESP це моделює ситуацію зіткнення з різними корпоративними етиками чи правовими системами. Студент вчиться не засуджувати незрозумілу дію партнера, а шукати внутрішню логіку системи, в якій цей партнер діє.

Разом з цим, поза нашою увагою не може залишитися й типологічна схожість багатьох африканських казкових сюжетів зі світовою, зокрема, слов'янською традицією (напр., африканська легенда про птахів і черепаху нагадує українську казку «Пан Коцький»). Зіставлення творів Ачебе з нашим фольклором допомагає зрозуміти ці твори. Мотивні перегуки є свідченням не лише типологічних сходжень, але й паралельного руху процесів у різних національних

культурах, засвідчуючи, що на різних континентах різні народи могли аналогічно сприймати та інтерпретувати явища природи. Цей момент головно сприяє усвідомленню чужого та незнайомого через подібні образи. Це сприяє розумінню «чужого» через «своє». Пізнаючи в персонажах письменника подібні риси рідної фольклорної традиції, добре розуміючи духовний сенс національних народних свят, сприймаючи розповідь про таємничі та містичні сили, незвіданий та незнаний простір, читач іншої культури завдяки цьому виявляється здатним наблизитись до змістовного потенціалу тексту. У термінах ESP це означає використання позитивної інтерференції, коли знайомі культурні моделі полегшують розуміння іншокультурного тексту. Такі компаративні підходи дозволяють не лише подолати бар'єр «чужості», але й розвивають здатність до перенесення знань між різними культурними контекстами.

Автентичний африканський фольклор тисячоліттями існував в усній формі, і нігерійський роман є його письмовим продовженням. Йому притаманний власний ритм та колорит, навіть за умови використання англійської мови. Наївне сприйняття може надати йому рис пригоди жанру, проте якщо авантюрний роман орієнтований на розважальну вигадку, то Ачебе описує реальний екзотичний устрій свого народу. Це реалістичний текст, що відображає міфологічну свідомість нігерійців. Це вимагає від читача здатності співпереживати героям та вірно розставляти акценти. Як результат, виникає парадокс: європеєць починає більше співчувати африканцю, ніж білому колонізатору. Отже, фольклорний первень виступає тим фактором, що може гарантувати виникнення необхідних точок дотику у сприйнятті африканських текстів представниками інших континентів. Тут ми бачимо прагматичну лакуну, пов'язану зі стилем комунікації. Згідно з теорією Едварда Холла (Hall, 1976), культура іґбо є висококонтекстуальною (High-context), де метафора та непрямий натяк важать більше за пряме твердження. Для студента ESP, орієнтованого на західну низькоконтекстуальну прямолінійність, така стратегія мовлення є комунікативною лакуною: він бачить слова, але не зчитує їхню функцію. Робота з такими прикладами вчить майбутніх фахівців «семіотичній пильності» під час переговорів (приміром, з партнерами

з Азії чи Африки), і формує *soft skill* – здатність зчитувати підтексти в міжнародних переговорах, де прямолінійність може бути сприйнята як агресія або некомпетентність.

Не менш важливою, звідси постає адекватна інтерпретація тропів, переважно – символів, у африканських текстах, що у сприйнятті європейця можуть викликати абсолютно протилежну інтерпретацію. Приміром, у наведеному романі письменник показує шалену радість Ігбо від появи сарани: «Сарана наближається – радісно лунало звідусіль, і чоловіки, і жінки, і діти, всі покинули свої заняття, всі побігли у відкрите поле, щоб побачити невідане видиво... Це було прекрасне видиво, наповнене силою та красою» (Achebe, 1992, р. 48). Натомість, в європейському розумінні, сарана є «бичем людства», стихійним лихом, що нищить посіви і сади, перетворюючи квітучу землю на мертву пустелю. Однак варто врахувати, що в текстах Ч. Ачебе такі символічні знаки, як «сарана» або «проказа», містять у собі значення, якраз пов'язані саме з експансією європейців. Тут ми маємо справу з оцінною лакуною: один і той самий знак (сарана) має протилежні конотації у різних культурах. Виявлення таких «підступних лакун» є критично важливим для ESP, де неправильна оцінка тону переговорів чи професійного терміна може призвести до репутаційних втрат. Наприклад, термін «*aggressive marketing*» в одній діловій культурі може прочитуватися як позитивна динамічність (елімінація лакуни через успіх), а в іншій – як загроза та відсутність етики. Аналіз допомагає студентам зрозуміти, що професійні терміни не є нейтральними; вони «прошиті» культурними оцінками. Інтерпретація подібних символічних структур у межах ESP формує навички глибокого читання (*deep reading*) і семіотичного аналізу, що дозволяє студентам працювати з багаторівневими смислами та уникати поверхневого розуміння тексту. Це безпосередньо впливає на якість професійної комунікації, особливо в міжнародному середовищі.

У результаті така робота з текстом трансформує навчальний процес із мовного тренування у простір інтелектуальної взаємодії, де мова

виступає інструментом пізнання, інтерпретації та професійної самореалізації. Вона забезпечує елімінацію лакун не через просте надання інформації, а через розвиток у студентів навички самостійного культурного аналізу.

Таким чином, інтерпретація іншопольованого тексту в межах ESP постає як багатовимірний процес, що поєднує мовну, культурну та когнітивну складові навчання. Вона виходить за межі традиційного розуміння мовної підготовки, трансформуючись у засіб формування міжкультурної комунікативної компетентності та розвитку *soft skills*. Знання викладача про те, як ідентифікувати лакуни, як працювати з інтерференцією та як здійснювати герменевтичний аналіз «чужого» тексту, стають головним дидактичним ресурсом. Навіть якщо студенти безпосередньо не аналізують африканську літературу, викладач, володіючи цим інструментарієм, здатен навчити їх «аналітичності пильності» – здатності бачити прогалини у власному розумінні та вчасно їх заповнювати.

Висновки. Аналіз англійських африканських текстів, зокрема творчості Чинуа Ачебе, демонструє, що ефективно розуміння іншопольованого матеріалу потребує не лише мовних знань, але й широкого культурологічного контексту, здатності до інтерпретації символів, тропів і світоглядних моделей. У цьому процесі особливого значення набувають фонові знання, міждисциплінарні зв'язки та компаративний підхід. Залучення іншопольованих текстів до ESP демонструє, що ефективно розуміння іншопольованого матеріалу потребує високої аналітичності пильності, і саме цю пильність викладач транслює студентам через підбір матеріалів, постановку проблемних питань та деконструкцію професійних стереотипів. Студент у цьому процесі виступає не лише як реципієнт, але як активний інтерпретатор і співторець смислу.

Отже, іншопольований текст у межах ESP є не лише навчальним матеріалом, але й потужним інструментом формування інтегративної компетентності, що забезпечує здатність майбутніх фахівців функціонувати у складному багатопольованому професійному середовищі та відповідально ставитися до культурної спадщини і процесів її інтерпретації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ганс-Георг Гадамер. Герменевтика II. Істина і метод : доповнення й покажчики : у 2 т. Т. 2 / пер. з нім. О. Терех, В. Терлецький. Київ : Юніверс, 2000. 478 с.
2. Еко У. Роль читача. Дослідження з семіотики текстів. Львів : Літопис, 2004. 382 с.
3. Ігнатенко М. А. Читач як учасник літературного процесу. Київ : Наук. думка, 1980. 172 с.
4. Лановик З. Інтерпретативні моделі новітньої герменевтики // *Герменевтика і проблеми літературознавчої інтерпретації* : монографія / за ред. Р. Гром'яка. Тернопіль : ТНПУ, 2006. С. 9–60.
5. Потебня О. О. Естетика і герменевтика слова : зб. праць. Київ : Мистецтво, 1985. 602 с.
6. Червінська О. В., Зварич І. М., Сажина А. В. Психологічні аспекти актуальної рецепції тексту: теоретико-методологічний погляд на сучасну практику словесної культури : наук. посіб. Чернівці : Книги ХХІ, 2009. 284 с.
7. Червінська О., Дзик Р. Онтологічна суть перенесення значень: інтерпретаційний ресурс метафори // *Питання літературознавства*. 2020. № 101. С. 7–29. <https://doi.org/10.31861/pytlit2020.101.007>
8. Штанюк О. М. Іншокультурний текст у межах європейської свідомості (роман Ч. Ачебе «Розпад») // *Наукові записки. Серія «Філологічна»* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. «Міжкультурна комунікація: мова – культура – особистість» (22–23 квітня 2010 р.). Острого : Вид-во НаУ «Острозька академія», 2010. Вип. 15. С. 356–360.
9. Chinua Achebe. *Things Fall Apart*. London : Everyman's Library, 1992. 181 p.
10. Michael Byram. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon : Multilingual Matters, 1997. 124 p.
11. David Crystal. *The Cambridge Encyclopedia of Language*. 3rd ed. Cambridge : Cambridge University Press, 2010. 524 p.
12. Tony Dudley-Evans, Maggie Jo St John. *Developments in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach*. Cambridge : Cambridge University Press, 1998. 317 p.
13. Edward T. Hall. *Beyond Culture*. New York : Anchor Books, 1976. 298 p.
14. Kalu Ogbaa. *Understanding Things Fall Apart*. Westport, CT : Greenwood Press, 1999. 231 p.
15. John Swales. *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge : Cambridge University Press, 1990. 260 p.
16. Stephen Ullmann. *Semantics: An Introduction to the Science of Meaning*. Oxford : Blackwell, 1962. 278 p.
17. Jean-Paul Vinay, Jean Darbelnet. *Stylistique comparée du français et de l'anglais*. Paris : Didier, 1958. 331 p.

REFERENCES:

1. Gadamer, H.-G. (2000). *Hermenevtyka II. Istyna i metod* [Truth and Method] (Vol. 2; O. Terekh & V. Terletsyky, Trans.). Kyiv: Univers. (in Ukrainian)
2. Eco, U. (2004). *Rol chytacha. Doslidzhennia z semiotyky tekstiv* [The role of the reader: Explorations in the semiotics of texts] (M. Martyniuk, Trans.). Lviv: Litopys. (in Ukrainian)
3. Ihnatenko, M. A. (1980). *Chytach iak uchastnyk literaturnoho protsesu* [The reader as a participant in the literary process]. Kyiv: Naukova dumka. (in Ukrainian)
4. Lanovyk, Z. (2006). Interpretatyvni modeli novitnoi hermenevtyky [Interpretive models of modern hermeneutics]. In R. Hromiak (Ed.), *Hermenevtyka i problemy literaturoznavchoi interpretatsii* (pp. 9–60). Ternopil: TNPU. (in Ukrainian)
5. Potebnia, O. O. (1985). *Estetyka i hermenevtyka slova* [Aesthetics and hermeneutics of the word]. Kyiv: Mystetstvo. (in Ukrainian)
6. Chervinska, O. V., & Dzyk, R. A. (2020). Ontolohichna sut perenesennia znachen: interpretatsiinyi resurs metafory [The ontological essence of meaning transfer: The interpretive resource of metaphor]. *Pytannia literaturoznavstva* [Problems of Literary Criticism], (101), 7–29. <https://doi.org/10.31861/pytlit2020.101.007> (in Ukrainian)
7. Chervinska, O. V., Zvarych, I. M., & Sazhyna, A. V. (2009). *Psykhologichni aspekty aktualnoi retseptsii tekstu: teoretyko-metodolohichni pohliad na suchasnu praktyku slovesnoi kultury* [Psychological aspects of contemporary text reception: A theoretical and methodological view on modern practice of verbal culture]. Chernivtsi: Knyhy XXI. (in Ukrainian)
8. Shtanyuk, O. M. (2010). Inshokulturnyi tekst u mezhakh yevropeiskoi svidomosti (roman Ch. Achebe "Rozpad") [Foreign cultural text within the European consciousness (Ch. Achebe's novel "Things Fall Apart")]. In *Mizhkulturna komunikatsiia: mova – kultura – osobystist* (Issue 15, pp. 356–360). Ostroh: National University of Ostroh Academy. (in Ukrainian)
9. Achebe, Ch. (1992). *Things fall apart*. London: Everyman's Library.
10. Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
11. Crystal, D. (2010). *The Cambridge encyclopedia of language* (3rd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
12. Dudley-Evans, T., & St John, M. J. (1998). *Developments in English for specific purposes: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
13. Hall, E. T. (1976). *Beyond culture*. New York: Anchor Books.
14. Ogbaa, K. (1999). *Understanding Things Fall Apart*. Westport, CT: Greenwood Press.

15. Swales, J. M. (1990). *Genre analysis: English in Gadamer, H.-G. (2000). Hermenevtyka II. Istyna i metod [Truth and Method] (Vol. 2; O. Terekh & V. Terletsyky, Trans.). Kyiv: Univers. (in Ukrainian)and research settings.* Cambridge: Cambridge University Press.

16. Ullmann, S. (1962). *Semantics: An introduction to the science of meaning.* Oxford: Blackwell.

17. Vinay, J.-P., & Darbelnet, J. (1958). *Stylistique comparée du français et de l'anglais [Comparative stylistics of French and English].* Paris: Didier.

Дата першого надходження статті до видання: 19.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 23.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 29.05.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу CC BY 4.0

