

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Український державний університет

імені Михайла Драгоманова

Кваліфікаційна наукова праця

на правах рукопису

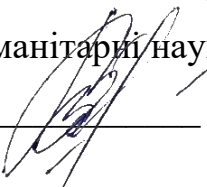
ЗАЇЧКО ВЛАДИСЛАВА ВАЛЕРІЙВНА

УДК: 1:101.1:37.01:316.774:004.738.5 (043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

**МОВА ЯК ФУНДАМЕНТАЛЬНА ЗАСАДА КУЛЬТУРНОЇ
ІДЕНТИЧНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ**

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань
03 Гуманітарні науки за спеціальністю 033 Філософія

 В. В. Заїчко

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

Науковий керівник: **Гомілко Ольга Євгенівна,**

доктор філософських наук, професор

Київ – 2025 р.

ЗМІСТ

Вступ.....	16
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ	27
1.1. Поняття та складові культурної ідентичності.....	27
1.2. Методологічні підходи дослідження ролі мови в процесі формування культурної ідентичності	67
Висновки до першого розділу.....	78
РОЗДІЛ 2. МОВА В СТРУКТУРІ КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ.....	83
2.1. Соціокультурні аспекти формування ідентичності через мову	83
2.2. Мова як засіб (ре)конструювання культурної належності	98
2.3. Вплив панівних мов на локальні ідентичності в епоху глобалізації	112
Висновки до другого розділу	124
РОЗДІЛ 3. ІНОЗЕМНІ СТУДЕНТИ У КОНТЕКСТІ ЛІМІНАЛЬНОСТІ.....	128
3.1. Особливості соціокультурної адаптації в лімінальних спільнотах	128
3.2. Мовна ситуація українських студентів за кордоном.....	139
3.3. Мовні практики іноземців в українському академічному середовищі ..	153
Висновки до третього розділу.....	174
ВИСНОВКИ.....	184
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	188

АНОТАЦІЯ

Заїчко В.В. Мова як фундаментальна засада культурної ідентичності іноземних студентів. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 033 – Філософія. – Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Київ, 2025.

Метою дисертації є комплексне філософське осмислення ролі мови у формуванні та трансформації культурної ідентичності іноземних студентів у глобалізованому світі. Відповідно до цього, авторка поєднує історико-філософський, герменевтичний, феноменологічний та дискурс-аналітичний підходи, щоб охопити одночасно індивідуальний досвід і структурно-владні механізми мовної практики. У роботі показано, що мова функціонує не лише як засіб комунікації, а й як екзистенційна категорія, яка задає координати «свого» й «чужого» та структурує переходи між ними через феномени мультикультуралізму, космополітизму й гібридності. У цьому контексті запропонована модель «трьох мовних полів» забезпечує аналітичну рамку для вивчення балансу рідної мови, *lingua franca* та мови країни перебування, тоді як концепт «подвійної лімінальності» уточнює психологічні та соціокультурні наслідки міжкультурних і міжмовних переходів. Реалізація мети передбачає детальний аналіз соціокультурних чинників, що формують мовні репертуари студентів та впровадження багаторівневого методологічного інструментарію для виявлення латентних ціннісних матриць. Завдяки цьому дослідження не лише поглиблює теоретичне розуміння культури як динамічного простору ідентифікації, а й формує практичні рекомендації для університетських політик підтримки багатомовності й інтеграції.

У дисертації уточнено зміст багатовимірної категорії «культурна ідентичність» іноземних студентів. У дисертації запропоновано трирівневу матрицю ідентичності – особистісну, колективну та символічну, – що дає

змогу фіксувати перетікання «центральных» і периферійних компонентів у процесі глобальної мобільності. Показано, що ідентичність формується як динамічна взаємодія успадкованих культурних практик і рефлексивних стратегій суб'єкта, що дозволяє уникнути редукції до колективної свідомості. Авторка доводить, що мультикультурні контакти актуалізують гібридні конфігурації, де межі між етнічним, професійним та гендерним «Я» стають прозорими. Також зазначено й роль емоційного чинника: «емоційні спільноти» університету інтенсифікують переживання приналежності та стимулюють появу нових ідентифікаційних сценаріїв. Уточнення категоріальної рамки дало підстави виділити показники когнітивної, емоційної й поведінкової інтеграції, придатні для емпіричного вимірювання ступеня гібридності. Матриця також окреслює ризики «розщеплення» мовно-культурного «Я», що потребують цільових програм підтримки. Таким чином, поняття культурної ідентичності подано як гнучку систему координат, здатну одночасно забезпечувати стабільність і відкритість до змін особистості.

У роботі вперше запропоновано модель «трьох мовних полів». Модель розглядає рідну мову як простір мультикультуралістського збереження базових цінностей; *lingua franca* (англійську) – як носій космополітичної мобільності; мову країни перебування – як осередок гібридної інтеграції. Теоретично обґрунтовано, що баланс між цими полями активує когнітивно-ціннісну гнучкість і підвищує академічну успішність іноземних студентів. Водночас постійне перемикання між кодами може спричиняти феномен «розщепленого» мовно-культурного «Я», що вимагає психологічного супроводу й розвитку навичок медіаграмотності у студентів. Модель дозволяє прогнозувати траєкторії ціннісних зсувів залежно від того, яка мова домінує в різних сферах життєдіяльності. Практичне застосування передбачає розробку компетентнісних модулів, де рідна мова слугує ресурсом культурної пам'яті, *lingua franca* – платформою глобальних знань, а місцева мова – каналом крос-культурного щодення. Університети можуть

інтегрувати цю модель для залучення іноземних студентів, поліпшення їх адаптації та й загалом удосконалення освітніх програм.

Вперше сформульовано концепт «подвійної лімінальності». Авторка описує одночасне перебування іноземного студента у міжкультурному та міжмовному порогових станах: розрив із рідною культурою й інтеграція в нову поєднуються з перемиканням між трьома мовами. Теоретична рамка спирається на класичні студії лімінальності В. Тернера та постколоніальні міркування Г. Бгаби, розширюючи їх через феноменологію студентського досвіду. Емпіричний аналіз автобіографічних нарисів показав, що подвійна лімінальність спочатку проявляється як емоційна дезорієнтація, проте за наявності підтримки перетворюється на ресурс самотворення. Визначено три фази: дестабілізація, рефлексивна інтерналізація та креативна інтеграція. Університетські «лімінальні спільноти» (мовні тандеми, мультикультурні клуби) пришвидшують перехід між фазами і знижують ризик затяжної нестабільності. Концепт дозволяє точніше прогнозувати потреби студентів у психологічному супроводі та академічному менторстві.

Уточнено міждисциплінарний методологічний інструментарій дослідження мовної самоідентифікації. Авторка обґрунтовує синергію герменевтики, феноменології, дискурс-аналізу та концептуального аналізу як оптимальну для вивчення міжмовних та міжкультурних практик. Герменевтичний підхід забезпечує реконструкцію смислових горизонтів суб'єкта, тоді як феноменологія фіксує пережитий досвід «іншості» в лімінальних ситуаціях. Дискурс-аналіз виявляє владні й ідеологічні маркери, що структурно вмонтовані у мовні практики студентів, а концептуальний аналіз уникає плутанини багатозначних термінів «гібридність», «космополітизм», «лімінальність». Запропонований інструментарій може бути поширений у подальших дослідженнях академічної мобільності та мовної політики університетів.

Уточнено перелік соціокультурних чинників формування мовно-культурної ідентичності. Робота виокремлює «ціннісні репертуари» (пакети

смислів і норм, що циркулюють у студентській спільноті) та «символічну екологію» університету як ключові медіатори між особистісним вибором і макросоціальними трендами. Доведено, що інституційні ритуали, просторовий дизайн кампусу й доступний мовний ландшафт впливають на те, які мовні коди вважаються престижними або «видимими». Аналіз емпіричних даних показав кореляцію між активністю студентських клубів, що підтримують рідну мову, і рівнем психологічної стійкості іноземних студентів. Водночас приховані ієрархії мов (наприклад, домінування англійської в академічних журналах) можуть опосередковано маргіналізувати локальні ідентичності. Університетські ініціативи, спрямовані на деколонізацію мовної політики, проявляють потенціал «символічної екології» як простору солідарності. Уточнений набір чинників дозволяє запропонувати індикатори «мовної видимості» та «ціннісної резонансності», що можуть стати базою для стратегічних аудитів. Таким чином, дисертація демонструє, що мовна ідентичність формується не стільки через формальні курси, скільки через щоденні практики символічної взаємодії.

Дістали подальшого розвитку уявлення про вплив «панівних» мов на локальні ідентичності. Авторка запропонувала типологію чотирьох сценаріїв: маргіналізація, симбіоз, домінуюча асиміляція та взаємозбагачувальна комплементация. На основі польових спостережень показано, що домінування глобальної мови без інституційної підтримки рідної призводить до ерозії культурного капіталу й зниження суб'єктивного благополуччя. Проте сценарій взаємозбагачувальної комплементации, де мови співіснують у диференційованих функціональних нішах, корелює з підвищенням креативності та соціального капіталу студентів. Виявлено, що стратегічні інтервенції університету (мовні курси, міжкультурні проекти) можуть стимулювати перехід студентської спільноти зі стадії асиміляції до симбіозу. Робота пропонує аналітичну матрицю для моніторингу мовних змін у кампусах, яку можна інтегрувати у внутрішні системи забезпечення якості

освіти. Завдяки цим удосконаленням розширено теоретичний апарат соціолінгвістики й філософії мови у частині взаємодії локального та глобального.

Також в роботі йдеться про типологію мовних стратегій українських студентів за кордоном. Дослідження виділяє три основні стратегії – повну інтеграцію, діаспорну підтримку та плюралістичне тримовне існування. Авторка пов'язує їх із космополітичними, діаспорними та гібридними моделями ідентичності. Аналіз демонструє, що плюралістична стратегія найчастіше корелює з високою академічною успішністю й креативністю, тоді як повна інтеграція сприяє швидшій соціальній адаптації, але підвищує ризики культурної асиміляції. Діаспорна підтримка зберігає культурний капітал, проте може обмежувати міжкультурний обмін. Авторка детально описує механізми перемикання між стратегіями залежно від життєвих планів, емоційних ресурсів та політики приймаючого університету. Визначено роль гендеру й напряму підготовки у виборі стратегії, що раніше залишалося поза увагою дослідників. Типологія пропонує інструментарій для індивідуалізованого академічного консультування й розробки цільових курсів з інтеркультурної комунікації. Розширення цієї типології допоможе університетам налаштовувати підтримку відповідно до реальних мовних траєкторій студентів.

У роботі йдеться про практичні орієнтири щодо організації багатомовного академічного середовища. Авторка аргументує, що трансформація лімінальної нестабільності в ресурс креативності можлива лише за умов цілісної університетської політики, де мовні курси, крос-культурні проєкти і «вікна» рідної культури інтегруються в єдину систему. Запропоновано модель удосконалення організації студентського життя в кампусах університетів. Емпіричні дані підтверджують, що такі ініціативи скорочують період дестабілізації іноземних громадян майже удвічі й підвищують рівень суб'єктивного благополуччя. Авторка пропонує для адміністрацій закладів вищої освіти включати мовні потреби іноземних

громадян, надаючи комплекс необхідних інструментів для легкої адаптації. Модель може бути інтегрована у стратегії інтернаціоналізації українських університетів та слугувати інструментом оцінки якості вищої освіти. Завдяки цьому дисертація пропонує практичний місток між філософським аналізом мови й управлінськими рішеннями, спрямованими на підвищення інклюзивності й глобальної конкурентоспроможності вітчизняної вищої школи.

Ключові слова: мова, культурна ідентичність, іноземні студенти, лімінальність, космополітизм, гібридність, глобалізація, білінгвізм, багатомовність, етнічна самобутність.

Список публікацій здобувача

Статті у іноземних виданнях,

що включені до міжнародних наукометричних баз

Scopus та Web of Science:

1. Zaichko V. Language Policy for International Students in Ukrainian Higher Education Institutions. *Studia Warmińskie*, 2021, 58, pp. 143-159, <https://doi.org/10.31648/sw.7011>
2. Zaichko V. Linguistic Pluralism and the Shaping of Identity: A Philosophical Examination of Language Policy in Ukrainian Higher Education. *Studia Warmińskie*, 2023, 60, pp. 135-144. <https://doi.org/10.31648/sw.9568>

Статті в наукових фахових виданнях України:

3. Заїчко В. В. Ідентичність українських студентів в умовах війни та екзистенційний пошук. *Освітній дискурс: збірник наукових праць*, 2024, 50(7-9), С. 85-93. [https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.50\(7-9\)-13](https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.50(7-9)-13)
4. Заїчко В. Хто ми у глобалізованому світі? Національна ідентичність і культурна стійкість сучасної України, *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія*, 2024, 2(11), С. 8-13. <https://doi.org/10.17721/2523-4064.2024/11-2/13>

5. Заїчко В. Національна ідентичність у контексті війни: герменевтичний аналіз символів, мови та пам'яті. *Культурологічний альманах*, 2024, Вип. 4 (12) С. 196-203.
<https://doi.org/10.31392/cult.alm.2024.4.22>

Інші публікації за темою дисертаційного дослідження:

6. Заїчко В. В. Ідентичність та демократичні цінності в контексті концепції відкритої освіти. *Демократичні цінності в освіті: виклики та можливості в епоху пост-правди*. К.: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С.20-22.

7. Заїчко В. В. Конструювання ідентичності та влада в епоху цифрових технологій. *Цифрова культура: медіаграмотність, соціальна відповідальність, права людини*. К.: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 21-22.

8. Заїчко В. В. Навчання медіаграмотності: розширення можливостей людей в епоху інформації. *Медіаграмотність та соціальна відповідальність педагогів в умовах війни в Україні*. К.: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023, С. 22-25.

9. Заїчко В. Мовна політика навчання іноземних здобувачів у закладах вищої освіти України. *Міждисциплінарні наукові дослідження: особливості та тенденції: матеріали міжнародної наукової конференції*. 4 грудня, 2020 рік. Чернігів, Україна: МЦНД, С. 41-42.

10. Заїчко В. В. Дослідження зв'язку між ідентичністю та суспільством. *The X International Scientific and Practical Conference «Innovative ways of learning development»*, March 13 – 15, Varna, Bulgaria. С. 221-223.

11. Заїчко В. В. Екзистенційні виклики ідентичності українських студентів в умовах війни та роль освіти у їх подоланні. *Філософія та публічні комунікації: інформаційний простір сучасної культури* : матеріали II міждисциплінарного круглого столу, приуроченого пам'яті української

журналістки, публіцистки, громадської діячки, головного редактора газети «Освіта», члена Національної спілки журналістів України Коноваленко Ольги Степанівни, 25 жовтня 2024 року. – Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. С. 7-9. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-443-9-1>

12. Заїчко В. В. Криза національної ідентичності в умовах глобалізації. *Філософський дискурс XXI століття: зміст, перспективи, соціально-практичні виміри*: науковий круглий стіл до Міжнародного дня філософії, до 190-річчя Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, 22 листопада 2024 року. – Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. С. 20-22. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-453-8-5>

ABSTRACT

Zaichko V.V. Language as a fundamental basis of the cultural identity of international students. – Qualification of scientific work in the form of a manuscript.

This dissertation, authored by Zaichko V.V., is submitted for the Doctor of Philosophy degree in specialty 033 – Philosophy at Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv, in 2025.

This dissertation aims to provide a comprehensive philosophical understanding of the role of language in shaping and transforming the cultural identity of foreign students in a globalized world. Accordingly, the author combines historical-philosophical, hermeneutic, phenomenological, and discourse-analytic approaches to simultaneously encompass individual experience and structural-power mechanisms of language practice. The work shows that language functions not only as a means of communication but also as an existential category that sets the coordinates of “our own” and “alien” and structures the transitions between them through the phenomena of multiculturalism, cosmopolitanism, and hybridity. In this context, the proposed model of “three language fields” provides an analytical framework for studying the balance of the native language, lingua franca, and the language of the host country, while the concept of “double

liminality” clarifies the psychological and sociocultural consequences of intercultural and interlingual transitions. The implementation of the goal involves a detailed analysis of sociocultural factors that shape students' language repertoires and the implementation of multilevel methodological tools to identify latent value matrices. Thanks to this, the study not only deepens the theoretical understanding of culture as a dynamic space of identification but also forms practical recommendations for university policies to support multilingualism and integration.

The dissertation clarifies the content of the multidimensional category of "cultural identity" of foreign students. The dissertation proposes a three-level matrix of identity - personal, collective, and symbolic - that allows us to record the flow of "central" and peripheral components in the process of global mobility. It is shown that identity is formed as a dynamic interaction of inherited cultural practices and reflexive strategies of the subject, which allows us to avoid reduction to collective consciousness. The author proves that multicultural contacts actualize hybrid configurations, where the boundaries between ethnic, professional, and gender “I” become transparent. The role of the emotional factor is also noted: the “emotional communities” of the university intensify the experience of belonging and stimulate the emergence of new identification scenarios. The clarification of the categorical framework gave grounds to highlight indicators of cognitive, emotional, and behavioral integration, suitable for empirical measurement of the degree of hybridity. The matrix also outlines the risks of “splitting” the linguistic and cultural “I”, which requires targeted support programs. Thus, the concept of cultural identity is presented as a flexible coordinate system capable of simultaneously ensuring stability and openness to personality changes.

The paper proposes for the first time a model of “three language fields”. The model considers the native language as a space for the multicultural preservation of basic values; the lingua franca (English) – as a carrier of cosmopolitan mobility; and the language of the host country – as a center of hybrid integration. It is theoretically substantiated that the balance between these fields activates cognitive

and value flexibility and increases the academic success of foreign students. At the same time, the constant switching between codes can cause the phenomenon of a “split” linguistic and cultural “I”, which requires psychological support and the development of media literacy skills in students. The model allows predicting trajectories of value shifts depending on which language dominates in different spheres of life. The practical application involves the development of competency modules, where the native language serves as a resource of cultural memory, the lingua franca – a platform of global knowledge, and the local language – a channel of cross-cultural everyday life. Universities can integrate this model to attract foreign students, improve their adaptation, and generally improve educational programs.

The concept of “double liminality” is formulated for the first time. The author describes the simultaneous presence of a foreign student in intercultural and interlingual threshold states: a break with the native culture and integration into a new one is combined with switching between three languages. The theoretical framework is based on the classic studies of liminality by W. Turner and postcolonial considerations by G. Bhāba, expanding them through the phenomenology of the student experience. Empirical analysis of autobiographical essays showed that double liminality initially manifests itself as emotional disorientation, but with support, it turns into a resource for self-creation. Three phases are identified: destabilization, reflexive internalization, and creative integration. University “liminal communities” (language tandems, multicultural clubs) accelerate the transition between phases and reduce the risk of prolonged instability. The concept allows for more accurate prediction of students' needs for psychological support and academic mentoring.

The interdisciplinary methodological toolkit for the study of linguistic self-identification is specified. The author substantiates the synergy of hermeneutics, phenomenology, discourse analysis, and conceptual analysis as optimal for the study of interlinguistic and intercultural practices. The hermeneutic approach provides for the reconstruction of the semantic horizons of the subject, while

phenomenology records the lived experience of “otherness” in liminal situations. Discourse analysis reveals the power and ideological markers that are structurally embedded in students’ linguistic practices, and conceptual analysis avoids the confusion of the ambiguous terms “hybridity”, “cosmopolitanism”, and “liminality”. The proposed toolkit can be extended in further studies of academic mobility and language policy of universities. The list of sociocultural factors in the formation of linguistic and cultural identity is specified. The work identifies “value repertoires” (packages of meanings and norms circulating in the student community) and the “symbolic ecology” of the university as key mediators between personal choices and macro social trends. It is proven that institutional rituals, the spatial design of the campus, and the accessible language landscape influence which language codes are considered prestigious or “visible”. Analysis of empirical data showed a correlation between the activity of student clubs supporting the native language and the level of psychological resilience of international students. At the same time, hidden language hierarchies (for example, the dominance of English in academic journals) can indirectly marginalize local identities. University initiatives aimed at decolonizing language policy demonstrate the potential of “symbolic ecology” as a space of solidarity. A refined set of factors allows us to propose indicators of “linguistic visibility” and “value resonance” that can become the basis for strategic audits. Thus, the dissertation demonstrates that linguistic identity is formed not so much through formal courses as through everyday practices of symbolic interaction.

The idea of the influence of “dominant” languages on local identities was further developed. The author proposed a typology of four scenarios: marginalization, symbiosis, dominant assimilation, and mutually enriching complementation. Based on field observations, it is shown that the dominance of a global language without institutional support for the native language leads to the erosion of cultural capital and a decrease in subjective well-being. However, the mutually enriching complementation scenario, where languages coexist in differentiated functional niches, correlates with an increase in the creativity and

social capital of students. It was found that strategic university interventions (language courses, intercultural projects) can stimulate the transition of the student community from the stage of assimilation to symbiosis. The paper proposes an analytical framework for monitoring language change on campuses that can be integrated into internal quality assurance systems. These improvements expand the theoretical framework of sociolinguistics and philosophy of language in terms of the interaction of the local and the global.

The paper also discusses the typology of language strategies of Ukrainian students abroad. The study identifies three main strategies – full integration, diasporic support, and pluralistic trilingual existence. The author links them to cosmopolitan, diasporic, and hybrid models of identity. The analysis demonstrates that the pluralistic strategy most often correlates with high academic success and creativity, while full integration promotes faster social adaptation but increases the risks of cultural assimilation. Diasporic support preserves cultural capital but may limit intercultural exchange. The author describes in detail the mechanisms of switching between strategies depending on life plans, emotional resources, and the policy of the host university. The role of gender and field of study in the choice of strategy is determined, which has previously remained out of the attention of researchers. The typology offers a toolkit for individualized academic counseling and the development of targeted courses in intercultural communication. Expanding this typology will help universities tailor support to students' real language trajectories.

The paper provides practical guidelines for organizing a multilingual academic environment. The author argues that transforming liminal instability into a resource for creativity is possible only under conditions of a holistic university policy, where language courses, cross-cultural projects, and “windows” of native culture are integrated into a single system. A model for improving the organization of student life on university campuses is proposed. Empirical data confirm that such initiatives reduce the period of destabilization of foreign citizens by almost half and increase the level of subjective well-being. The author suggests that higher

education administrations include the language needs of foreign citizens, providing a set of necessary tools for easy adaptation. The model can be integrated into the internationalization strategies of Ukrainian universities and serve as a tool for assessing the quality of higher education. Thanks to this, the dissertation offers a practical bridge between the philosophical analysis of language and managerial decisions aimed at increasing the inclusiveness and global competitiveness of domestic higher education.

Keywords: language, cultural identity, international students, liminality, cosmopolitanism, hybridity, globalization, bilingualism, multilingualism, ethnic identity.

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасному глобалізованому світі, де все більше людей перетинають кордони у пошуках нових можливостей, актуалізується питання збереження та відтворення культурної ідентичності. Особливо це стосується іноземних студентів, які, потрапляючи в інший культурний простір, стикаються з викликами адаптації та інтеграції. Одним із найпотужніших чинників, що впливає на їхню самоідентифікацію, є мова, адже саме через неї відбувається як передача культурних цінностей, так і процес формування відчуття «свого» та «чужого». Поглиблене вивчення мовного аспекту в контексті самовизначення іноземних студентів дозволяє по-новому осмислити проблему мультикультуралізму, космополітизму та гібридності в академічному середовищі. Водночас це стимулює розгляд ширших питань: співвідношення колективного й індивідуального, національного та глобального, традиційного й модерного. Таким чином, дослідження ролі мови в культурній ідентичності є актуальним як з педагогічної, так і з філософської перспективи.

Філософська актуальність теми полягає ще й в тому, що мова постає не тільки комунікативним інструментом, а й екзистенційною категорією, яка детермінує спосіб нашого перебування у світі. Згідно з ідеями М. Гайдеггера та Г.-Г. Гадамера, саме мова відкриває простір для розуміння, тлумачення та діалогу з «Іншим». Крім того, мовні практики формують різні форми ідентичності, які можуть виявлятися у колективних наративах, ритуалах, звичаях. Іноземні студенти, переходячи з однієї мовної системи в іншу, проживають процес «оновлення» власної самосвідомості, що водночас може бути болісним і збагачувальним. Розуміння цих глибинних філософських аспектів надає змогу по-новому осмислити глобалізацію як процес взаємопроникнення різних культур і мов.

Значущим фактором є також те, що мова функціонує як «культурний код», через який передаються історична пам'ять, світогляд і цінності. За умов, коли іноземний студент змушений навчатися й жити в іншомовному

середовищі, відбувається переоцінка рідної мови, а відтак і власної культурної спадщини. У цьому сенсі лімінальний стан іноземців можна розглядати як філософську проблему віднайдення або втрати автентичності – адже відчуття власного коріння стає тестом на здатність до самовизначення. Саме тому в освітніх і наукових дискусіях набирають актуальності концепти «гібридної» ідентичності та «транснаціонального» суб'єкта. Вони дають змогу зрозуміти, як у процесі опанування чужої мови й культури може формуватися нова, багат шарова модель самоідентифікації.

З іншого боку, залишається відкритим питання про те, якою мірою іноземні студенти здатні та готові впливати на мовну ситуацію в приймаючій країні. Якщо мова розглядається суто інструментально (як «ключ» до диплома чи кар'єри), то культурно-ціннісний аспект може бути зведений до мінімуму. Проте якщо визнати мову повноправною складовою філософського дискурсу, то виникає необхідність актуалізувати не лише вивчення граматики, а й осмислення етосу, символіки та ментальних структур, закладених у мовній системі. Цей підхід вимагає від академічного середовища розроблення нових форм навчальних програм, де мовна практика інтегрована в гуманітарно-філософську перспективу. Отже, актуальність роботи постає не лише на педагогічному чи соціолінгвістичному рівні, а саме у полі філософських запитань: як мова виражає наш світогляд і що відбувається з цією системою під час «зустрічі» різних культур?

Важливим аргументом на користь філософського дослідження ролі мови в ідентичності іноземних студентів є глобальні тенденції культурної гомогенізації та уніфікації. Зростає роль загальновизнаних «глобальних мов», насамперед англійської, які витісняють локальні й національні. Цей процес викликає занепокоєння з огляду на можливу втрату культурного розмаїття та руйнування традиційних форм знання. У такому контексті ідентичність, яка будується через мову, стає надзвичайно крихкою і, водночас, має потенціал до творчого переоформлення. Тому актуальність дослідження впливає з нагальної потреби осмислити, яким чином іноземні студенти – як носії різних

культур – можуть збагатити академічне та суспільне середовище, не втративши при цьому власної самобутності.

Ступінь наукового опрацювання проблеми. У роботі були використані кілька груп джерел, які об'єднані у тематичні кластери, що відображають різні аспекти проблеми мови та культурної ідентичності. Перший кластер охоплює філософські засади дослідження взаємозв'язку мови й ідентичності та репрезентований працями М. Гайдеггера [41; 38; 39], Г.-Г. Гадамера [53; 54; 55], М. Фуко [134; 135] і Л. Вітгенштайна [35]. У цих роботах мова розглядається як осердя людського існування, простір герменевтики та критичного аналізу, а також як потужний інструмент соціального конструювання дійсності.

Другий кластер присвячений соціолінгвістичному виміру та проблемі білінгвізму. Сюди належать дослідження Дж. Фішмана [169], Б. Сполскі [216], М. Хеллер [171] та Ж. Бломмарта [158]. Ці праці дають змогу простежити, як мовна політика й соціокультурні фактори впливають на процеси формування ідентичності у багатомовних спільнотах, у тому числі студентських.

Третій кластер об'єднує тексти з міжкультурних та транснаціональних студій, що розкривають проблему гібридності й космополітичної ідентичності. До нього увійшли книга Г. Бгабги [155], праця Б. Андерсона [144], стаття С. Голла [179] та монографія А. Аппадурія [145]. На основі цих джерел висвітлюються моделі «транснаціонального суб'єкта» й уявлені спільноти, які особливо актуальні для середовища студентів-мігрантів.

Четвертий кластер охоплює педагогічну та психологічну літературу, присвячену питанням освіти в багатомовному середовищі. Серед найважливіших робіт можна виокремити праці Б. Нортон [199], Дж. Каммінса [166] та Г. Ледсон-Біллінгс [192]. У цих публікаціях продемонстровано, яким чином мовне навчання і педагогічні стратегії впливають на формування особистісного та колективного «Я», особливо в контексті інтернаціоналізації освіти.

П'ятий кластер є міждисциплінарним, він зосереджений на українському контексті й охоплює низку вітчизняних праць, що дають змогу прослідкувати специфіку формування культурної ідентичності крізь призму мовних практик, соціальних викликів і національних пріоритетів. Зокрема, у працях В. Андрущенка [1-5] акцентується увага на ролі освіти та вчителя в конструюванні спільного європейського майбутнього. Вітчизняний науковець А. Богачов [17] розглядає взаємозв'язок між історичною пам'яттю та ідентичністю, звертаючись до того, яким чином мова стає засобом трансляції наративів та символів, що формують спільнотну свідомість. Ця тема близька до поглядів науковця М. Бойченка [25], який у контексті соціальної філософії досліджує загальні механізми суспільної інтеграції й освіти. Колективна монографія науковців Інституту філософії імені Григорія Сковороди НАН України «Глобалізація і культурна ідентичність: український вимір» [42] під редагуванням ученого О. Білого репрезентує комплексний погляд на те, як процеси глобалізації впливають на українське суспільство. У ній автори вказують на мовно-культурні виклики, котрі виникають внаслідок посиленої міграції, інтернаціоналізації освіти та інформаційного впливу світового масштабу. У межах цієї ж монографії розділ О. Гомілко «Гібридизація як виклик національній ідентичності» [44] присвячено проблемі поєднання різнорідних культурних кодів, що активно формує нові ідентичнісні конфігурації та ставить під сумнів традиційні уявлення про цілісність національної спільноти. Важливі антропологічні та екзистенційні аспекти проблеми людини в українських реаліях розкриваються у монографії «Проблема людини в українських реаліях: есенційні та екзистенційні виміри» [118]. У свою чергу, книга української письменниці О. Забужко «Найдовша подорож» [6] висвітлює тему особистісного пошуку та (пере)осмислення власної ідентичності, де мова виступає не лише засобом комунікації, а й важливим інструментом осмислення національних «кодів».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до держбюджетної теми кафедри «Демократичні цінності в освітній практиці: виклики внутрішніх та зовнішніх міграцій після 24 лютого 2022 року» (Державний реєстраційний номер: 0124U001490).

Тема дисертаційного дослідження: «Мова як фундаментальна засада культурної ідентичності іноземних студентів» затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 6 від 22 грудня 2021 року).

Мета дисертації полягає у комплексному філософському осмисленні ролі мови в процесі формування та трансформації культурної ідентичності іноземних студентів у глобалізованому світі.

Для досягнення поставленої мети передбачено виконати такі **завдання**:

- проаналізувати поняття та складові культурної ідентичності, з'ясувати основні підходи до розуміння культурної ідентичності;
- визначити методологічні підходи та обрати відповідні методи аналізу, які уможливають вивчення культурної ідентичності;
- дослідити соціокультурні аспекти формування ідентичності через мову, виявивши, як мовні практики впливають на конструювання «свого» й «чужого»;
- з'ясувати, яким чином мова стає засобом (ре)конструювання культурної належності в новому культурному середовищі, і яким чином цей процес позначається на особистісній самоідентифікації, зокрема іноземних студентів;
- виявити виклики глобалізації щодо збереження й трансформації локальних ідентичностей та оцінити вплив «панівних» мов у міжнародних академічних середовищах;
- охарактеризувати лімінальні спільноти та визначити стадії соціокультурної адаптації;

- проаналізувати мовну ситуацію українських студентів за кордоном;
- дослідити мовні практики іноземців в українському академічному середовищі.

Об'єктом дослідження є культурна ідентичність іноземних студентів у просторі вищої освіти, яка розглядається як комплексний соціокультурний феномен.

Предметом дослідження виступає специфіка мовної самоідентифікації в структурі культурної ідентичності іноземних студентів, а також механізми (ре)конструювання культурної належності у контексті лімінальності, космополітанізму та гібридності.

Методи дослідження. Перш за все, використовується герменевтичний метод, який зорієнтований на розкриття глибинних смислів текстів, пов'язаних із феноменом мови та ідентичності. Герменевтика дає змогу зануритися в історичний і контекстуальний вимір поняття «мовна ідентичність» та з'ясувати, яким чином це поняття змінюється під впливом культурних обставин. Герменевтичне прочитання не лише виявляє, а й інтерпретує смислові конотації, закладені в концептуальних і текстових джерелах різних історичних епох. Завдяки цьому уточнюється смислове поле «ідентичності» та досліджується, як вона формується й трансформується в межах різних культурно-філософських контекстах.

Другим важливим методологічним засобом постає феноменологічний підхід, що уможливорює аналіз суб'єктивного досвіду перебування іноземного студента в іншомовному середовищі та виявлення тих екзистенційних структур, які зумовлюють процес самовизначення. Застосування феноменології дає змогу побачити не тільки зовнішні чинники (мовна політика, академічна культура), а й внутрішні – глибинні переживання, сумніви й пошуки сенсу, що супроводжують процес зміни мовної та культурної належності. У такій перспективі ідентичність розглядається не як готова сутність, а як процес постійного «конституювання» в досвіді.

Третім теоретичним інструментом є дискурс-аналіз, що дає змогу виявити, яким чином певні мовні конструкції, ідеологеми чи символічні системи впорядковують уявлення про «свого» та «чужого». У сфері дослідження культурної ідентичності іноземних студентів дискурс-аналіз дозволяє простежити, як академічна спільнота і медіа описують «іншого», та яким чином ці описи впливають на самовідчуття й самоідентифікацію самих студентів. Висвітлення відносин влади в культурних дискурсах пояснює також, яким чином формуються ієрархії мов, які згодом впливають на престиж чи маргіналізацію певних мовних практик.

Нарешті, дослідження спирається на концептуальний аналіз, суть якого полягає у ретельному вивченні ключових філософських понять (ідентичність, мова, лімінальність, космополітизм, гібридність) з метою їх подальшого уточнення та систематизації. Використання цього методу забезпечує відокремлення суперечливих чи полісемантичних значень, що нерідко зустрічаються у філософській і гуманітарній літературі. Концептуальний аналіз дає змогу співвіднести різні інтерпретації одного й того ж поняття в контекстах національної культури, постколоніальної критики та глобалістської думки. Завдяки цьому стає можливим більш точно визначення досліджуваної проблеми й уникнення неточностей, пов'язаних із багатозначністю ключових термінів.

Наукова новизна роботи полягає в тому, що:

Вперше:

- запропоновано *модель «трьох мовних полів»*: рідна мова репрезентує мультикультуралістський вимір збереження цінностей; *lingua franca* (англійська) виконує космополітичну функцію глобальної мобільності; локальна мова країни перебування постає осередком гібридності, де відбувається щоденна інтеграція. Модель демонструє, як баланс трьох мов активує когнітивно-ціннісну гнучкість і водночас може спричиняти феномен «розщепленого» мовно-культурного «Я»;

- сформульовано *концепт «подвійної лімінальності»*, що описує одночасне перебування студента: у міжкультурному пороговому стані (відрив від рідної культури – інтеграція в нову); у міжмовному просторі (перемикання між рідною, *lingua franca* та місцевою мовами). Показано, що ця подвійність може трансформуватися з кризи ідентичності у ресурс креативної самореалізації за умови підтримки «лімінальних спільнот» і проактивної мовної політики університету;

Уточнено:

- зміст багатовимірної категорії «культурна ідентичність» іноземних студентів, уперше для цієї групи запропоновано цілісну матрицю з особистісного, колективного та символічного рівнів, що дозволяє фіксувати гібридні та лімінальні конфігурації ідентичності в умовах мобільності;
- міждисциплінарний методологічний інструментарій, який поєднує елементи герменевтики, феноменології, дискурс-аналізу та концептуального аналізу, що забезпечує розширене дослідження мовної самоідентифікації; доведено його релевантність для вивчення транснаціональних академічних спільнот;
- перелік соціокультурних чинників, що детермінують формування ідентичності через мову, виокремлено роль «ціннісних репертуарів» та «символічної екології» університету у збереженні/послабленні етнокультурних маркерів;

Дістали подальшого розвитку:

- типологія мовних стратегій українських студентів за кордоном, виділено повну інтеграцію, діаспорну підтримку та плюралістичне тримовне існування, показано їхній зв'язок із космополітичними, діаспорними та гібридними моделями ідентичності;

- уявлення про вплив «панівних» мов на локальні ідентичності, сформульовано типологію чотирьох сценаріїв – маргіналізація, симбіоз, домінуюча асиміляція та взаємозбагачувальна комплементація;
- практичні орієнтири для організації багатомовного академічного середовища в Україні, уточнено роль університетських ініціатив у перетворенні лімінальної «нестабільності» іноземців на продуктивний досвід міжкультурної взаємодії.

Теоретичне значення дослідження полягає в тому, що воно розширює філософські уявлення про мову як екзистенційний простір формування культурної ідентичності, зокрема в контексті лімінальності, космополітизму та гібридності. Здійснюється систематизація різних підходів (герменевтичного, феноменологічного, дискурс-аналізу), що дає змогу глибше зрозуміти багатовимірний характер мовної самоідентифікації іноземних студентів. Дисертація пропонує оригінальне обґрунтування взаємодії локальних і глобальних культурних впливів, демонструючи важливість мови як носія ціннісно-сміслових структур.

Результати дослідження сприяють теоретичному переосмисленню понять «білінгвізм», «гібридизація», «культурна ідентичність» та «лімінальність», оскільки доводять, що вони можуть бути плідними категоріями для вивчення глобалізації у сфері освіти. Завдяки аналізу мовних практик і механізмів (ре)конструювання належності дисертація виявляє низку закономірностей у формуванні культурної та мовної свідомості, які можна застосувати у подальших філософських дослідженнях міжкультурної комунікації, соціальної адаптації та транснаціональних рухів.

Практичне значення дослідження виявляється передусім у можливості використання його результатів при розробці методичних рекомендацій для університетів і мовних центрів, де навчаються іноземні студенти. Запропоновані ідеї про динаміку культурної та мовної ідентичності допоможуть адміністраціям освітніх закладів краще розуміти специфіку

культурної адаптації, створювати інтеграційні програми та проекти міжкультурної взаємодії. Знання про роль лімінальності й гібридності сприятимуть уникненню уніфікованих підходів у навчанні, зважаючи на індивідуальні особливості студентів із різних культур.

Крім того, напрацювання дисертації можуть бути використані для вдосконалення державної політики щодо залучення іноземних студентів і підтримки їхньої мовно-культурної самобутності. Розуміння того, як мова формує чи модифікує ідентичність, відкриває нові можливості для співпраці з іншими освітніми та культурними інституціями (музеями, культурними центрами, громадськими організаціями), що працюють у сфері мультикультурної інтеграції. У такий спосіб дослідження сприяє розвитку академічної мобільності й формуванню більш чутливого до культурних розбіжностей суспільства.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні та практичні результати дисертаційного дослідження обговорювались на засіданні кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, а також їх було представлено на науково-практичних конференціях, зокрема: Демократичні цінності в освіті: виклики та можливості в епоху пост-правди (Київ, 2023); Цифрова культура: медіаграмотність, соціальна відповідальність, права людини (Київ, 2023); Медіаграмотність та соціальна відповідальність педагогів в умовах війни в Україні (Київ, 2023); Міждисциплінарні наукові дослідження: особливості та тенденції (Чернігів, Україна, 2022); The X International Scientific and Practical Conference «Innovative ways of learning development» (Варна, Болгарія, 2021); Міждисциплінарний круглий стіл, приурочений пам'яті української журналістки, публіцистки, громадської діячки, головного редактора газети «Освіта», члена Національної спілки журналістів України Коноваленко Ольги Степанівни (Київ, Україна, 2024); Науковий круглий стіл до

Міжнародного дня філософії, до 190-річчя Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (Київ, Україна, 2024) та ін.

Публікації. Основні положення дисертації відображено у 12 публікаціях, з них: 2 – Scopus, 3 – у фахових виданнях України, 7 – тези та інші публікації.

Структура та обсяг дисертації. З метою належного виконання завдань дослідження авторка вибудувала роботу за такою структурою: вступ, три розділи (що охоплюють 8 підрозділів), висновки до кожного розділу, узагальнені висновки та список використаних джерел. Загальний обсяг дисертації становить 212 сторінок, із яких 186 сторінок відведено під основний текст. До списку використаних джерел увійшли 239 позиції, з них 98 – іноземні публікації.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

1.1. Поняття та складові культурної ідентичності

Культурна ідентичність є складним багатовимірним феноменом, який не просто досягнути і пояснити, він поєднує в собі різноманітні компоненти: від особистісних переживань індивіда до колективних уявлень про спільну історію та цінності. У філософській традиції вона розглядається як частина більш широкого питання «Хто я?» та «З ким я себе ототожнюю?». Оксфордський словник визначає культурну ідентичність наступним чином: «Культурна ідентичність стосується відчуття приналежності людини до певної культури чи групи. Вона формується через спільні характеристики, такі як мова, традиції, вірування, цінності та норми, що передаються з покоління в покоління. Культурна ідентичність відіграє ключову роль у формуванні того, як люди сприймають себе та світ навколо них» [165].

Подане визначення слушно підкреслює, що культурна ідентичність коріниться у соціально успадкованих символічних практиках, проте його варто доповнити наголосом на динамічному характері цього феномена, який змінюється під впливом глобалізації, мобільності та медіаційних технологій. Культурна ідентичність часто перетинається з іншими вимірами самоідентифікації (гендерною, професійною, релігійною тощо), формуючи поліфонічні або «гібридні» конфігурації, які не зводяться до однієї культурної належності. Варто врахувати, що ключову роль у її формуванні відіграють не лише передані з покоління в покоління цінності, а й індивідуальні рефлексивні стратегії, завдяки яким особа активно конструює власне місце у культурних «картах» світу.

Звідси дослідники роблять висновок, що культурна ідентичність – це усвідомлення людиною своєї належності до певної культурної спільноти, що ґрунтується на спільних для цієї групи мові, звичаях, цінностях, традиціях та досвіді. Вона відіграє ключову роль у формуванні світогляду особистості та її

самосприйняття [165]. Культурна ідентичність не є вродженою чи статичною характеристикою; навпаки, вона формується і розвивається протягом життя під впливом різних чинників. З дитинства основу культурної ідентичності закладають родина і найближче соціальне оточення, передаючи наступним поколінням мову, вірування, побут, норми і цінності спільноти. Надалі ця ідентичність може змінюватися і збагачуватися через взаємодію з іншими культурами – наприклад, у процесі навчання, подорожей чи професійної діяльності, коли індивід знайомиться з новими звичаями та світоглядними системами. Таким чином, культурна ідентичність є динамічним феноменом, що постійно еволюціонує залежно від життєвого досвіду та соціального оточення людини [165].

Глобалізаційні процеси суттєво впливають на формування і характер культурної ідентичності. У сучасному світі люди дедалі частіше вступають у безпосередній або опосередкований (через медіа) контакт із представниками різних культур, що робить процес ідентифікації більш комплексним [186]. Якщо раніше індивід формував себе переважно в межах однієї культури, то нині багато хто змушений узгоджувати приналежність до кількох культурних середовищ одночасно. Внаслідок глобалізації нерідко виникають *бікультурні* чи *гібридні* ідентичності, коли особа поєднує відданість рідній культурі з засвоєнням елементів глобальної «масової» культури. З одного боку, це розширює горизонти особистості, сприяє толерантності та обміну ідеями між культурами; з іншого – може приводити до внутрішніх конфліктів або нечіткості самоідентифікації, так званої «розмитості» ідентичності. Таким чином, глобалізація відкриває нові можливості для розвитку культурної ідентичності, водночас ставлячи перед особистістю виклики у збереженні власної культурної цілісності [186].

Культурна ідентичність тісно переплітається з ідентичністю особистісною. *Особистісна ідентичність* визначається через індивідуальні цілі, цінності та переконання, які формують самосвідомість людини, тоді як *культурна ідентичність* відображає належність до певної спільноти зі

спільною культурою [214]. Тривалий час ці дві площини існування «Я» вивчалися окремо, проте сучасні умови – зокрема масова міграція та глобальне культурне змішування – загострили потребу їхнього спільного аналізу. Дослідники відзначають, що культурний контекст забезпечує рамки, в межах яких розгортається становлення особистісних цінностей і переконань [214]. Іншими словами, культурна ідентичність, будучи частиною самості, формується шляхом інтеріоризації соціокультурного досвіду і здатна суттєво впливати на особистісні вибори індивіда. Натомість процес особистісної ідентифікації також впливає на те, як людина взаємодіє зі своєю культурою: прийняття або заперечення певних культурних цінностей є способом утвердження власного «Я». Таким чином, особистісна і культурна ідентичності перебувають у постійному діалозі, формуючи цілісну систему самоідентифікації людини [214].

Не менш важливим чинником, що підтримує стійкість культурної ідентичності, є *базові (ядрові) цінності* культури. Як зазначає Дж. Смолиць, ядрові цінності становлять фундаментальний елемент культури групи, своєрідне «осердя» її ідентичності [215]. До таких цінностей належать передусім ті, що мають символічне значення для даної спільноти та вирізняють її з-поміж інших: наприклад, рідна мова, традиційні звичаї, історично обумовлені норми сімейного життя чи притаманна групі релігія [215]. У полікультурному суспільстві збереження саме цих ключових цінностей дозволяє етнічній або культурній групі підтримувати свою самобутність, навіть за умов широких соціальних змін чи асиміляційного тиску. Іншими словами, допоки спільнота дотримується своїх ядрових цінностей, її колективна культурна ідентичність залишається життєздатною. Це підкреслює вирішальну роль основних ціннісних орієнтирів у передаванні культурної традиції та забезпеченні наступності й єдності культурної спільноти [215].

У межах дослідження культурної ідентичності ми виходимо з того, що мовне середовище іноземного студента формують одразу три ключові коди:

рідна мова, сучасна лінгва франка (сьогодні це англійська) та мова приймаючої країни. Рідна мова виконує функцію символічного «ядра» ідентичності, закріплюючи базові цінності й досвід первинної соціалізації; через неї індивід підтримує зв'язок із власною культурною спільнотою та зберігає психологічну безпеку. Англійська як лінгва франка, навпаки, слугує універсальним інструментом академічної та професійної мобільності, відкриває доступ до глобальних знань і мереж, але водночас посилює вимогу до гнучкості та здатності до міжкультурного кодування. Місцева ж мова країни перебування є засобом інтеграції у приймаюче суспільство, оскільки через неї реалізується щоденна комунікація, формуються соціальні зв'язки та набувається досвід «повсякденної» культурної компетентності.

Така трикомпонентна мовна конфігурація породжує складну динаміку ідентифікаційних процесів. По-перше, взаємодія рідної мови з лінгва франка актуалізує феномен бікультурності: студент одночасно зберігає національно-культурні коди й засвоює стандартизовані дискурсивні практики глобального академічного простору. По-друге, необхідність опанування мови країни перебування запускає механізми адаптації та можливого «транскультурного зсуву», коли базові цінності рідної культури переосмислюються крізь призму нових соціальних норм. По-третє, постійне перемикання між трьома мовними системами активує когнітивно-ціннісну гнучкість, але може спричинити феномен «розщепленого» мовно-культурного «Я», що вимагає додаткових стратегій підтримки психологічного благополуччя й академічної стійкості.

Відтак у дисертації планується комплексно проаналізувати, як баланс і домінування кожної з трьох мов впливають на конструювання культурної ідентичності студентів. Особлива увага приділятиметься тому, яким чином мовна тріада корелює з концепціями мультикультуралізму, космополітанізму та гібридності. Також маємо врахувати сучасну лінію досліджень транслінгвізму, яка виходить із переконання, що мовні практики не обмежуються «іменованими» кодами, а проявляються як динамічні,

ситуативно зібрані репертуари. У програмній статті Л. Вей формулює транслінгвізм як «*практичну теорію мови*», що поєднує когнітивний і соціокультурний ракурси: мовці, маневруючи між знаковими системами, одночасно конструюють смисли й соціальні позиції, тому аналітик має відстежувати не «мови», а *потоки семіотичних ресурсів* [233]. Далі дискурс зсувається до просторового виміру, Дж. Сендбалт та С. Канагараджа (2022) пропонують поняття «*spatial repertoires*» («просторові репертуари»), підкреслюючи, що лінгвістичні й тілесні ресурси «збираються» у відповідь на конкретні умови – від університетських лабораторій до лікарняних палат. Такий підхід демонструє, як мовна діяльність «оселяється» в інфраструктурі щоденного життя і водночас залишається мобільною, відкритою до переосмислення [213].

Паралельно формується корпус праць, присвячених цифровій ідентичності. Так, дослідження OpenID Foundation показують, що «*human-centric digital identity*» («цифрова ідентичність, орієнтована на людину») вибудовується на перетині технічних протоколів і соціальних очікувань: користувачеві потрібно не лише автентифікуватися, а й контролювати, які частини його «Я» репрезентуються різним аудиторіям. Автори окреслюють три ключові виклики – інтероперабельність, захист приватності та етичне управління даними – і доводять, що саме ці параметри визначають довіру до онлайн-спільнот, зокрема академічних [174]. У поєднанні з транслінгвістичними студіями це підкреслює спільну тезу, що мовні практики й (цифрова) ідентичність формуються у взаємодії людей, матеріальних середовищ та технологічних протоколів, а тому їх слід аналізувати як взаємопов'язані процеси, а не як ізольовані категорії.

Є певний консенсус, що ідентичність може змінюватися залежно від нових соціальних контактів і змін у суспільних практиках. Адже у сучасній психологічній науці структуру ідентичності зазвичай описують як систему двох взаємопов'язаних, але концептуально різних рівнів. *Особистісна (personal) ідентичність* фокусується на унікальних характеристиках суб'єкта

– індивідуальних рисах, автобіографічних наративах і життєвих цілях, що забезпечують відчуття неперервної самототожності. *Соціальна (social) ідентичність*, навпаки, ґрунтується на належності до груп (етносу, нації, професійної чи гендерної спільноти) й виконує функцію «каркасу» колективної легітимації. В.-Л. Вігнолз і колеги доводять, що ці два рівні не виключають, а підсилюють один одного: «ідентичності неминуче є одночасно особистими та соціальними, як за своїм змістом, так і за процесами, за допомогою яких вони формуються» [227]. Отже, індивід конструює «Я» через постійне узгодження внутрішніх настанов із груповими нормами.

Водночас Б. Вокер показує, що дихотомія «особисте / соціальне» є динамічною: залежно від контексту вона зсувається, формуючи «плинні межі» між автономією та груповою залученістю. Автор пропонує розглядати ці рівні як взаємодіючі домени системи самовизначення, де особистісні мотиви («бути унікальним») і соціальні мотиви («бути належним») перебувають у постійному балансі; порушення цього балансу загрожує ідентифікаційним кризам та компенсаторним стратегічним змінам [228]. Таким чином, концепт подвійної структури ідентичності слугує аналітичним інструментом, що дозволяє водночас врахувати індивідуальні відмінності та соціокультурні детермінанти.

Щодо особистісного рівня, то тут важливо враховувати, що процес «вибудовування Я» відбувається під впливом особистісних мотивів, характеру людини, її індивідуальних рис. Соціальний рівень проявляється через зовнішнє оточення, котре надає «правила гри» та зразки поведінки. Тому культурна ідентичність постійно актуалізується або коригується у зв'язку з новими викликами та можливостями, які виникають у динаміці тієї чи іншої культури. Саме через це дослідники наголошують, що ідентичність слід розуміти не як сталість, а як процес, що триває в часі.

Культурна ідентичність належить до тих понять, які окреслюють глибинний зв'язок людини зі спільнотою, визначаючи «своє» щодо

«чужого». У філософському дискурсі вона постає як багатовимірне явище, яке охоплює матеріальні (територіальні), духовні (символічно-ціннісні) та інтерсуб'єктивні (комунікативні) рівні існування. Виходячи з цього, А. Богачов наголошує: «Культурна ідентичність, очевидно, відрізняється від інших різновидів ідентичності. Тож має спершу йтися про типи ідентичності, якщо хочемо висловлюватися про доволі неясний сенс «місця пам'яті». Тільки розглянувши поняттєвий ланцюг від матеріальної, просторової ідентичності через ідентичність свідомості й до культурної ідентичності ми в змозі пояснити зв'язок деяких об'єктів з так званою «колективною пам'яттю» [17, с. 22]. Таким чином, щоб зрозуміти культурну ідентичність, слід зважати на всі «прошарки» людського буття: від фізичного «вкорінення» у простір до символічної приналежності до спільної пам'яті й ціннісних орієнтирів.

Хоч це й не є окремим завданням нашої роботи, проте важливо чітко означити різницю між культурною й національною ідентичністю. Вони взаємодіють як різнорівневі компоненти структури «Я», але виконують відмінні функції. Культурна ідентичність охоплює множину символічних практик (мову, цінності, ритуали), через які індивід вибудовує відчуття «своєї» спільноти; вона багатшарова, ситуативна й може охоплювати одразу кілька культурних кодів. Національна ж ідентичність – це специфічний різновид культурної ідентичності, спрямований на уявлену політичну спільноту та легітимований державними інститутами; вона задає «макро-рамку» лояльності, у межах якої узгоджуються локальні культурні практики. За теорією *Identity Process Theory*, саме культурна ідентичність забезпечує когнітивну безперервність та самооцінку, а національна слугує ресурсом соціальної значущості; ущільнення обох рівнів підвищує «identity resilience», тобто стійкість до стресорів, тоді як дисонанс між ними породжує загрозу й компенсаторні стратегії [185].

Емпіричні порівняння Франції та Індонезії показують, що національна ідентичність актуалізується через культурну пам'ять: французи прив'язують «бути французом» до республіканського міфу й світських цінностей, тоді як

індонезійці – до героїчного наративу антиколоніальної боротьби; проте в обох вибірках сильна культурна ідентичність (регіональна, релігійна) корелює із вищим балом на шкалі національної належності, якщо ці культурні наративи вписуються в офіційний історичний дискурс [210]. Таким чином, культурна ідентичність виступає «матрицею», що насичує національну символами та емоційними смислами, а національна – політичним «каркасом», який нормує ієрархію культурних маркерів; їхня кореляція позитивна доти, доки дискурси не виявляються взаємовиключними.

Звідси випливає, що культурна ідентичність не зводиться до суто зовнішніх атрибутів – важлива насамперед внутрішня узгодженість між рівнями взаємодії людини зі світом. У цьому сенсі важить й аспект суб'єктивної «заданої цілісності», про яку пише А. Богачов: «Ідентичність особистості означає, що буття особистості – не даність, а заданість, оскільки воно передбачає узгодженість, або цілість, рівнів взаємодії...» [17, с. 25]. Важливо й те, що культура, за такої логіки, охоплює не лише речі чи практики, а й живий зв'язок поколінь, котрий витворює «місця пам'яті» й формує стабільний «каркас» самоідентифікації.

Із поняттям «культурна ідентичність» безпосередньо співвідноситься ідея про досвід «Іншого», якого людина зустрічає в процесі міжкультурних контактів. На думку Т. Колосок, «суть культурної ідентичності полягає в усвідомленому прийнятті людиною відповідних культурних норм і зразків поведінки, ціннісних орієнтацій, мови, розумінні свого «Я» з позицій тих культурних характеристик, які прийняті в даному суспільстві» [95, с. 33]. Тобто людина, народжуючись у певному культурному середовищі, засвоює його норми й правила, виростає в них, а згодом може або переглядати, або поглиблювати їх, спираючись на власний досвід. При цьому «культурна ідентичність є результатом ідентифікації з певною культурною традицією, однак для цього необхідна наявність “іншого”, іншої культури» [95, с. 33]. Саме «чуже» формує для людини дзеркало, у якому вона зіставляє свої

звички й норми поведінки з чужими, розрізняючи «своє» як щось цінне й рідне. Як зазначає авторка, «процес ідентифікації неминуче пов'язаний зі спробами осмислити “своє” через “чуже”» [95, с. 33], а відтак ідентичність дедалі більше набуває «рефлексивного» характеру. У такому контексті самоусвідомлення особистості безпосередньо пов'язане з дискурсивними практиками: як ми говоримо про себе, про групу, про світ.

Схожі ідеї віднаходимо й у сучасній українській філософській антропології, яка розглядає ідентичність як динамічний простір між «внутрішнім Я» та «зовнішньою соціокультурною реальністю». Зокрема, Г. Ковадло у монографії «Проблема людини в українських реаліях: есенційні та екзистенційні виміри» наголошує, що «Людська ідентичність не є сталою природою чи сталою сутністю» [118, с. 119]. Ця теза корелює з ідеєю, що людина постійно «заряджається» новими смислами, перебуваючи в процесі засвоєння культурних норм, комунікацій із «Іншими». Навіть «тілесна» ідентичність, за Ковадло, не відокремлена від соціально-культурних уявлень, бо пов'язує людину з її природною основою, але й потребує культурного означення. У сучасній добі глобалізації, отже, індивід може приймати різні «культурні модальності» без остаточного відриву від своєї базової «ядрової» самоідентифікації.

Загалом, як наголошує Д. Шевчук, культурна ідентичність стала «проблемою» передусім у контексті глобалізації, де традиційні уявлення про «локальне» дедалі більше піддаються «макдональдизацією» та глобальними культурними ринками [138, с. 4-5]. Питання полягає в тому, чи може людина зберігати особливе, спільне з групою «ми», перебуваючи в умовах «розмивання» кордонів та «загальнодоступних» універсальних культурних продуктів. Разом із тим, відмова від культурної ідентичності не означає звільнення, адже «порожнє» місце одразу заповнює масова культура або нові ідеологічні наративи. Так постають множинні, гібридні форми самоідентифікації, що включають елементи різних культур у складний конгломерат.

Отже, крізь призму згаданих джерел можемо стверджувати, що культурна ідентичність – це динамічна якість, котра виявляється у здатності людини визначати власне «Я» у співвідношенні з «ми» та «вони». А отже «філософське питання “Що є людина?” постає насамперед як питання про узгодження рівнів взаємодії зі світом, позаяк людина – це місце перетину царин об’єктивного, суб’єктивного, інтерсуб’єктивного» [17, с. 25]. На цьому фундаменті будується розуміння, що «ідентичність особистості» є не раз і назавжди заданою сутністю, а постійним «завданням» (за А. Богачовим), для якого культура надає сенси й норми. Відповідно, в історичних «місцях культури» людина випробовує своє почуття належності, як стверджує той самий автор: «Комунікація в таких місцях і щодо таких місць, безперечно, слухний спосіб випробувати свою культурну ідентичність» [17, с. 28]. Завдяки такому випробуванню відбувається динамічна корекція чи підкріплення ідентичності, коли людина знаходить у культурній пам’яті підтвердження власного «Я» або відхиляє застарілі зразки.

Варто зауважити, що не лише національний чи релігійний вимір є важливим: у концепті культурної ідентичності міститься й індивідуальна креативність. Скажімо, український філософ Т. Лютий пише про загальну схильність особистості «втрачати ідентичність чи поступатися нею» [118, с. 94], натякаючи на відкритість і гнучкість людського «Я». Ця гнучкість може ставати рушієм розвитку, коли «чужий» виявляється «привабливою загадкою», а його культура – полем для розширення власних горизонтів. У межах такого бачення зникає одновимірне протиставлення «своє–чуже», і в культурній ідентичності закріплюється ідея плюральності та можливості синтезу.

Визначення культурної ідентичності часто пов’язане з поняттям «колективна свідомість» (Е. Дюркгейм), проте сучасні дослідники додають, що ідентичність не може бути зведена до «усередненої» колективної свідомості, адже кожен індивід виокремлює ті сенси, які відповідають його власному світобаченню. Це означає, що спільні ритуали, міфи чи цінності є

«каркасом» культури, але людина завжди переосмислює цей «каркас» через свою суб'єктивну призму. Культурна ідентичність формується завдяки безпосередній участі в таких ритуалах і символічних актах, що надають відчуття належності до певної традиції. Певні елементи цієї традиції можуть бути явними (мова чи музика), а деякі – прихованими (звички, способи мислення, невербальні коди). У сучасному плюралістичному суспільстві часто виникають «змішані» ідентичності, коли людина успадковує кілька культурних традицій або свідомо обирає елементи різних культур. Це ускладнює картину, адже постає питання збереження автентичності при такому «гібридному» поєднанні. У результаті культурна ідентичність, будучи продуктом взаємодії індивіда і спільноти, несе в собі ознаки одночасно і стабільності, і плинності. Тому дослідження культурної ідентичності неможливо здійснити без урахування динамічного характеру культури загалом.

У філософському дискурсі суттєвою також залишається проблематика «Я» та «Іншого», яку розробляли М. Бубер [27], Е. Левінас [100] та інші мислителі. Ця проблематика лежить в основі розуміння, як саме людина виокремлює своє «Я» через зіставлення з кимось «чужим» або «іншим». Культурна ідентичність, з цього погляду, завжди включає момент відмінності від інших, адже усвідомлення «своєї» культури стає можливим лише тоді, коли існує «чужа». Таким чином, кордони між «своїм» і «чужим» є водночас і кордонами ідентичності, які іноді можуть бути порушені у процесі міграцій, міжкультурних контактів чи глобалізаційних змін. У контексті цієї «інакшості» постають питання толерантності, мультикультуралізму, космополітизму, адже вибудова ідентичності може відбуватися як на протиставленні «іншому», так і на відкритості до нього.

Для іноземних студентів, які перебувають у новому культурному середовищі, така «інакшість» набуває особливої гостроти, ставлячи під сумнів попередні уявлення про «звичний» світ. Водночас саме через контакт із чужою мовою і традиціями відбувається переоцінка власної культурної

спадщини, що в підсумку може укріплювати чи, навпаки, розхитувати початкову ідентичність. Зрештою, зустріч «Я» й «Іншого» в філософських студіях розглядається не як загроза, а як можливість виходу за власні межі та оновлення культурних смислів.

Говорячи про *структуру культурної ідентичності*, варто наголосити, що її центральною складовою є *мова*. Мова не лише виконує функцію комунікації, а й фіксує у своїй структурі культурні коди, традиції та уявлення, що характерні для певної спільноти.

Лінгвістичний поворот, що позначив європейську й аналітичну філософію першої половини XX ст., змістив епіцентр теоретичної уваги від «внутрішньої» свідомості до публічних мовних практик. Замість того щоб розглядати мову лише як дзеркало або своєрідний «перекладач» думки, філософи – від пізнього Вітгенштайна до Гадамера й структуралістів – почали трактувати мовлення як первинний горизонт, у якому взагалі стає можливою будь-яка свідомість, смисл чи раціональність. Відтак «подолання» традиційної філософії свідомості мови полягає не лише у критиці картезіанської метафізики суб'єкта, а й у визнанні того, що понятійні схеми, логічні форми й навіть інтенціональні стани задаються структурами та іграми мови, що передують індивідуальному актові мислення [103; 204].

«Мова», таким чином, мислиться ширше за лінгвістичну систему знаків або індивідуальну здатність до артикуляції значень; вона охоплює тілесно-практичні, культурно-історичні та інституційні виміри комунікації, у яких формується й трансформується людський досвід. Саме завдяки мовним ресурсам конституюються соціальні реальності, нормативні порядки та герменевтичні горизонти, що роблять можливими як індивідуальну саморефлексію, так і спільний обіг смислів. Сучасна філософія трактує мову не як похідний від свідомості інструмент, а як відкриту, багаторівневу практику, в якій переплітаються когнітивний, емоційний, матеріально-технічний та політичний аспекти людського буття [103; 204].

Водночас оволодіння іноземними мовами відкриває доступ до нових пластів культури і розширює межі ідентичності, адже людина вчиться мислити й відчувати інакше. Вибір, яку мову використовувати в тій чи іншій ситуації, може ставати актом самоідентифікації: говорить чи пише людина рідною мовою, мовою міжнародного спілкування (наприклад, англійською), чи, можливо, поєднує обидві в одному дискурсі. Такі мовні практики набувають особливого значення у середовищах, де існує білінгвізм або мультилінгвізм, зокрема у межах університетських кампусів з міжнародною студентською спільнотою. Мова є однією з ключових складових культурної ідентичності, бо саме вона матеріалізує ті смисли й цінності, які роблять людину «своєю» серед певної групи [113].

Важливим елементом у структурі культурної ідентичності виступають *звичаї та обряди*, які у філософському сенсі розглядаються як соціальні практики, що символічно підтверджують приналежність до певної культури. Звичаї часто мають глибинне релігійне чи ритуальне підґрунтя, адже вони народжувалися в історичному процесі, коли людина намагалася встановити зв'язок із сакральним або упорядкувати свої відносини з природою. У сучасному суспільстві деякі звичаї можуть втрачати релігійний сенс, перетворюючись на «народні» чи «національні» традиції, однак при цьому зберігається їхнє символічне значення. Як слушно зауважує Т. Колосок: «Суть культурної ідентичності полягає в усвідомленому прийнятті людиною відповідних культурних норм і зразків поведінки, ціннісних орієнтацій, мови, розумінні свого “я” з позицій тих культурних характеристик, які прийняті в даному суспільстві» [95, с. 33]. Участь у звичаях та обрядах не лише створює почуття спорідненості, а й сприяє відтворенню та трансляції культурних кодів у процесі формування та закріплення колективної самосвідомості.

Саме через звичаї люди колективно переживають спільне минуле, відтворюють «унікальний» спосіб життя, який відрізняє їх від інших культур. Для іноземного студента, що приїздить у нову країну, зустріч із місцевими обрядами й традиціями може бути як захопливою, так і певним шоком через

незвичність і незрозумілість. У процесі адаптації такі ритуали стають не лише цікавою атракцією, а й ключем до «чужого» символічного світу, відтак впливаючи на формування нового досвіду й розширюючи горизонти власної ідентичності. Водночас і сам студент може привносити свої традиції у приймаюче середовище, збільшуючи таким чином полікультурну палітру університету чи громади. Таким чином, звичаї та обряди додають культурній ідентичності елемент ритуального й колективного підтвердження «свого» життєвого укладу [201].

Складовою культурної ідентичності є також *ціннісно-нормативний блок*, що охоплює моральні й етичні переконання, систему правил поведінки і естетичні орієнтири. Цінності можуть бути закріплені інституційно (через закон, етику професійних спільнот), або передаватися неформальним шляхом (через родинне виховання, спільноти за інтересами). Бо ж «ідентичність тлумачилася як стале уявлення про належність індивідуума до певної соціальної (культурної, реальної чи уявної) спільноти, яка визначає його систему цінностей, соціокультурні орієнтири та переваги, мотивацію вчинків, образи “чужих” та “своїх”» [112, с. 39].

Саме ціннісні орієнтири визначають, що в культурі вважається «добрим» чи «поганим», «прекрасним» чи «потворним», «престижним» чи «другорядним». У такий спосіб у суспільстві формуються критерії оцінювання власної та чужої поведінки, що автоматично стає основою для ідентифікації й диференціації. Для іноземних студентів зіткнення з новою культурою означає не лише нові мови чи традиції, а й нову систему цінностей, яка може розходитися з їхнім попереднім досвідом. Такий конфлікт іноді призводить до «культурного шоку» та потребує часу для вироблення адаптаційних стратегій. Успішна інтеграція відбувається тоді, коли людина вміє продуктивно поєднати власні морально-етичні уявлення із домінантними ціннісними уявленнями приймаючої спільноти, не втрачаючи при цьому самості. Отже, через засвоєння або критичне переосмислення

нових цінностей і норм культура відтворюється, а ідентичність набуває нових відтінків.

Окремий вимір становлять *естетичні практики*, куди належать мистецтво, музика, література, кіно й інші види творчості, що відображають світогляд і впливають на уявлення людини про прекрасне. У рамках культурної ідентичності ці практики можуть слугувати маркерами «свого», адже певний музичний жанр, стиль одягу чи художній напрям історично чи географічно пов'язані з конкретною культурною спільнотою. А. Богачов пише: «Ідентичність особистості означає, що буття особистості – не даність, а заданість, оскільки воно передбачає узгодженість, або цілість, рівнів взаємодії згаданих царин» [17, с. 25].

Філософія культури стверджує, що естетика задіює емоційний та чуттєвий рівень сприйняття, отже, процес ідентифікації стає глибшим, оскільки людина залучена не тільки раціонально, а й почуттєво. Для іноземних студентів знайомство з місцевим мистецьким контекстом дозволяє відчутти «душу» культури, пізнати її історичний та емоційний бекграунд. Водночас у багатьох університетах організовують культурні заходи, де студенти можуть презентувати свої національні форми мистецтва, музику чи поезію, збагачуючи культурну палітру навчального закладу. Така мистецька взаємодія сприяє взаєморозумінню, адже, незалежно від мовних бар'єрів, естетична складова здатна створювати точки дотику й спільні емоційні враження. Тому естетична сторона культури також вносить вклад у формування ідентичності, оскільки допомагає перевести певні ціннісні установки й традиції в площину особистого переживання та творчого самовираження. Унаслідок цього естетичні практики стають середовищем, де «своє» і «чуже» може органічно поєднуватися, породжуючи нові культурні форми та сенси.

Особливу роль у формуванні культурної ідентичності відіграють *історична пам'ять і наративи*. Кожна культура має свій «канонічний» набір історичних подій, героїв і символів, котрі конструюють колективне уявлення

про минуле. Такі наративи можуть бути втілені в літописах, фольклорі, літературі, меморіальних місцях, що формують певну історичну свідомість. А. Богачов зазначає: «члени спільноти дістають в історичних місцях власної культури важливу змогу досягнути й переглянути цілі та норми спільноти, матеріально виражені в цих місцях саме так, щоб яскраво висвітлити принцип формування рідної культури» [17, с. 28]. Історична пам'ять набуває конкретного змісту там, де цілі й цінності спільноти відображаються в об'єктах та символах її минулого. Саме через звернення до цих «місць» люди не лише відтворюють колективну ідентичність, а й щоразу переосмислюють власне історичне спадкоємство.

Для індивіда історична пам'ять стає джерелом «гордості» за своїх предків або усвідомлення «трагедійного» досвіду нації, що також підживлює почуття належності. Також слід зауважити, що у процесі глобалізації відбувається взаємне переплетення різних історичних наративів, що може призвести як до полікультурного збагачення, так і до конфліктів «пам'яті» [18]. Іноземні студенти, опиняючись у новому соціокультурному середовищі, нерідко дізнаються про минуле країни перебування, порівнюючи його зі «своїм» історичним наративом. Це може спричиняти ефект «культурного децентрування», коли стає зрозуміло, що звичні інтерпретації подій не є універсальними. Проте, водночас, розширюється історична перспектива й формується більш багатовимірний погляд на світ, що в підсумку впливає на гнучкість особистої ідентичності. Таким чином, історична пам'ять і пов'язані з нею колективні наративи виступають як фундаментальні складові культурної самоідентифікації, залишаючись водночас відкритими до реінтерпретації та переоцінки з боку «чужинців».

Культурна ідентичність має також *соціальний вимір*, який проявляється через належність до певних інституцій, груп інтересів чи професійних об'єднань. Адже як пише науковиця Г. Носова «Глибинний сенс формування ідентичності полягає у привласненні індивідом системи соціальних зв'язків» [112, с. 46]. Іноді саме соціальний статус чи роль (наприклад, студент,

науковець, артист) може стати базою для ідентифікації, особливо коли цей статус передбачає специфічну субкультуру: зі своїми нормами, цінностями та «жаргоном».

Для іноземних студентів університет виступає не лише місцем отримання знань, а й «польовою» територією для комунікації й «випробування» власної ідентичності у новому контексті. У цьому сенсі академічна культура (правила, норми, корпоративна етика, традиції факультету) може формувати певний простір з власними ритуалами посвячення, символічними атрибутами тощо. Усвідомлення приналежності до такої академічної спільноти посилює почуття «ми», але водночас може створювати нові розмежування – наприклад, між «локальними» та «іноземними» студентами. Звідси витікає потреба в інтеграційних заходах, проєктах культурного обміну, волонтерських програмах, що здатні пом'якшити потенційні конфлікти. У результаті ідентичність людини переплітається зі статусом, груповою роллю та університетською субкультурою, що спонукає до рефлексії: «Хто я у межах цієї нової спільноти?». Такий соціальний аспект ще раз підкреслює, що ідентичність не існує поза колективними практиками.

Суттєвий вплив на формування культурної ідентичності справляють *релігійні переконання* або, ширше, духовно-світоглядні системи (філософські школи, духовні практики тощо). Релігія, як особливий тип світогляду, часто містить морально-етичні норми та ритуали, які глибоко вплетені у структуру повсякденного життя. Для багатьох культур саме релігійна традиція виступає базисом колективної свідомості, визначаючи свята, культурну символіку й навіть гастрономічні звички. Як пише філософ Т. Лютий, «ми можемо навіть втрачати ідентичність чи поступатися нею. На неї впливає походження, соціум, географічні особливості, моральні та духовні орієнтири ...» [118, с. 94].

Коли іноземний студент, що сповідує певну релігію, перебуває у суспільстві з іншою релігійною домінантою або зі світським типом мислення,

виникають виклики адаптації та можливого перегляду власної духовної практики. У деяких випадках зустріч із «чужою» релігією може стати поштовхом до більш глибокого осмислення власної віри, а інколи – до заміщення або синтезу різних світоглядних установок. Релігійні святині, обряди, міфологія та етика, власне, створюють той горизонт сенсів, у якому людина здійснює свій щоденний вибір, тим самим актуалізуючи й творячи свою ідентичність. Така ідентичність часто має потужний емоційно-ціннісний заряд, оскільки релігійна віра іноді охоплює найбільш екзистенційні питання сенсу життя й смерті. Тому духовний компонент може як зміцнювати культурну ідентичність, так і створювати додаткові лінії напруги у полікультурних середовищах.

У сучасному світі, де посилюються міграційні потоки й глобальні комунікаційні мережі, важливо враховувати *контекст глобалізації* у розгляді культурної ідентичності. З одного боку, глобалізація сприяє культурному обміну, поширенню світових мов (англійської, іспанської) та створенню транснаціональних економічних і політичних структур. З іншого боку, така тенденція може загрожувати менш поширеним мовам і локальним культурним традиціям, створюючи ризик уніфікації й культурної гомогенізації. Усе це відбивається на ідентичності людей, які опиняються між двома полюсами: прагненням долучитися до світових стандартів і бажанням зберегти специфіку власної культури. Як слушно вказує українська науковиця О. Гомілко: «феномен гібридності виявляє культурну логіку глобалізації. Тенденція до взаємодії та взаємовпливу різних культур і практик посилює свою дію через такі характеристики глобалізації, як мобільність та мережевість» [42, с. 228].

Іноземні студенти, вирушаючи на навчання за кордон, виступають своєрідними посередниками між цими двома світами, адже вони водночас переймають «глобалізовані» практики (англомовне навчання, мультилінгвізм) і зберігають свою «локальну» ідентичність. Однак для багатьох із них таке «між» може стати складним процесом особистих

суперечностей і пошуків балансу, що є характерною рисою сучасної мультикультурної реальності. Цей баланс може проявлятися як у зовнішніх ознаках (стиль одягу, манера поведінки), так і у внутрішніх переконаннях, зокрема стосовно власної ролі у світі. Таким чином, глобалізація, будучи парадоксальним процесом, одночасно уніфікує й стимулює народження нових змішаних форм культурної ідентичності.

Поняття «культурна ідентичність» також тісно пов'язане з категорією *множинних ідентичностей*, яку розглядають представники постмодерної та постколоніальної філософії (Г. Бгабга [155], С. Голл [179] та ін.). На їхню думку, у глобалізованому контексті люди часто володіють відразу кількома «культурними паспортами», переходячи з однієї ідентичнісної позиції в іншу залежно від обставин.

Наприклад, людина може ідентифікуватися як громадянин певної країни, належати до етнічної діаспори, сповідувати певну релігію і водночас бути активним учасником міжнародної онлайн-спільноти, що створює нові культурні наративи. Вітчизняні науковці С. Пролеєв та В. Шамрай пишуть: «Ідентичності немає самої по собі – вона завжди стосовно когось. Тому замість бути єдино-однинною, ексклюзивною ідентичність завжди є множинною» [42, с.84]. Для іноземного студента це особливо відчутно: він водночас є і «посланцем» власної культури, і «учасником» нової, часто космополітичної спільноти. Ця «множинність» може викликати не лише відчуття розширення можливостей, а й кризу самовизначення, коли не до кінця зрозуміло, на яких засадах будувати своє «Я». З іншого боку, постколоніальні студії підкреслюють, що така множинність ідентичностей формує гнучкого суб'єкта, здатного до діалогу з різними світоглядами й до трансформації усталених культурних меж. Отже, культурна ідентичність тут виступає розгалуженою системою, яка щоразу реагує на соціальні, політичні й інформаційні зміни, відкриваючи простір для креативного поєднання різних традицій. У результаті «плинний» характер ідентичності в умовах сучасності стає не проблемою, а новою нормою.

Невіддільним від культурної ідентичності є *поняття цілісності*, оскільки ідентичність має забезпечувати відчуття неперервності й узгодженості між минулим, теперішнім і майбутнім людини. Філософські концепції (від античної ідеї самопізнання до сучасних екзистенційних підходів) трактують ідентичність як процес «збирання» досвіду в якусь систему, що надає сенс життю. Ця система включає історичну пам'ять, мовну приналежність, релігійні та етичні уявлення, соціальні ролі, естетичні уподобання тощо. Тому науковці С. Пролєєв та В. Шамрай пишуть: «Головна проблема, пов'язана з існуванням ідентичностей у глобальному світі, полягає не в тому, що усталені ідентичності піддаються, втрачають ефект, а нові ще не усталилися. Панівна колізія глобалізацій створюється не переходом від одних ідентичностей до інших, а у проблематизації і, за великим рахунком, денонсації ідентичності як такої» [42, с. 75-76].

У випадку з іноземними студентами переїзд до іншої країни означає потрапляння в нову систему координат, де звичні «складові» потрібно перепакувати і перемістити в інший контекст. Часто це спричиняє кризові явища, коли стара система та нова не стикуються, а людині доводиться обирати між різними нормами, мовними кодами й культурними сценаріями. Разом із тим, така криза може виявитися продуктивною, оскільки стимулює особистісний розвиток і перегляд попередніх стереотипів. Важливо, що цілісність ідентичності не означає монолітність чи незмінність: вона може бути відкритою до змін і водночас зберігати своєрідне «ядро», яке тримає індивіда в єдності із собою. Інакше кажучи, цілісність – це не про відсутність суперечностей, а про здатність інтегрувати суперечливі аспекти в більш широкий контекст життєвого досвіду.

До складових культурної ідентичності можна віднести і *уявлення про майбутнє*, оскільки ідентичність не обмежується лише ретроспективними чи актуальними факторами, а включає також проєкцію на майбуття. У філософії П. Рікера наголошено, що людина існує у тривимірності часового буття: вона зберігає пам'ять про минуле, усвідомлює теперішнє і спрямовується до

певного майбутнього горизонту [119]. Так і культура пропонує моделі того, яким це майбутнє має бути: утопії, ідеології, плани розвитку, «образ» прогресу чи змін. Ідентичність формується також через співвіднесення себе з цими майбутніми перспективами, що закорінені в культурних уявленнях і ціннісних орієнтирах спільноти.

Наприклад, якщо культура підкреслює важливість інновацій і ліберальних цінностей, індивід може ототожнювати себе з роллю «реформатора» чи «світового громадянина». Якщо ж акцент робиться на традиції й спадкоємності, то ідентичність тяжіє до збереження і передачі культурної спадщини нащадкам. Науковиця Г. Носова підсумовує: «...національна свідомість, національна ідея, національний проект мають усі ознаки перетвореної форми та міфу: крім «відображення» дійсності вони включають власне ідеологічну свідомість (мотивацію минулим, ідеологію в сучасності та утопію майбутнього)» [112, с. 66].

Іноземні студенти, перебуваючи в університеті, часто опиняються перед вибором: чи залишитися в приймаючій країні й будувати там кар'єру, або ж повернутися на батьківщину й впроваджувати здобутий досвід. Таким чином, культурна ідентичність постає також як історія про те, яким шляхом і в якому напрямку особистість планує рухатися, з урахуванням ціннісно-сміслових пропозицій культури.

Значний внесок у дослідження культурної ідентичності зробили постколоніальні студії, що звертають увагу на процеси гібридизації та «третього простору» (зокрема, Г. Бгабга [155]). Ці дослідження показали, що сучасний світ сповнений різних форм «пограниччя», де культуру не можна звести до чіткого набору національних рис. Замість цього виникають проміжні ідентичності, які сплавляють елементи різних культур у щось нове й неординарне. У такому підході поняття «автентичності» стає сумнівним, адже будь-яка культура є динамічною системою, схильною до взаємодії з іншими. Постколоніальні студії висвітлюють також проблематику влади й маргіналізації в процесах культурного обміну, коли одна ідентичність може

витісняти іншу або навпаки, поглинати її. У контексті іноземних студентів це означає, що отримання освіти за кордоном може призвести до «розщеплення» чи «збагачення» власної ідентичності, внаслідок чого формується «гібридна» особистість із розширеним світоглядом. Такий досвід часто супроводжується відчуттям «другорядності» або, навпаки, «приналежності до елітного кола», залежно від того, як конкретна спільнота сприймає іноземців. У будь-якому разі теорія гібридності вносить у розуміння культурної ідентичності ідею про те, що вона може водночас містити розрізнені, часом суперечливі елементи, які сплітаються в єдиний «життєвий проєкт».

Важливим моментом у складі культурної ідентичності є *емоційний компонент*, оскільки належність до певної культури зазвичай пов'язана з відчуттями гордості, любові, інколи сорому чи ностальгії. Емоції виконують функцію «склеювання» людини з культурним середовищем, оскільки вони народжуються в глибинних структурах відчуття безпеки, визнання, приналежності. Як зазначає Т. Колосок, «природно, перше й найбільш очевидне, що в нас викликає чуже, це страх стати цим чужим, перетворитися на нього» [95, с. 36].

У ситуації міжкультурної взаємодії, особливо при переїзді, емоційний аспект може викликати в особи спалахи «культурного шоку», коли звичні коди не діють, а нові – ще не освоєні. Водночас позитивні емоції (зацікавленість, захоплення, натхнення) можуть стимулювати глибше пізнання «чужої» культури та формувати новий, більш широкий емоційний досвід. Часто цей емоційний пласт впливає на ідентичність сильніше, ніж раціонально сформульовані аргументи, адже людина ідентифікує себе з тими речами, які викликають у неї внутрішній відгук. На цій основі можлива побудова «емоційної спільноти» – групи людей, яка поділяє певні почуття й цінності, що в контексті університетського середовища проявляється у вигляді студентських об'єднань, клубів чи творчих колективів. Таким чином, емоції стають потужним «двигуном» конструювання та переживання

культурної ідентичності, оскільки вони безпосередньо впливають на те, як людина сприймає себе і навколишній світ.

Варто підкреслити, що культурна ідентичність – це не лише особистісне питання, а й *політична категорія*, оскільки соціум через інститути влади часто визначає правила «легітимності» тієї чи іншої ідентичності. Г. Носова відзначає, що «у понятті “нація” ідентичність “ми” розуміється вже як абстрактна, символічна сукупність усіх громадян країни, легітимність якої забезпечується усвідомленням політичної спільноти й лояльністю до неї, що дозволяє успішно мобілізувати й інтегрувати маси, уніфікувати розрізнені територіальні сегменти» [112, с. 57].

У суспільствах можуть існувати «домінантні» та «маргіналізовані» культури, а відтак і люди, які належать до цих культур, отримують різний рівень визнання, прав чи ресурсів. Звідси витікають проблеми дискримінації, стигматизації, культурного протистояння, які зачіпають базові механізми самоідентифікації. Іноземні студенти в новому середовищі нерідко стикаються з бюрократичними труднощами (мова, документи, право на працевлаштування) та з невидимими бар'єрами (упередження, стереотипи щодо «чужих»). Й. Алі та його колеги підтверджують, що «мовні та культурні бар'єри є основними причинами стресу. Ці неспецифічні проблеми включають: (а) рівень володіння мовою в приймаючій країні; (б) соціальну тривожність; та (с) занепокоєння щодо того, як інші люди сприймають культуру та/або етнічну приналежність студента» [142, с. 7].

Тому політичний аспект культурної ідентичності пов'язаний і з правами меншин, і з рухом за рівні можливості, і з державними програмами інтеграції. Університет може відігравати роль нейтральної території, де вдається побудувати взаємоповагу й підтримку різних культурних груп, або ж, навпаки, може відтворювати нерівності й конфлікти, які існують у суспільстві загалом. Таким чином, політика і культура тут переплітаються, формуючи тло, на якому людина вибирає або відстоює свою ідентичність. У

цьому сенсі культурна ідентичність стає простором боротьби за визнання й самореалізацію, що відображає суспільний устрій і баланси впливу.

Щоб глибше зрозуміти поняття і складові культурної ідентичності, варто враховувати *персональний досвід кожного індивіда*, адже загальні описи та соціологічні виміри не завжди здатні охопити всю суб'єктивну палітру. Феноменологічні дослідження наголошують на неповторності кожного життєвого світу, у якому людина відчуває й інтерпретує культуру. З цієї перспективи, ідентичність має не лише макрорівень (національна, етнічна, професійна), а й мікрорівень (особистісні історії, індивідуальний стиль, бачення себе у світі). Науковиця Г. Ковадло відзначає, що «ідентичність людини, наразі формується “обхідними шляхами” (Левінас), шляхами засвоєння смислів: отже не тільки з досвіду спілкування з речами, що дає можливість людині орієнтуватися у світі речей, просторі буття, але й з досвіду Чужого, а значить з досвіду спілкування з Іншими. Тобто ідентичність формується і через інтерсуб'єктивний зв'язок, через співорієнтацію з Іншими» [118, с. 118].

Для іноземного студента такий персональний досвід часто включає емоції від перетину кордону, перший мовний бар'єр, перші відкриття в місцевій кухні чи архітектурі, а також несподівані дружні або конфліктні ситуації. Усі ці дрібні епізоди складаються у мозаїку, яка з часом набуває рис цілісної історії «моєї інтеграції» або «міжкультурного діалогу». Відтак, на мікрорівні можуть з'являтися нові ціннісні нюанси, амбіції чи навіть розчарування, що суттєво впливають на подальше формування ідентичності. Тому аналізувати культурну ідентичність необхідно комплексно: враховуючи і колективні структури, і особисті враження, які часто стають двигуном змін. Зрештою, кожна особа у процесі свого життя пише унікальний «текст» ідентичності, який складно звести до загальних схем чи моделей.

Окрему увагу дослідники приділяють ролі *мас-медіа та цифрового простору* у формуванні культурної ідентичності. Соціальні мережі, онлайн-форуми, цифрові платформи дозволяють людям створювати віртуальні

спільноти за інтересами й національною ознакою, обмінюватися досвідом і культурними продуктами в режимі реального часу. Це стимулює виникнення нових форм ідентичностей, коли людина одночасно може жити «офлайн» у своїй культурі та «онлайн» у космополітичному середовищі, спілкуючись різними мовами. Зокрема, Н. Каранталіс та Д. Кукопулос підкреслюють, що «використання цифрових медіа для висвітлення культурної спадщини біженців може позитивно сприяти їх включенню» [187].

Дійсно, цифровий простір також полегшує підтримку зв'язків із батьківщиною для іноземних студентів, які завдяки цьому залишаються в контакті з родиною, друзями та локальною культурою. Але водночас глобальна медіасфера просуває певні західні чи комерційні цінності й формати, які можуть приглушувати локальні традиції.

Усе це призводить до того, що культурна ідентичність стає гнучкішою, набирає мережевого характеру, а індивід оперує різними «аватарами» в різних медіа-середовищах. Важливо розуміти, що такий цифровий світ може як полегшити, так і ускладнити процес міжкультурної адаптації, адже в мережі поширюються також стереотипи, фейки і токсичний контент. Отже, у добу цифрової трансформації мас-медіа не просто відображають, а й активно впливають на структуру й динаміку культурної ідентичності.

Таким чином, поняття культурної ідентичності охоплює різноманітні складові: мовні, історичні, естетичні, релігійні, соціальні та інші елементи, які перебувають у постійній взаємодії й трансформації. Це явище неможливо звести до єдиної категорії чи шаблонної формули, адже воно розгортається на перетині індивідуального досвіду й колективних уявлень, традицій і глобальних впливів, локальних звичаїв і космополітичних тенденцій. Особливо яскраво багатовимірність культурної ідентичності проявляється в досвіді іноземних студентів, які фактично живуть у «двох» чи «кількох» культурах одночасно. У такому середовищі ідентичність може набувати ознак лімінальності, гібридності чи транскультурності, перетворюючи процес адаптації на філософську подорож крізь різні картини світу. Класичні

дослідження мовної картини світу підтверджують, що лінгвістична «оптика» визначає, як саме ми сприймаємо багатовимірність ідентичності. Американський лінгвіст Б. Ворф ще у 1930-х роках застерігав, що «Мова – це не просто засіб передачі досвіду, а його визначальна основа» [234]. Саме тому досвід іноземних студентів, які одночасно живуть у кількох культурних кодах, – це не просто побутова адаптація, а філософська подорож крізь конкуруючі й доповнювані картини світу.

Як слушно зауважує камерунський історик і філософ А. Мбембе: «Слово покликане викликати щось у свідомості людини, до якої воно звернене, або в людини, яка його чує... «Чорний» – це ім'я, яке мені дав хтось інший. Я його не вибирав» [195]. Ця формула показує, що називання – і, ширше, сама мовна картина світу – не є нейтральним віддзеркаленням реальності, а рамкою, у якій суб'єкт отримує (чи втрачає) право на самовизначення. У контексті лімінального досвіду іноземних студентів це означає, що опановуючи нову мову вони не просто додають інструмент комунікації, а переписують межі власної ідентичності: чужа лексика здатна як «викликати» нові сенси у свідомості, так і нав'язати зовнішні ярлики. Тому мовна адаптація переростає у філософський процес переозначення себе між різними культурними «полями гравітації».

Загалом, сучасна філософія наголошує на важливості розгляду ідентичності як динамічного процесу, що відкритий для постійного переосмислення, включно з критичним поглядом на власні обмеження та стереотипи. До основних чинників цього процесу належать мова, релігія, звичаї, історична пам'ять і цінності, що постійно співвідносяться з контекстом глобалізації та розвитку інформаційних технологій. Культурна ідентичність стає полем креативного перетину, де «своє» і «чуже» формують унікальні сполуки, які здатні розширювати межі як особистісної, так і колективної свідомості. Сама ж людина отримує простір для саморозвитку й побудови більш гнучкого, багатовимірного «Я». Таким чином, розуміння культурної ідентичності дає ключ до усвідомлення тих глибинних процесів,

які рухають історію, визначають конфлікти й порозуміння між культурами та впливають на становлення нових смислів у (пост-)глобалізованому світі.

Актуальною для розширення поняття культурної ідентичності є ідея «гібридності», яку розглядає українська філософія О. Гомілко як «нове та суперечливе поняття в сучасній філософії» [44, с. 190]. Вона підкреслює, що цей термін походить із постколоніальних і гендерних студій, але наразі активно використовується в дискурсі глобалізації, оскільки відповідає запиту на осмислення змішаних форм ідентичності. Гібридність дає змогу простежити, як різні культурні елементи переплітаються, створюючи нові синтетичні форми, які вже неможливо однозначно віднести до «чужого» чи «свого». У такому контексті культурна ідентичність постає не як відокремлена й чітко окреслена конструкція, а як відкрита й мінлива система, що постійно збагачується через взаємодію з «Іншим». Особливо важливим є те, що феномен гібридності пов'язаний із тенденціями глобальної міграції й мультикультурності, коли кордони між націями й культурами стають дедалі «прозорішими». Для іноземних студентів це означає перспективу вибудувати своє «Я» на перехресті двох або більше культур, формуючи унікальний «гібридний» образ. Такий стан може мати як переваги (ширший культурний горизонт, множинні лінгвістичні навички), так і недоліки (втрата відчуття однорідної ідентичності, «розщеплення» між різними культурними кодами). Зрештою, «дискурс гібридизації набуває теоретичної чинності» в сучасній філософії саме тому, що відображає реальні процеси зміни ідентичностей у добу глобалізації [44, с. 190]. Як наслідок, гібридність стає вагомим дослідницькою перспективою для аналізу культурних практик у міжнародному середовищі.

Зауважимо, що науковиця О. Гомілко називає гібридність «альтернативною та додатковою стратегією мультикультуралізму», особливо актуальною в епоху «трансформацій усталених типів національної ідентичності» [44, с. 195]. Вона пропонує дивитися на процес гібридизації не як на тотальне змішання з подальшою втратою унікальних рис, а швидше як

на механізм постійного оновлення та взаємовпливу. Таким чином, сучасні культурні простори можна уявити як лабораторії, де різні компоненти (мовні, релігійні, естетичні) утворюють нові комбінації, демонструючи «множинність особистісної ідентичності».

Такий підхід резонує з тезою Г. Носової про те, що ідентичність може мати багатозначний характер і виконує функцію «активного структурування реальності» [112, с. 42]. Дійсно, людина, яка володіє кількома мовами й почувається «вдома» в різних культурних контекстах, здатна бачити світ із різних кутів зору. Тоді ідентичність вже не конструюється одновимірно, а стає багаторівневою матрицею, що адаптується до середовища. Питання автентичності тут постає в оновленому форматі: інакше кажучи, автентичність може полягати не стільки в незмінному збереженні «старого ядра», скільки в послідовному відстеженні власного шляху через різні культурні простори. У цьому контексті «альтернативна стратегія мультикультуралізму» зумовлює більш динамічне й толерантне бачення власної та чужої культури. Саме тому гібридність, за визначенням О. Гомілко, «набуває особливої актуальності» у процесі формування культурної ідентичності сучасної людини [44, с. 195].

Також О. Гомілко у своїй праці стверджує, що «феномен гібридності виявляє культурну логіку глобалізації», завдяки таким характеристикам, як мобільність та мережевість» [42, с. 228]. Ці чинники створюють умови, за яких люди, ідеї та інформація циркулюють значно швидше, долаючи відстані та культурні бар'єри. Як наслідок, поняття національних кордонів стає менш жорстким, а процеси змішування культур на різних рівнях (від мовних до побутових) посилюються. Для іноземних студентів, які здобувають освіту в іншій країні, мобільність стає ключем до розширення свого досвіду і, відповідно, до переоформлення ідентичності. Зі свого боку, мережевість (завдяки соціальним медіа та цифровим платформам) полегшує комунікацію з батьківщиною й водночас інтеграцію в локальне середовище. Як пише О. Гомілко, «визнання множинності особистісної ідентичності теоретично

легітимізує концепт гібридизації національної ідентичності» [42, с. 228], тож у просторі глобальної взаємодії ми бачимо, як нація перестає бути єдиним чи домінантним джерелом культурної приналежності. Натомість людина може одночасно поєднувати у собі риси кількох традицій, стаючи «плавильним казаном» для власного особистісного розвитку. У цьому сенсі гібридність не руйнує попередніх форм, а, швидше, модифікує й перепаковує їх у нові структури, що відповідають логіці відкритого й мінливого світу. Зрештою, така ситуація стимулює філософів і культурологів шукати нові пояснювальні схеми, здатні охопити багатовимірність сучасної ідентичності.

Ідентичність (identity) у психологічній та соціологічній перспективі розуміється як відносно стійка структура «я-концепції», що дає людині відчуття цілісності й безперервності. Психолог Е. Еріксон описував її як результат успішної інтеграції попереднього досвіду у «повноцінну й послідовну картину самого себе» [Цит. за: 181], а соціолог М. Кастельс тлумачить ідентичність як «джерело значень і сенсів» для суб'єкта у мережевому суспільстві, яке впорядковує різноманітні взаємодії та забезпечує соціальну легітимацію [Цит. за: 180]. Тобто ідентичність виконує функцію відносного стабілізатора – вона задає координати, у яких особа (чи група) усвідомлює свою відмінність та безперервність попри мінливі контексти.

Натомість ідентифікація (identification) означає процес, через який така «точка опори» тільки-но виробляється і щоразу перевизначається. Британський соціолог С. Голл підкреслював, що «культурні ідентичності є *нестабільними точками ідентифікації*, або 'швами', зробленими всередині дискурсів історії та культури» [179]. Відтак, ідентифікація – це рухоме «зшивання» себе з певною позицією, а не вже наявна сутність. Американська філософиня Дж. Батлер деталізує: «формування суб'єкта вимагає *ідентифікації з нормативним фантазмом*» [160], наголошуючи, що цей акт завжди амбівалентний і ніколи не завершується остаточно. Отже, ідентичність – відносно усталений результат, тоді як ідентифікація –

безперервний, дискурсивно-тілесний процес «примірювання» ролей і позицій, у якому суб'єкт щоразу заново артикулює себе в полі соціальних смислів.

У тексті українських філософів С. Пролєєва та В. Шамрай також наголошується, що «ідентичність завжди є множинною», оскільки вона «не може існувати сама по собі» і «завжди стосовно когось» [42, с.84]. Така думка корелює з тезами про діалогічну природу людського «Я», яке формується через зіткнення з «Іншим». Отже культурна ідентичність у цьому контексті розглядається як поле смислових відмінностей і взаємодій, у яких людина визначає себе, співвідносячись з іншими групами чи спільнотами. Цей акцент на множинності дозволяє глибше зрозуміти природу культурного різноманіття, оскільки різні виміри ідентичності (національний, гендерний, професійний, релігійний) можуть нашаровуватися й синтезуватися. Іншими словами, людина може бути одночасно українцем, студентом, католиком та учасником молодіжного волонтерського руху, і всі ці аспекти впливають на формування її «Я». У світлі глобалізації таке розшарування ідентичностей лише посилюється, адже виникають нові можливості для віртуальної комунікації, міжнародної мобільності та гібридизації культурних практик. Також науковці у своїй праці С. Пролєєв та В. Шамрай застерігають від «денонсації ідентичності як такої», зазначаючи, що перехід від «усталених» ідентичностей до «нових» не розв'язує проблему, а лише загострює питання самореалізації людини [42, с. 75-76]. Отже, множинність спонукає до більш складного й толерантного сприйняття себе та інших, однак одночасно вимагає від суб'єкта додаткових зусиль у пошуку внутрішньої гармонії. У результаті ідентичність розгортається як мета та процес, відкритий для постійних уточнень і саморефлексії.

При цьому філософи С. Пролєєв і В. Шамрай уточнюють, що «самість завжди одна, навіть якщо їх „багато“. Ідентичність завжди множинна, навіть якщо вона одна» [42, с. 84]. Такий, на перший погляд, парадоксальний вислів вказує на розрізнення двох понять: «самість» (self) і «ідентичність» (identity). Самість – це те глибинне «ядро» особистості, що відображає

фундаментальний акт існування людини, а ідентичність – сукупність тих соціально-культурних параметрів, через які це ядро себе виявляє. Тому, попри можливу «розгалуженість» ідентичностей, існує певний внутрішній центр, який визначає суб'єкта як унікальну й неповторну істоту. «Самість задана покладанням, ідентичність – розрізненням», говорять автори, підкреслюючи, що ідентичність формується через диференціацію себе від когось чи чогось іншого [42, с.84]. Ця диференціація потребує символічних кодів, мовних позначень та історичних наративів, аби стати осмисленою у певному культурному просторі. Втім, збереження почуття цілісності самості не вимагає жорсткої фіксації в одній ідентичності, навпаки – множинність може збагачувати досвід, якщо вона узгоджується зі «внутрішнім центром» особистості. У випадку іноземних студентів такий «центр» може допомагати витримувати культурні потрясіння й адаптовуватися до середовища, де домінують інші мови й цінності. З огляду на це, культурна ідентичність стає не лише низкою соціальних ярликів, а й складним процесом пошуку гармонії між внутрішнім «Я» та зовнішніми впливами.

Узгоджуючи ці ідеї з більш широкою проблематикою філософії ідентичності, Г. Носова пише про «небажані асоціації» зі «філософією свідомості», які сучасна думка прагне уникнути, звертаючись до поняття «ідентичність» [112, с. 40]. Вона наголошує, що «ідентичність» дає змогу дослідникам захопити такий пласт реальності, що «тікає від контролю свідомості», тобто приховані, часто неусвідомлені механізми привласнення культурних смислів. Це стосується і нації, і релігії, і мовної традиції, що можуть бути частиною життєвого світу суб'єкта без чіткої вербалізації. Дослідниця зазначає, що сучасне бачення ідентичності як «поліідентичності» передбачає присутність національної або етнічної складової «не як домінанти, а як одного з багатьох інструментів культури» [112, с. 57]. Іноземний студент, опиняючись у новому середовищі, змушений «активно структурувати реальність» [112, с. 42], відновлюючи визначеність власних культурних координат. У такому процесі виникають «пунктири» нової

ідентичності, що включають елементи мови та звичаїв приймаючого середовища, і водночас переосмислення своєї національної спадщини. Можна сказати, що людина у такій ситуації перебуває у стані «пошуку балансу», відмовляючись від одновимірних уявлень про «свій» та «чужий» простір. Ця поліідентичність стає простором свободи й відповідальності водночас: свободи обирати нові культурні елементи та відповідальності підтримувати зв'язок із рідною традицією. Отже, науковиця Г. Носова підтверджує тезу про складну, багаторівневу природу ідентичності, яка динамічно реагує на різноманітні виклики постмодерної епохи.

У розрізі історико-філософських досліджень, зокрема у праці В. Литвинова «Україна в пошуках своєї ідентичності XVI – початок XVII століття», можна простежити, що питання культурної та національної приналежності має глибокі корені. «В XVI ст. Україна, в цілому, обрала шлях на Захід», зауважує Литвинов, але це не було суто ідейним вибором, а радше складним процесом різнобічних впливів, включно з релігійними, політичними та культурними [102, с. 512]. Це свідчить, що сама «ідентичність» завжди проектується у певний історичний час, коли існують альтернативні «ідеологічні матриці» (православно-консервативна, унійна чи ренесансно-гуманістична), які визначають напрямок розвитку. Таким чином, історико-філософський підхід демонструє, як усталені структури національної самосвідомості або трансформуються, або конфліктують між собою під час «пограничних» епох. Аналогічно, іноземні студенти можуть відчутти свій особистий «ренесанс» чи «реформацію», коли заново відкривають сенс власної культурної спадщини, зіставляючи її з зарубіжними зразками. Перебуваючи на перетині кількох ідейних «угруповань», людина має виробити власну «стратегію» інтеграції та самореалізації. Це підтверджує думку про множинність ідентичностей, які черпають елементи з різних джерел (історичних, філософських, релігійних, художніх), створюючи унікальну конфігурацію. Унаслідок цього історична ретроспектива допомагає

краще зрозуміти сучасні процеси глобалізації та гібридизації, що стають органічним продовженням давніх культурних перехресть.

У збірній монографії «Проблема людини в українських реаліях: есенційні та екзистенційні виміри» Г. Ковадло наголошує на тому, що ідентичність людини ґрунтується на «засвоєнні смислів» і «інтерсуб'єктивному зв'язку» з іншими [118, с. 118]. Цей підхід показує, що культура є не лише зовнішнім набором правил, а насамперед «сенсовим простором», у якому індивід навчається розуміти і себе, і світ. Коли іноземний студент долучається до нової культури, він фактично «входить» у цю смислову мережу, поступово переймаючи або відкидаючи певні її елементи. Український вчений Т. Лютий додає, що сучасна ідентичність подібна до «давньогрецького божества Протея», здатного змінювати свою подобу залежно від оточення [118, с. 94]. Це образно ілюструє ідею проплинність ідентичності, яка може переглядатися і «перевтілюватися» у відповідь на соціокультурні виклики. Такі «перевтілення» не обов'язково ведуть до втрати автентичності, а радше розкривають внутрішній потенціал особистості. Водночас людина може стикатися з «внутрішнім чужинцем», як зауважує Т. Лютий, і лише «розпізнавши чужинця в собі, ми перестанемо його упосліджувати» [118, с. 104]. Це свідчить, що процес визначення «свого» та «чужого» починається з усвідомлення власної складності й неоднорідності. Для іноземного студента такі роздуми стають особливо нагальними, адже кожен новий міжкультурний контакт може виявити глибинні суперечності чи приховані ресурси для саморозвитку.

У контексті лімінальної ситуації, про яку детально пише вітчизняна науковиця Л. Горбунова, стає зрозумілим, що «запит на трансгресію і лімінальність є історично обумовленим» [47, с. 89]. Лімінальність тут визначається як перебування «на межі», у проміжному стані між двома соціокультурними статусами, що особливо притаманно міжнародним студентам. Їхня ідентичність перебуває в «перехідному» режимі, коли старі культурні сценарії вже не діють повною мірою, а нові ще не сформувалися.

Цей стан несе в собі водночас загрозу (втрату колишніх смислів, почуття нестабільності) й можливість (відкриття нових горизонтів, розширення меж самості). Як вказує Горбунова, ідея лімінальності пов'язана з «пошуком нових інституційних форм» і подоланням застарілих бар'єрів, що перегукується з проблематикою гібридності та космополітизму у філософії глобалізації [47]. Іноземні студенти, перебуваючи в соціальному «між», фактично тестують на собі, наскільки глибоко і швидко можна адаптуватися до нових реалій, зберігаючи чи переосмислюючи попередній культурний досвід. У результаті лімінальний стан може стати «простором трансформативного навчання», коли людина опановує не лише нові знання у вищій школі, а й радикально оновлює власний світогляд. Відповідно, лімінальність постає концептом, що дозволяє філософам розкрити багатовимірність ідентифікаційних процесів, які відбуваються на індивідуальному та колективному рівнях.

Стосовно психологічних аспектів адаптації іноземних студентів, то слід сказати, що не можна оминати феномен «акультураційного стресу». Дослідження в єгипетському університеті, яке наводять Й. Алі та співавтори, свідчить про зв'язок цього стресу з мовними бар'єрами, культурним різноманіттям і браком соціальної включеності [142, с. 9]. Усе це прямо впливає на культурну ідентичність, адже в період акультурації індивід може відчувати сильний тиск щодо «нормативного» або «очікуваного» способу поведінки. Для одних студентів цей тиск проявляється як бажання якнайшвидше пристосуватися, «розчинитися» у приймаючій культурі, тоді як інші прагнуть зберігати дистанцію, тримаючись власних звичок і обмежуючи контакти. Мовний чинник тут особливо вагомий: слабе володіння локальною мовою може призвести до ізоляції й утруднити доступ до соціальних мереж, що закріплюють почуття належності. При цьому «акультураційний стрес» не є фатальним: за умов належної підтримки (психологічної, мовної, адміністративної) він може перетворитися на продуктивну криву навчання, що сприяє формуванню гнучкішої

ідентичності. Такі студенти здатні переосмислювати власні культурні установки і, водночас, критично оцінювати реалії нового середовища, обираючи оптимальні стратегії міжкультурної взаємодії. У підсумку психічне благополуччя стає важливим чинником, який визначає, чи стане перехідний стан стресом із негативними наслідками чи, навпаки, трампліном до особистісного зростання і розширення ідентичності.

Емпіричні дослідження підтверджують, що «host national connectedness» (зв'язок із представниками приймаючого народу) може суттєво покращити психологічну адаптацію іноземних студентів [154]. Це означає, що чим більше людина має друзів чи знайомих із місцевого середовища, тим легше їй переходити від попередніх культурних схем до нових. У філософському сенсі такий зв'язок є підтвердженням, що ідентичність може розкриватися у «зовнішньому визнанні» (Гегель), коли «Інший» приймає суб'єкта з його унікальними рисами. Водночас ідентичність, що формується за умов плідної міжкультурної комунікації, є більш відкритою й космополітичною, здатною виходити за межі вузьколокальних обмежень. Це корелює з концептом «прикордонних суб'єктивностей» у дослідженні П. Юін, де студенти розглядаються як суб'єкти, що водночас належать двом культурам і знаходяться «між» ними [237]. Саме цей «пограничний» статус може розвиватися або в бік ізоляції, або в бік розширення й креативності, залежно від умов та індивідуальної стратегії. Культурна ідентичність у такому випадку позначається гнучкістю, адже вона будується не лише на основі «рідної» культури, а й поступово інтегрує елементи приймаючої. Тому важливо стимулювати утворення «транскультурних» або «крос-культурних» контактів, які дозволять студентам усвідомити потенціал своєї множинної ідентичності і сприятимуть подоланню стресу чи ізоляції. Зрештою, філософський аналіз таких практик розкриває, що ідентичність стає процесом постійних переміщень і переозначень, які залежать від людської свободи і здатності до рефлексії.

Ще один важливий вимір – це цифровий вимір (digital dimension) у формуванні культурної ідентичності, про який згадують Н. Каранталіс і Д. Кукопулос під час обговорення ролі «цифрових медіа» та «культурної спадщини» в освітній інтеграції біженців [187]. Хоча їхня робота присвячена переважно темі біженців, висновки можна екстраполювати на іноземних студентів. Нові технології забезпечують платформу для «віртуального» об'єднання, обміну досвідом і культурними кодами, а також для «відображення» та промоції рідної культурної спадщини перед представниками інших країн. Це відкриває простір, де людина може одночасно бути включеною у глобальну мережу та зберігати зв'язок зі своєю локальною традицією. У філософському розумінні, така цифрова «мультиприсутність» накладається на поняття космополітизму, бо індивід виступає «громадянином світу» в мережевому середовищі. Однак водночас, зауважимо, що цифрове середовище може «стандартизувати» культури або нав'язувати домінантні наративи, послаблюючи унікальні риси деяких регіональних традицій. Тому робота з цифровими медіа вимагає усвідомленого «курування» контенту й критичного ставлення до джерел інформації. Попри це, як показують проєкти з використання культурної спадщини в мережі, за умови належного підходу можна створити позитивне поле для міжкультурного діалогу. Таким чином, цифровий простір перетворюється на додатковий шар, де культура не лише «відображається», а й активно «конструюється», розширюючи ареал впливу й взаємодії.

У зв'язку з цим доречно згадати погляд П. Бірінделлі, який називає міжнародне навчання «тренувальним табором» для підготовки молоді до космополітичного світогляду [156]. У його дослідженні йдеться про те, що студенти часто залишаються в колі подібних собі «міжнародників», не завжди контактуючи з місцевою громадою, проте цей досвід усе одно змінює їхні уявлення про ідентичність. Вони отримують новий соціальний вимір, де вартісним є відкритість, гнучкість і вміння спілкуватися різними мовами. Зважаючи на це, можна припустити, що космополітизм в університетському

середовищі нерідко обмежується вузькими мережами «інтернаціонально налаштованих» людей, які, утім, розвивають цінні навички діалогу. Саме це й дозволяє народжуватися гібридним формам ідентичності, коли студент розуміє, що може бути «громадянином світу», одночасно зберігаючи контакт із рідною культурою. Звичайно, питання інтеграції у приймаюче суспільство залишається складним, бо чимало іноземців «замикаються у космополітичній бульбашці» [156], уникаючи близьких контактів із локальними мешканцями. Однак навіть у такому разі відбувається взаємне збагачення, бо сама ідея «інтернаціональної дружби» створює умови для обміну поглядами, виникнення спільних проєктів і формування колективних спогадів. У філософському сенсі це підтверджує думку, що ідентичність не замикається в одному «місці пам'яті» (за термінологією Богачова), а розповсюджується через безліч локальних і мережевих просторів, кожен із яких привносить свою лепту.

Роль «безпечного простору» для іноземних студентів часто відіграють університетські асоціації, гуртки чи студентські клуби, проте, за спостереженнями П. Бірінделлі, у деяких містах (наприклад, Флоренції) подібні структури відсутні, що змушує студентів частіше контактувати з локальними жителями [156]. Це нагадує нам про ідею «субкультурної ідентичності», згідно з якою спільноти всередині університетів створюють власні ритуали та символи належності. З одного боку, така субкультура може зміцнювати солідарність серед міжнародних студентів, полегшувати адаптацію й забезпечувати підтримку. З іншого боку, вона може обмежувати вихід у зовнішнє середовище, формуючи своєрідні «інтернаціональні гетто». У філософській перспективі це питання тісно пов'язане з тим, якою бачить себе людина: як суб'єкт відкритих кордонів чи як тимчасовий «гість», що намагається мінімізувати контакти з «Іншим». Концепт лімінальності (Л. Горбунова) допомагає зрозуміти, що іноземний студент перебуває у стані «ритуалу переходу», де університет стає «обрядовим простором». Якщо цей ритуал завершено успішно, людина набуває більш космополітичного

ідентичнісного статусу, а якщо ні – залишаються відчуття ізоляції й відчуженості. Відповідно, взаємини між університетськими субкультурами та більшою суспільною культурою є вирішальними для того, яким стане кінцевий результат особистісних трансформацій студента. Такий підхід наочно ілюструє, що культурна ідентичність – це складний процес, який охоплює не лише індивідуальні, а й колективні, «субкультурні» рівні.

Повертаючись до поняття «пограничних суб'єктивностей» (borderland subjectivities), яке описує П. Юїн, варто відзначити його філософський сенс як спробу вийти за межі традиційної парадигми асиміляції [237]. Автор стверджує, що міжнародні студенти не просто «пристосовуються» до нового контексту, а «(пере)конструюють» свої ідентичності, вільно обираючи, які елементи культури додавати або відкидати. Це дуже нагадує підхід «гібридності» у праці О. Гомілко, де процес формування особистості відбувається в просторі між локальним і глобальним, минулим і майбутнім, «Я» і «Іншим». Водночас ця ситуація «пограниччя» вимагає від людини високого рівня рефлексії й здатності витримувати амбівалентність. Згідно з П. Юїн, студенти часто відчують, що вони належать одразу до двох (або більше) соціальних систем і мовних середовищ, утворюючи уявну «третю» позицію. Культурна ідентичність у такому випадку не тільки багатшарова, а й динамічна, оскільки змінюється в різний час і при різних обставинах. Це підтверджує тезу про множинність і плинність, яку висловлюють науковці С. Пролесєв і В. Шамрай, підкреслюючи, що ідентичність «завжди» є справою «розрізнення», але й завжди зберігає внутрішню самість [42, с.84]. Таким чином, поняття «пограничних суб'єктивностей» уможливорює кращий теоретичний аналіз того, як студенти долають обмеження, пов'язані з національною чи етнічною належністю, і формують транснаціональні способи самоідентифікації.

Доповнюючи концепт «транснаціонального» суб'єкта, варто згадати визначення Н. Шиллер та колег: «ми визначили транснаціоналізм як процес, за допомогою якого іммігранти створюють соціальні поля, що пов'язують

між собою країну їхнього походження та країну їхнього поселення» [177]. Це формулювання наголошує, що транскультурна мобільність не обмежується фізичним переміщенням: суб'єкт одночасно вбудовується в кілька соціальних, економічних і культурних режимів, сформованих різними державами та спільнотами. Для студентів-мігрантів такий «соціальний простір», розтягнений між університетом прийняття й батьківщиною, стає майданчиком щоденної навігації між нормами, де вони формують нові, нелінійні траєкторії належності, вибудовуючи ідентичність, що не замикається у межах однієї національної логіки, а репрезентує мережеву, багатовимірну суб'єктність.

У світлі цих роздумів цікаво зіставити підхід «borderland subjectivities» з концептом «детериторіалізації» та «ретериторіалізації», який у межах глобалістських студій обговорюється, зокрема, в роботах М. Бахші [149]. Згідно з деякими інтерпретаціями, «детериторіалізація» означає послаблення прив'язки до географічного чи культурного місця походження, тоді як «ретериторіалізація» позначає формування нових укоріненень у транснаціональних або мультикультурних контекстах. Іноземні студенти під час навчання часто проходять обидва процеси: вони «відриваються» від рідного дому (детериторіалізація) та «вплітаються» в іншу академічну й соціальну тканину (ретериторіалізація). У філософському аспекті це можна розглядати як зміну «сцен» для саморозкриття особистості, коли попередні культурні сценарії частково відступають, даючи простір для нових форм. Зрештою, «стандартизація в мультикультурному середовищі» [149] може вступати в конфлікт із прагненням людини зберегти своєрідні аспекти рідної культури. Проте, якщо підходити до детериторіалізації як до «виклику» для творчого самопошуку, вона відкриває можливості формувати комбінації різних ідентичнісних кодів. Це ще раз підтверджує, що культурна ідентичність у XXI столітті наповнена рухом, мережевістю та інноваціями, які підпорядковуються логіці індивідуального вибору й глобальної взаємодії. Відтак, глобалізація породжує нові ситуації, коли «Я» може стати одночасно

локальним і глобальним, конструюючи специфічні «пограничні» або «гібридні» реальності.

Описані процеси трансформації ідентичності вказують на те, що неможливо вивчати культурну ідентичність відокремлено від соціального, історичного і глобалізаційного контекстів. Науковиця О. Гомілко підкреслює, що сучасні зміни підштовхують філософію до більшої уваги «локалізації» досліджень, водночас зберігаючи «глобальний» вимір [44, с. 190]. Це означає, що філософ повинен водночас враховувати специфіку локальних практик (наприклад, побуту конкретної етнічної групи) й широкі тенденції гібридизації та космополітизму, які проникли в усі сфери життя. Іншими словами, постає завдання створення синтетичних моделей, здатних пояснити, як саме індивід балансує між «локальним» і «глобальним» у процесі ідентифікації. Такі спроби часто беруть за основу інтердисциплінарний підхід (соціолінгвістику, культурологію, антропологію, психологію), але філософський вимір зберігає ключове значення, оскільки додає глибинного аналізу смислів та екзистенційних переживань. Для іноземних студентів, які перебувають у ситуації «практичного» експерименту з культурою, такі дослідження можуть слугувати підґрунтям для саморозуміння та самоорганізації. Зрештою, ідентичність у такому баченні перестає бути чимось «заданим раз і назавжди» і перетворюється на живий динамічний процес, що триває протягом усього життя. Будь-яка культурна взаємодія може стати поштовхом до оновлення, а конфлікт із «чужим» – нагодою переосмислити власні цінності й традиції.

Осмислюючи поняття та складові культурної ідентичності, ми бачимо, що це явище охоплює мову, традиції, колективну пам'ять, ціннісні системи, естетичні уподобання, релігійно-світоглядні орієнтири, а також форми соціальної взаємодії та особистісного самовизначення в умовах глобальних змін. Аналіз праць О. Гомілко дає підстави говорити про гібридність як центральну категорію для розуміння того, як у сучасному світі переплавляються різні культурні коди. Ідеї С. Пролєєва та В. Шамрай

дозволяють глибше збагнути, що ідентичність є завжди множинною, проте вона не може існувати без «самості», яка виступає онтологічним ядром людського буття. Погляди Г. Носової ілюструють, як поняття «ідентичність» вийшло за межі традиційної філософії свідомості й стало засобом «активного структурування реальності». Дослідження А. Богачова, Т. Колосок та інших демонструють, як матеріальні й символічні аспекти культури, ритуали, пам'ятки історії впливають на утвердження чи переоцінку «своїї» ідентичності. Праці П. Юін, Н. Каранталіса, П. Бірінделлі та інші емпіричні джерела показують конкретний досвід іноземних студентів, які перебувають у лімінальному стані «пограничної суб'єктивності», де виникає складна взаємодія між «своїм» і «чужим», локальним і глобальним. Уся ця сукупність підходів і висновків підтверджує, що культурна ідентичність не є застиглою сутністю, а радше динамічною подією, яка відбувається на перетині особистісних прагнень та суспільних контекстів. У добу глобалізації цей процес стає ще інтенсивнішим, що відкриває людям нові горизонти самовизначення й породжує безліч філософських питань. Саме тому вивчення культурної ідентичності залишається одним із ключових напрямків філософських і гуманітарних досліджень, невичерпно розкриваючи складність взаємин між індивідом і культурою.

1.2. Методологічні підходи дослідження ролі мови в процесі формування культурної ідентичності

Методологічні підходи та методи аналізу в даному дослідженні ґрунтуються на ідеї, що мова й культурна ідентичність є нерозривними складниками людського існування, які водночас мають соціальний і екзистенційний характер. Тому першим принципом виступає розгляд теми крізь призму герменевтики, де мова осмислюється як «середовище», що формує світ людини та задає рамки розуміння. У цьому сенсі методологічна опора на ідеї Г.-Г. Гадамера допомагає наблизитися до розуміння того, як іноземні студенти інтерпретують новий культурний простір і яким чином

вибудовують із ним діалог [53; 54; 55]. За допомогою «герменевтичного кола» вдається виявити, як попередні упередження й культурні схеми впливають на процес осмислення «чужого» середовища та одночасно зазнають трансформації при зіткненні з ним. Отже, герменевтика дає змогу оцінити, як мова розкривається в досвіді іноземного студента, стаючи ключем до його соціального та внутрішнього світу. Зрештою, як пише Г. Ковадло, «Людська ідентичність не є сталою природою» [118, с. 119].

Феноменологічний підхід зосереджується на суб'єктивному досвіді та «живій дійсності» свідомості, що надзвичайно важливо для вивчення питання самоідентифікації. Відповідно до феноменології, зокрема в інтерпретаціях Е. Гуссерля, варто абстрагуватися від «готових» понять і зосередитися на тому, як студент безпосередньо переживає процес взаємодії з іншою культурою [50]. Цей метод дозволяє вловити нюанси становлення нової ідентичності, коли людина зміщує фокус із «рідного» культурного світу на «чужий», формуючи власну картину буття. Таке дослідження сприяє розумінню не лише зовнішніх, а й внутрішніх чинників, що визначають сприйняття іншої мови та культури (сум'яття, нова цікавість, відчуття «культурного шоку»). У підсумку, феноменологія підкреслює інтенційний характер свідомості та дає можливість простежити, як іноземний студент поступово «засвоює» нові смислові структури й інтегрує їх у свою життєву реальність. Ба більше, «ідентичність завжди множинна, навіть якщо вона одна» [42, с. 84].

Дискурс-аналіз у контексті ідей французького філософа М. Фуко застосовується для виявлення того, як у середовищі вищої освіти відтворюються влада і знання через мовні практики. За Фуко, мова не є просто відображенням реальності, а формується в рамках певних дискурсів, які регулюють, що можна говорити та що лишається поза межами висловлювань [134]. Дослідження мовного простору, в якому опиняється іноземний студент, дає можливість виокремити «правила гри» – хто має авторитет говорити, якою мовою варто спілкуватися та які змістові акценти

вважаються «правильними». Особливо це стосується мовної політики університетів, що може просувати певну офіційну мову (чи декілька) як домінантну. Дискурс-аналіз дозволяє побачити, як конструюються ієрархії «своїх» та «чужих» і яким чином ідеологічні установки пронизують повсякденну комунікацію в навчальному середовищі. Адже, як зауважує Т. Лютий, «чужинця й надалі помишляють за того, хто не є серед нас. Тож зрозуміти його вхитриться лише той, хто і сам почувається чужаком» [118, с. 104].

Концептуальний аналіз спрямований на розкриття змісту основних понять, які лежать в основі теми, – «культурна ідентичність», «гібридність», «лімінальність» тощо. Цей метод забезпечує точність у використанні термінів і допомагає уникнути двозначностей, що часто виникають у міждисциплінарних дослідженнях. Наприклад, Г. Носова зауважує, що «посилення уваги до терміна “ідентичність” було зумовлене насамперед втратою довіри до традиційної понятійності» [112, с. 40]. Маємо з'ясувати, який саме підтекст вкладається в те чи інше поняття. Завдяки цьому можна сформувати узгоджену концептуальну схему, у рамках якої розкриваються механізми формування культурної ідентичності іноземних студентів. Концептуальний аналіз підсилює аргументацію, даючи змогу проводити чіткі розмежування та побудувати послідовний теоретичний каркас дослідження.

Важливою складовою методологічного інструментарію виступає порівняльний або компаративний підхід, коли аналізуються різні культурні контексти, аби виявити спільні та специфічні риси формування ідентичності. Іноземні студенти стають природним «містком» між кількома культурами, що дозволяє збагнути логіку та розбіжності в нормах, звичаях і системах знань. Такий компаративний аналіз може спиратися на низку філософських категорій (наприклад, «своє – чуже», «західне – східне»), порівнюючи історичні й соціальні умови в різних країнах. Він дозволяє також розкрити локальні особливості мовної політики й освітніх традицій, що впливають на інтеграцію іноземців у нове середовище. У результаті дослідник формує

багатовимірне уявлення про те, яким чином універсальні процеси глобалізації втілюються по-різному в конкретних регіонах і як це відбивається на ідентичності студентів. Як стверджує Т. Лютий, «мабуть, тому, лише розпізнавши чужинця в собі, ми таки перестанемо його упосліджувати, а либонь приймемо власну роздвоєну ідентичність» [Проблема людини, с.104].

У контексті феномену «міжкультурного діалогу» застосовується герменевтична стратегія «діалогу зі змістом», що має витoki в працях Г.-Г. Гадамера [54; 55], а також М. Бубера [27]. Суть підходу полягає у слуханні й відповідності «тексту» – не лише в буквальному сенсі, а й у метафоричному, коли мова йде про культурні практики, традиції, символи. Дослідник намагається стати «співрозмовником» чужої культури, відкриваючи її смислове поле для кращого розуміння логіки та цінностей, які стоять за поведінкою людей. У випадку з іноземними студентами подібна методика дає змогу інтерпретувати їхні дії, висловлювання та рефлексії як «тексти», що містять унікальний досвід. Результатом стає глибше розуміння процесів, у яких культурна ідентичність формується через взаємне проникнення різних «герменевтичних кругів» – від суб'єктивних вражень до колективних культурних контекстів.

Ще одним напрямом дослідження, який доцільно залучити, є постколоніальний аналіз, у тому числі через призму концепцій Г. Бабгі про «третій простір» і «гібридну ідентичність» [155]. Як наголошує О. Гомілко, «гібридність – нове та суперечливе поняття в сучасній філософії. Його виникнення пов'язують із постколоніальними та гендерними студіями...» [44, с. 190]. Незважаючи на те, що постколоніальні студії первісно зосереджувалися на відносинах між колишніми метрополіями та колоніями, вони також надають дієві інструменти для дослідження культурних зіткнень у глобалізованому світі. Постколоніальний підхід дозволяє побачити, як у мовних практиках університетського середовища можуть відтворюватися «владні» відносини або, навпаки, виникати «гібридні» форми опору й

співпраці. Це особливо актуально, коли досліджується досвід студентів, що походять із країн, де «історична пам'ять колонізації» все ще впливає на їхнє ставлення до чужої культури. Постколоніальний аналіз висвітлює питання про те, чи університет виступає майданчиком для «вільного» мультикультуралізму чи все ж зберігає приховані ієрархії. Окрім того, зазначає О. Гомілко, «феномен гібридності виявляє культурну логіку глобалізації» [44, с. 228].

Метод «дискурс-аналізу» може бути доповнений аналізом наративів, що охоплює детальну роботу з усними або письмовими свідченнями іноземних студентів. Наративний підхід виходить із того, що люди надають сенсу своєму досвіду через розповідь про себе й про своє минуле, теперішнє і майбутнє. Водночас, науковці С. Пролєєв та В. Шамрай у своїй праці наголошують на тому, що «зазвичай ідентичність розуміють як самовизначення у смисловому полі певних культурних кодів та в опосередкуванні ними» [42, с.75]. У такій розповіді відображається вплив культури, до якої належить людина, а також ті зміни, що стаються при «зіткненні» з іншою мовою та системою цінностей. Наративний аналіз дозволяє виявити ключові «точки перелому» в адаптації: наприклад, перший успішний виступ місцевою мовою, участь у національному святі чи конфлікт через культурні непорозуміння. Результатом стає краща інтерпретація того, як студенти інтегрують у свій досвід «пограничні ситуації» й формують особистий сенс перебування в університеті за кордоном.

Попри те, що дисертація є філософською, ми використовуємо аналіз результатів певних елементів якісних соціальних методів (інтерв'ю, фокус-групи), які здійснили інші дослідники, вказуючи відповідні покликання. Для нашої роботи такі методи не виступають самостійною соціологічною операцією, а радше допомагають «зачепитися» за конкретні життєві історії студентів, їхні уявлення про власну ідентичність та ціннісний світ. Аналіз таких матеріалів здійснюється через призму філософських категорій, що дає змогу синтезувати «емпіричну» та «теоретичну» сторони дослідження. Адже,

як наголошує Г. Носова, «індивідуальну ідентичність (тобто індивідуальний образ, або імідж) можна набути лише в такому суспільстві, де ідентичність існує імпліцитно у спільній діяльності людей» [112, с.251].

Крім того, доречно застосувати історико-філософський аналіз, розглядаючи, як категорії «ідентичності» та «мови» еволюціонували в історії думки. З одного боку, це занурення у філософські праці (наприклад, від античних поглядів на «полісну» приналежність до сучасних постмодерних підходів), а з іншого – відстеження, як у різні епохи сприймалися «чужинці» та «мандрівники». Зрештою, ми солідарні з думкою, що «сучасне бачення ідентичності як множинної поліідентичності передбачає присутність національної або етнічної складової не як її домінанти, а як одного з багатьох інструментів культури» [112, с. 57]. Така ретроспектива допомагає розширити горизонти та поставити сучасний феномен іноземних студентів у ширший теоретичний контекст. У підсумку, історико-філософський аналіз не лише окреслює інтелектуальне підґрунтя проблеми, а й підсилює теоретичну базу для подальших конкретних спостережень і висновків. Це наголошує на спадкоємності ідей та критичному переосмисленні попередніх підходів у світлі сучасної глобалізованої реальності.

Не можна оминати й підхід культурної антропології, який доповнює філософську перспективу більш деталізованим аналізом «символічних структур» у житті спільнот. Адже іноземні студенти не лише осягають теоретичні знання, а й занурюються в «антропологічне поле» нової культури, адаптуючи щоденні практики – від манери одягатися до системи цінностей. Культурна антропологія приділяє значну увагу ритуалам, святam, поведінковим шаблонам, які конкретизують «уявлені спільноти» Бенедикта Андерсона [144]. Аналіз цих обрядів і жестів через філософську призму дає змогу виявити, як «невидимі» аспекти культури впливають на формування ідентичності студентів, створюючи колективні або лімінальні досвіди. Такий симбіоз антропологічного й філософського методологічного погляду допомагає помітити «дрібні» деталі, які в сукупності розкривають

складні культурні механізми. До речі, як зауважує Г. Ковадло, «людина понад усе поціновує свою власну тілесну ідентичність, яка пов'язує останню з її природою» [118, с.113].

Зважаючи на те, що мова є чи не найважливішим фактором самоідентифікації, логічно залучити елементи соціолінгвістики. Ця дисципліна вивчає, як мовні варіації (діалекти, сленг, білінгвізм) корелюють із соціальними та культурними категоріями [222]. У дослідженні іноземних студентів соціолінгвістика дасть змогу простежити, яким чином студенти переходять від рідної мови до панівної у приймаючій країні й як це впливає на їхню самооцінку й позиціонування [236]. Зокрема, можна дослідити, які специфічні мовні стратегії вони використовують, щоб уникнути маргіналізації або, навпаки, підкреслити свою етнічну окремішність.

Корисним є і структурно-функціональний аналіз, який можна застосувати до вивчення «інституційних» аспектів освіти: університет як система з певними «ролями», «нормами» та «цінностями». Іноземні студенти в цій системі виконують проміжну роль, яку можна інтерпретувати як «лімінальну» або «перехідну». Ба більше, додає Т. Лютий, «В антитезі «своє-чуже» відобразилися посутні контрверзи Я-центричної структури особистості, які закарбувалися в практиці спільного людського життя та на рівні суспільних інституцій» [118, с.110]. Тому через структурно-функціональний аналіз можна виявити, як ця роль визначається університетським устроєм, які очікування накладаються на студентів і які функції вони виконують у міжнародному середовищі. Паралельно філософський розгляд цього аспекту розкриває, як глобалізація та транснаціональні зв'язки перетворюють університет на багатокультурний простір, де ідентичність формується на перетині численних структурних чинників.

При вивченні «гібридних» або «транскультурних» форм самоідентифікації можна звернутися й до методів «кейс-стаді» (case study). Адже окремі історії успіху чи невдач іноземних студентів у конкретному

університеті допомагають побачити складну реальність у деталях, вийшовши за межі абстрактних моделей. У цій стратегії дослідник ретельно аналізує обраний випадок: з'ясовує біографію студента, особливості його зв'язків із приймаючою та рідною культурою, його мовні практики, етапи соціокультурної адаптації. Case study дозволяє відстежити живу динаміку й вибудувати міні-модель того, як розгортається процес ідентифікації на практиці. Згодом такі «кейс-історії» можуть бути співвіднесені з іншими та узагальнені в ширші філософські категорії, наприклад «гібридизація» чи «лімінальність». Як підкреслює П. Юін у своєму дослідженні, «процес конструювання ідентичності міжнародними студентами пов'язаний зі значним агентним потенціалом, який дозволяє їм долати обмеження та трансформувати власні стосунки із суспільствами, з якими вони взаємодіють» [237].

Доцільно згадати і про філософсько-антропологічний метод, що орієнтується на сутнісні виміри людського існування, зокрема свободу, творчість і відповідальність. Він дає можливість ставити більш «відкриті» запитання: яку «людину» формує сучасна система освіти, як вона впливає на спроможність бути собою та водночас розкривати себе в інтеркультурних практиках? У цьому плані можна апелювати до ідей Макса Шелера [139], Карла Ясперса [141], які наголошують на духовних і моральних аспектах існування в процесі культурного обміну. Іноземний студент, опиняючись у ситуації культурних контрастів, перебуває не лише перед вибором поведінки, а й перед екзистенційним випробуванням: наскільки він готовий прийняти «іншого» як умову власного розвитку. Філософсько-антропологічний метод виявляє, що питання ідентичності є водночас питанням про цінність і унікальність кожної людської істоти.

Суттєве значення має й метод «герменевтики підозри» (Поль Рікер [119]), що передбачає критичний аналіз «прихованих» сенсів і можливих маніпуляцій, які виникають у мовно-культурних процесах. Іноді університети чи урядові структури можуть просувати офіційні наративи про відкритість і

мультикультурність, тоді як на практиці студенти стикаються з бюрократичними перешкодами та «культурним консерватизмом». Герменевтика підозри спонукає дослідника сумніватися в «поверхневих» поясненнях і шукати глибинні мотиви чи інституційні інтереси, що впливають на формування політики щодо іноземних студентів. Такий підхід може показати, як дискурсивний простір і реальні практики перебувають у латентному конфлікті, що відповідно впливає на ідентичнісні орієнтації студентів і їхнє почуття безпеки.

Метод «критичного порівняння» дає змогу перевірити гіпотези щодо ролі мови й культурних практик в адаптації іноземних студентів. Наприклад, якщо в одному університеті панує політика активного залучення, з розвинутими програмами мовної підтримки, а в іншому – більш пасивна позиція, то можна простежити, як ці відмінності впливають на рівень лімінальності чи стресу в студентів. Наприклад, як зауважує П. Бірінделлі, «космополітизм як освітній досвід все частіше трактується як своєрідний “тренувальний табір” для підготовки молоді до статусу громадян світу» [156]. Тому при порівнянні необхідно брати до уваги й філософсько-культурні контексти, зокрема національні особливості ставлення до «чужинців» або роль державної політики в міжнародній освіті. Паралельно важливо аналізувати, як самі студенти оцінюють свої умови та який дискурс створюється довкола них. «Критичне порівняння» таким чином стає дієвою методологічною стратегією, що з'єднує емпіричні факти з філософським узагальненням гібридизації. У цьому контексті О. Гомілко відзначає: «Методологічно можна розглядати глобальну та локальну гібридизації. Перша орієнтована на тенденції транскультуралізму, що употужнює культурний плюралізм та національну толерантність. Друга виявляє локальні гібридні форми ідентичності, які мають власну природу. Зв'язок першої з другою полягає в тому, що в обох випадках гібридизація посилюється, але за своєю логікою» [44, с. 228].

Частина методології спирається на елементи «реконструкції» досвіду в межах арт-дослідження чи візуальної антропології, коли студенти створюють власні нариси, фотографії або проекти, що відображають їхнє ставлення до нової культури. У філософському ключі це посилює розуміння «естетичного виміру» ідентичності, адже творчість виступає одним із головних способів самовираження. Зрештою, зауважує А. Богачов, «комунікація в таких місцях і щодо таких місць, безперечно, слухний спосіб випробувати свою культурну ідентичність» [17, с. 28]. Аналізуючи ці роботи, дослідник отримує доступ до «мосту» між внутрішнім світом студента і зовнішньою культурою. Метод арт-дослідження підкреслює, що ідентичність не завжди вербалізується прямо, а може виражатися через символічні образи, кольори та композиції. Такий підхід вигідно доповнює герменевтику, дозволяючи «прочитувати» невербальні аспекти культурного досвіду іноземних студентів.

Методологічно значущим може бути й «деконструктивний» підхід, який походить із філософії Жака Дерріди та орієнтується на критику усталених бінарних опозицій (на кшталт “своє” і “чуже”) [60]. У застосуванні до питання іноземних студентів цей підхід допомагає викривати непрямі дискурси, що кодують образ іноземця як «менш здатного» або «екзотичного». Деконструкція дає змогу побачити, як у буденному мовленні виникають владувальні стратегії й ієрархічні коди, які можуть витіснити альтернативні способи буття. До речі, як зауважує Т. Лютий, «Ескалація протиставлення “свого” і “чужого” призводила до демонізації останнього й прагнення вилучити його зі свого осередку» [118, с. 110]. Така критика доповнюється можливістю переосмислити категорії ідентичності, розгортаючи багатозначність та відкритість цих понять.

Окрім філософських методів, доцільно згадати про інструменти «роботи з текстами культури» (cultural text analysis) [162]. Сюди належать фільми, музика, література, арт-інсталяції, які студенти споживають або створюють. Аналізуючи ці культурні тексти, можна з'ясувати, як вони впливають на сприйняття та засвоєння нових смислів, адже культура часто

передає ідеологію й цінності опосередковано. Наприклад, перегляд локального кіно чи відвідування театральних вистав може формувати більш нюансоване розуміння культури приймаючої країни. А створення власних арт-проектів дає студенту простір для рефлексії та творчої інтерпретації власного становища «між» культурами. У результаті такий аналіз доповнює інші методи, роблячи дослідження більш багатовимірним і змістовним.

Загалом, взаємодія перелічених методів і підходів творить багаторівневу методологічну рамку, в межах якої можна досліджувати культурну ідентичність іноземних студентів. Кожен метод висвітлює свій аспект: герменевтика вловлює смислові поля, феноменологія – внутрішній досвід, дискурс-аналіз – соціально-мовні механізми, концептуальний аналіз – точність термінів, а постколоніальна критика – структури влади й гібридизації. На перетині цих інструментів дослідження отримує комплексність і здатність охопити як особистісний, так і суспільний рівень формування ідентичності.

Водночас необхідно пам'ятати, що жоден метод не претендує на вичерпне охоплення реальності, кожен має свої межі та надає специфічний кут зору. Тому в дисертації всі зазначені методи ми розглядаємо як елементи єдиного дослідницького процесу, котрий є ітеративним і доповнюваним. Ми починали з певних гіпотез і концептів, зіставляли їх із реальним досвідом студентів, коригували свої уявлення, поверталися до теоретичних джерел. Така циклічність забезпечила поступове унаочнення проблеми й наближає до розуміння того, як мова стає фундаментальною засадою культурної ідентичності. Важливим етапом є синтез отриманих висновків у філософсько-теоретичній площині.

Зрештою, згадані методологічні підходи та методи аналізу створюють основу для системного вивчення питання, поєднуючи історико-філософську, герменевтичну, феноменологічну, дискурс-аналітичну та інші перспективи. У такому мультидисциплінарному контексті вдається врахувати й суб'єктивні переживання іноземних студентів, і соціальні норми, і державну політику, і

глобалізаційні виклики. Бо ж, як пише Л. Горбунова, «запит на трансгресію і лімінальність є історично обумовленим» [47, с.89]. Тому ця «комплексна стратегія» дослідження відповідає сучасним вимогам філософської рефлексії, яка прагне залишатися теоретично глибокою, проте водночас чутливою до реальних життєвих обставин. У результаті формується цілісне бачення, яке дозволяє якнайповніше досягнути природу культурної ідентичності в умовах транскордонного руху й множинних культурних обмінів.

До того ж, зауважує О. Гомілко, «глобалізація змушує до трансформацій усталені типи національної ідентичності» [44, с. 195]. Тому наша методологія, що поєднує герменевтику, феноменологію, дискурс-аналіз, концептуальний аналіз, компаративні, постколоніальні та інші підходи, дає можливість глибоко та багатовимірно дослідити роль мови у формуванні культурної ідентичності іноземних студентів в умовах глобалізації. Завдяки такому підходу філософське дослідження не залишається абстрактною конструкцією, а вкорінюється в реальні соціокультурні процеси, з якими щодня стикаються тисячі молодих людей, які приїжджають на навчання до іншої країни, ніж та, де вони народилися і навчалися в школі.

Висновки до першого розділу

Узагальнюючи результати аналізу поняття та складових культурної ідентичності, можна стверджувати, що вона є багатовимірним феноменом, котрий містить у собі мову, історичну пам'ять, релігійні й ритуальні практики, морально-ціннісні установки та естетичні уподобання. Таке поєднання виявляє, що ідентичність має водночас особистісний і колективний виміри, оскільки індивід черпає «будівельний матеріал» зі свого оточення і, водночас, творчо його переосмислює. У цьому сенсі культура виконує роль «поля смислів», де людина через різні соціальні й символічні механізми усвідомлює свою належність. Іноземні студенти, які постають у ролі «посередників» між культурами, яскраво ілюструють динамічну

природу ідентичності, що може набувати гібридних чи лімінальних форм. У підсумку, кожен випадок виявляє унікальний спосіб, у який людина конструює власне «Я» на перетині різних традицій і впливів.

Розгляд поняття культурної ідентичності через філософські й міждисциплінарні підходи (зокрема постколоніальні, герменевтичні, феноменологічні) підтвердив, що цей феномен не можна звести до статичної константи. Ідентичність водночас формується й змінюється під тиском глобалізаційних процесів, локальних особливостей та особистих обставин. Для іноземних студентів такий стан «прикордоння» виявляється особливо показовим, адже вони живуть «між» кількома культурами, переглядаючи попередній досвід і наповнюючи його новими смислами. Тим самим вони демонструють на практиці, як «множинність» може гармонійно поєднуватися з внутрішнім ядром самості, про яке говорять сучасні філософи ідентичності. Виходячи з цього, постає потреба у всебічному аналізі, що спиратиметься не лише на теорію, а й на реальні історії міжкультурної взаємодії.

Другий важливий аспект висновків стосується того, що мова виступає однією з найсуттєвіших складових культурної ідентичності. Завдяки їй зберігається історична пам'ять, передаються ціннісні орієнтири й формуються колективні наративи, в яких людина пізнає себе як частину певної спільноти. Умови глобалізації, коли англійська мова часто стає «лінгва франка» в академічному середовищі, кидають виклик менш поширеним мовам і водночас пропонують можливості для створення космополітичної ідентичності. Іноземні студенти, опановуючи мову університету, вчаться мислити за чужими когнітивними схемами та водночас переосмислюють власне мовне коріння. Усе це означає, що мовний вибір має не лише прагматичне, а й глибоке ідентифікаційне значення.

Третя група висновків полягає в тому, що сучасний феномен культурної ідентичності не може бути зрозумілим без концептів гібридизації й лімінальності. Як з'ясувалося, перебування людини «на межі» кількох культур часто призводить до появи нових культурних синтезів, які не

вписуються в класичні національні рамки. Це підтверджується розвідками О. Гомілко і представників постколоніальних студій, що розглядають гібридність як одну зі стратегій мультикультуралізму. Іноземні студенти, приймаючи елементи чужої культури й не відмовляючись від власних традицій, перетворюються на «транскультурні» суб'єкти, здатні поєднувати різні ціннісно-сміслові системи. Такий процес може породжувати як збагачення й відкритість, так і внутрішні суперечності та кризи самоідентифікації.

Водночас проведений аналіз дає змогу помітити суттєву роль дискурсивних практик, за допомогою яких у суспільстві закріплюються або ставляться під сумнів уявлення про «своє» та «чуже». Дискурс-аналіз, спираючись на ідеї М. Фуко, виявляє механізми, завдяки яким університетське середовище конструює владні відносини, регламентує використання мов і формує певні культурні коди. Для іноземних студентів це означає необхідність освоювати «правила гри» або, в разі опору, пропонувати альтернативні мовні та ідентифікаційні стратегії. Філософська складова тут проявляється в тому, щоб розпізнати й деконструювати ці владно-дискурсивні схеми, аби краще зрозуміти, як саме вони впливають на особистісний розвиток і культурну інтеграцію студента.

П'ятий важливий висновок полягає у високій продуктивності міждисциплінарного підходу, що поєднує герменевтику, феноменологію, соціолінгвістику, культурну антропологію та історико-філософський аналіз. Така взаємодія методів уможливлює багаторівневе спостереження за процесами ідентифікації, оскільки вони охоплюють як суб'єктивні, так і структурні чинники. Герменевтичне читання «тексту» культури дає змогу розкрити глибинні смислові настанови, феноменологія дозволяє зафіксувати унікальний життєвий досвід, а дискурс-аналіз показує владні механізми та ідеологеми. Усі ці методи разом формують логіку дослідження, яка водночас є цілісною й достатньо гнучкою для вивчення реалій глобалізованого світу.

Шостий узагальнювальний момент стосується того, що існує тісний зв'язок між категоріями «самість» і «ідентичність», на що вказують сучасні українські дослідники (наприклад, С. Пролєєв та В. Шамрай). Людська самість може бути розглянута як онтологічне ядро індивіда, що робить можливим множинні варіанти ідентичності, зберігаючи при цьому внутрішню цілісність. Іншими словами, попри здатність ідентичності до змін і синтезів, усе ж залишається певний стрижень – «Я», яке здатне інтегрувати наявні культурні впливи. Для іноземних студентів це означає, що їхній особистий вибір чи спротив тим чи іншим елементам чужої культури не є хаотичним, а випливає з унікальної структури самості, сформованої ще до приїзду в іншу країну.

Сьомий висновок стосується актуальності категорії «чужості» у побудові та переживанні культурної ідентичності. Феномен «Іншого» стимулює індивіда переосмислювати власні цінності та звички, виявляючи ті несвідомі або непоставлені під сумнів установки, які вважалися «природними». Для іноземних студентів це особливо виражено, адже вони щодня зустрічають «незнайомі» елементи: від їжі та побуту до академічних традицій і норм спілкування. Таким чином, зустріч із чужим не лише створює дискомфорт, а й провокує творчу рефлексію, внаслідок чого ідентичність може набувати нових відтінків і сенсів.

Восьмий аспект висновків демонструє, що культурна ідентичність є процесом, а не раз і назавжди заданою сутністю. Філософська думка, зосереджена навколо ідей феноменології та герменевтики, підтверджує динамічність цього явища: людина безперервно перебуває в процесі «обміну смислами» з оточенням. Особливо це помітно в багатомовних академічних осередках, де студенти проходять «обряд переходу» від рідної культури до іншої, водночас збагачуючи одне одного. Університетське середовище, завдяки своїй відкритості й інтернаціональності, може стати майданчиком для плідного діалогу, де «чужість» перестає бути перешкодою і стає ресурсом для нового синтезу.

Дев'ятий висновок наголошує на важливості етичних і політичних чинників у формуванні культурної ідентичності. Інституції вищої освіти, державна політика, мовні іспити чи вимоги до легалізації перебування – усе це може суттєво впливати на статус і самосприйняття іноземних студентів. У деяких випадках толерантні умови сприяють розвитку космополітичного духу, тоді як упередження та дискримінація можуть призводити до формування «замкнених діаспорних» спільнот. Саме тому дослідження філософських аспектів ідентичності не може ігнорувати питання влади й нерівності, які входять до простору глобальних освітніх обмінів.

Зрештою, десятий пункт підсумовує загальний характер розділу: проаналізовані поняття, складові культурної ідентичності та окреслені методологічні підходи свідчать, що проблема ідентичності іноземних студентів є складним і багаторівневим феноменом. Її адекватне вивчення вимагає філософсько-світоглядного підходу, доповненого даними з антропології, соціолінгвістики, постколоніальної критики й історико-філософського аналізу. В підсумку така робота допомагає зафіксувати, як на перетині глобалізаційних процесів і локальних контекстів народжуються нові, гнучкі й багат шарові форми культурної ідентичності. У цьому закладено перспективу для подальшого дослідження не лише в рамках академічної тематики, а й у ширшому колі питань про сучасну людину, її самоусвідомлення та взаємодію з «Іншим».

РОЗДІЛ 2. МОВА В СТРУКТУРІ КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

2.1. Соціокультурні аспекти формування ідентичності через мову

У попередньому розділі дисертаційної роботи було показано, що саме мова є одним із найсуттєвіших маркерів культурної ідентичності, адже саме через мовні практики виявляється належність до певної спільноти та здійснюється передання норм і цінностей. У сучасному глобалізованому світі багатомовність стає дедалі більш поширеним явищем, особливо серед студентів, які приїждять на навчання за кордон. Крім того, процес інтенсифікації міграційних потоків та розвиток міжнародних програм обміну суттєво розширюють поле міжкультурної взаємодії. Як пише П. Юїн, «Кроскордонний рух міжнародних студентів, як динамічний інгредієнт транскордонної міграції, за останні десятиліття зазнав значного зростання» [237]. У такому контексті мова виконує не лише комунікативну, а й ціннісно-смыслову функцію, об'єднуючи або розділяючи людей за ознакою «свого» та «чужого».

З огляду на те, що студентська міграція стала стійкою тенденцією, постають питання про те, як саме мова впливає на вибудову «образу себе» в новому середовищі. Соціокультурний підхід дає змогу виявити, яким чином мовна політика університетів і країн-приймачів стає інструментом адаптації або, навпаки, бар'єром для іноземців. Так, дослідники розглядають «мовну ієрархію», коли офіційна чи «глобальна» мова (наприклад, англійська) домінує над локальними варіантами, витісняючи їх до периферійних сфер [237, с. 35]. Для іноземного студента це означає необхідність освоювати одразу кілька рівнів: і мову університету, й специфічні терміни, і повсякденний «неофіційний» діалект. Усе це формує складний процес соціалізації, від якого безпосередньо залежить якість міжкультурної комунікації.

У науковому дискурсі набуває поширення концепція «мовного ландшафту» університету, що відображає сукупність формальних і

неформальних мовних практик у певній інституції. Вона включає офіційні документи, оголошення, візуальні матеріали, лекції, презентації, а також розмовну мову в гуртожитках, їдальнях, студентських клубах. Як підкреслює Н. Феркло у своїх працях із критичного дискурс-аналізу, «будь-який мовний акт має не лише інформативний, а й владний потенціал» [168, с. 94]. Тобто, коли університет декларує рівність усіх мов і культур, проте фактично все відбувається лише мовою більшості, це може спричиняти відчуття маргіналізації іноземних студентів. Відтак, «мовний ландшафт» постає не нейтральним простором, а сферою, де відбуваються культурні зіткнення й боротьба за визнання.

Важливо наголосити, що соціокультурний аспект мови як чинника ідентичності тісно пов'язаний із проблемою символічного капіталу (за П. Бурдьє [28]). Володіння тією чи іншою мовою дає студентові певні переваги в академічних і позаакадемічних комунікаціях: доступ до престижних ресурсів, легкість налагодження контактів, можливість брати участь у дискусіях. «Мовна домінантність» створює ієрархію серед іноземних студентів, де носії «глобальних» мов можуть почуватися впевненіше, ніж ті, чия рідна мова не має широкого поширення [237, с. 41]. У результаті, формування ідентичності через мову часто корелює з питаннями соціального статусу, причетності чи відчуження. Це підтверджує тезу, що мова – це не лише «голос» культури, а й «ключ» до символічної влади.

Дослідники соціолінгвістики також зауважують, що «мовний вибір» може виступати засобом самопрезентації або навіть формою маніфестації. Коли іноземний студент уперто зберігає свою рідну мову в комунікаціях, він може підкреслювати власну ідентичність і зберігати емоційний зв'язок із батьківщиною. Натомість активний перехід на мову приймаючого середовища може свідчити про прагнення швидше інтегруватися, «стати своїм» [95, с. 27]. Цей «мовний вибір» не завжди раціональний, він часто продиктований внутрішніми відчуттями безпеки, комфорту або, навпаки, страху бути виключеним. Так, соціолінгвістика показує, що мова є

динамічним інструментом ідентифікації: індивід може перемикатися з однієї мовної системи до іншої, тим самим артикулюючи свою позицію.

Особливо складними видаються випадки білінгвізму й мультилінгвізму, коли студент вільно володіє кількома мовами одночасно. У таких ситуаціях особистість має розвинену навичку «мовного кодування», тобто вона вміє вибрати відповідний код залежно від ситуації й адресата. Цікаво, що «перемикання коду» (code-switching) може супроводжуватися й переключенням ідентичності: наприклад, говорячи рідною мовою, студент може відчувати певне емоційне тепло, а спілкуючись офіційною мовою вишу – «налагоджувати» академічну персону [171, с. 58]. Таке багатомовне тло не лише збагачує культуру університету, але й породжує труднощі в розумінні, адже середовище стає насиченим різними акцентами, діалектами, стилями мовлення. Утім, саме ця складність і відкриває простір для креативного формування ідентичностей, коли студент може поєднувати різні «культурні паспорти» в одному повідомленні.

У контексті соціолінгвістики помітну роль відіграє «дискурс спільноти», яка формується на факультеті чи в гуртожитку. Зокрема, усередині студентських колективів можуть виникати сленгові вирази, жарти, мовні кліше, що стають ознакою причетності до певного кола. З одного боку, це згуртовує однокурсників, формує відчуття «ми», а з іншого – підкреслює «іншість» тих, хто цього сленгу не знає. Доволі часто іноземці, прагнучи швидше інтегруватися, намагаються опанувати подібні мовні ритуали, проте стикаються з проблемою «вторинної» репрезентації – вони копіюють вирази, не завжди розуміючи їхню культурну конотацію [156, с. 373]. Це призводить до появи мовних непорозумінь, але й стимулює пошук нового, спільного діалекту, де змішуються елементи різних мов.

Теоретики вказують, що для іноземних студентів мовне середовище часто стає простором «пограниччя», якщо скористатися терміном «*borderland subjectivities*» [237, с. 31]. Людина перебуває між двома чи більше культурами, і мова віддзеркалює цей стан: в одній ситуації вона змушена

застосовувати офіційну лексику, в іншій – перехід на рідну мову полегшує емоційне вираження. Як наслідок, формується «гібридне мовлення», що містить фрази й граматичні конструкції з різних систем. Таке явище може викликати змішані реакції: з одного боку, воно свідчить про високу гнучкість і мультилінгвальну компетентність, а з іншого – може породжувати критику з боку мовних «пуристів». Утім, для теорії ідентичності важливо те, що таке «пограничне мовлення» відображає стан «поміж» – символізує процес інтеграції та переосмислення власного «Я» на рівні лексики й синтаксису.

Соціолінгвістичні дослідження підтверджують, що інтеграція іноземних студентів у нову культуру відбувається найуспішніше тоді, коли університет і громада усвідомлено працюють над «інклюзивним мовним простором». Це означає повагу до різних мов і діалектів, створення умов для мовної підтримки, організацію розмовних клубів тощо [1, с. 2]. Подібна політика знімає стигму з людей, які не говорять «ідеальною» мовою більшості, і заохочує природний обмін. Утім, на практиці реалізація такої політики вимагає ресурсів і стратегічного бачення: слід підготувати викладачів, розробити спеціальні курси, створити платформи для міжкультурного діалогу. Якщо ці зусилля успішні, мова виступає не лише бар'єром, а й «клеєм» у побудові нового культурного «ми».

Слід також зауважити, що не останню роль у формуванні ідентичності відіграє «психолінгвістичний фактор». Для багатьох людей рідна мова – це не просто засіб комунікації, а й «емоційна домівка», де вони почуваються найкраще зрозумілими [199, с. 45]. Коли іноземний студент потрапляє в середовище, де ця «емоційна домівка» відсутня, він може переживати стрес або «синдром втрати мови». Іноді виникає почуття, ніби частина ідентичності «загубилася» в перекладі, а англійська (чи інша «глобальна» мова) не здатна передати найтонші відтінки думок. Такі ситуації можуть призводити до «мовної ностальгії», коли студент шукає співвітчизників, аби «повернутися» до рідного мовлення. Цей психологічний аспект указує на

глибинний рівень впливу мови: вона працює як механізм усвідомлення самого себе у світі.

Одночасно варто згадати роль «мовних іспитів» і «сертифікацій», що виступають формальним показником володіння мовою. Зокрема, TOEFL чи IELTS у випадку англомовних країн, TestDaF чи DSH у німецькомовних тощо. Для іноземних студентів такі тести часто стають «ініціацією» – підтвердженням входження до академічної спільноти. Проте формалізація рівня мови не завжди відображає реальні комунікативні навички та здатність адаптуватися до локальних мовних практик. «Соціолінгвістичний» підхід, акцентуючи на усній взаємодії в автентичних середовищах, показує, що й після успішного тесту може залишатися бар'єр у «побутових» чи «емотивних» рівнях комунікації [95, с. 31]. Отже, офіційне визнання мовної компетенції не завжди означає повну інтеграцію в культурний простір.

Досвід багатьох країн свідчить, що іноземні студенти часто створюють «мовні острівці» – невеликі спільноти земляків, де всі підтримують свою рідну мову, святкують національні свята й обмінюються новинами, які отримують з батьківщини. Цей феномен може розглядатися як «соціолінгвістична самозахисна стратегія»: люди об'єднуються, щоб зберегти частку власної ідентичності й відчуття комфорту. Разом із тим, існування таких «острівців» іноді затримує повноцінне занурення в культуру приймаючої сторони, адже спілкування відбувається переважно в колі своїх. Питання балансу між «мовною самоізоляцією» і «повною асиміляцією» стоїть особливо гостро для студентів, які планують залишитися на роботу після навчання [187, с. 6]. Знайти цей баланс – означає навчитися перемикатися між мовами і, відповідно, відчувати себе повноправним членом двох (або більше) культур.

Соціолінгвістичне дослідження показує також важливість невербальних аспектів у процесі формування ідентичності. Інтонації, жести, міміка можуть суттєво відрізнятися у різних культурах, і це нерідко стає причиною непорозумінь. Наприклад, в одних культурах прийнято виражати

емоції підвищеним тоном голосу, тоді як в інших це сприймається за агресію. «Лінгвістичний етикет» охоплює навіть специфіку вітання, компліментів, форм звертання тощо [237, с. 39]. Отже, коли іноземний студент намагається засвоїти нову мову, він фактично має опановувати і «невербальний словник» культурних сигналів. Усе це відображається на рівні його самоідентифікації, чи зможе він «увійти» в чужу культуру настільки, щоб відчувати її як рідну у манері спілкування?

У центрі соціолінгвістичного аналізу лежить поняття «мовної адаптації», яке можна розглядати як складову «акультураційного процесу» [235, с. 7]. Іноземний студент під час цієї адаптації проходить різні стадії: від «шоку» (коли відсутня можливість адекватно спілкуватися) до «проміжної інтеграції» (коли з'являється впевненість у базових ситуаціях) і, в окремих випадках, до «майстерності» (коли володіння мовою стає близьким до носіїв). При цьому в кожній із цих стадій формується відповідний рівень усвідомлення себе: чи я тут «гість», «тимчасовий мешканець» чи, можливо, «повноправний член громади»? Філософський підтекст полягає в тому, що мовна адаптація часто вимагає перегляду власних цінностей і патернів мислення, бо мова несе «код» світосприйняття.

У дискусіях про мовну політику університетів наголошується на необхідності створення «плюрлінгвальної» атмосфери, коли декілька мов розглядаються як рівноправні в академічній комунікації. Це особливо актуально в рамках програм Еразмус+ або інших міжнародних ініціатив, які збирають студентів із різних континентів. Згідно з підходом «плюрлінгвізму», основна ідея полягає в тому, щоб студенти могли вільно використовувати рідну мову, не побоюючись стигматизації, а навчальні матеріали були доступні в кількох мовних версіях [168, с. 36]. Така практика сприяє тому, що культурна ідентичність формується не під примусом домінантної мови, а через взаємне визнання різних мов і культур. Хоча критики зауважують, що подібні ініціативи потребують значних організаційних ресурсів і не завжди знаходять підтримку адміністрацій.

Соціолінгвістична перспектива дає змогу виявити й «стереотипи», що виникають навколо акцентів та специфічних мовних помилок іноземних студентів. Часто власники «недосконалого акценту» можуть відчувати зверхнє або поблажливе ставлення з боку носіїв, що впливає на їхню впевненість і самооцінку [154, с. 8]. Саме тому питання толерантності й поваги до «іншомовних» акцентів і помилок набуває важливого етичного виміру. З одного боку, постійні зауваження можуть мотивувати вдосконалювати мову, але з іншого – спричиняють фрустрацію й «комплекс недостатності». Таким чином, мова виконує подвійну функцію: допомагаючи будувати комунікацію іноземному студенту, водночас може створювати нові бар'єри.

Ще один важливий ракурс нашого аналізу – це гендерний вимір мовної репрезентації, адже у певних культурах існують специфічні гендерно марковані мовні особливості, й при переїзді студенти зіштовхуються з новими нормами. Наприклад, у деяких мовах чітко розрізняються формальні та неформальні звернення, різні версії дієслівних форм для жінок і чоловіків чи певні фразеологізми, властиві лише чоловічій чи жіночій мові [149, с. 199]. Коли іноземець чи іноземка потрапляють у таке середовище, вони вимушені «підлаштовувати» власні лінгвістичні звички під чужі гендерні стереотипи. Це відображається на самоідентифікації й може породжувати додаткові труднощі, особливо якщо рідна культура має відмінні гендерні мовні норми.

Цікавим кейсом є ситуації, коли в приймаючій країні діють дві чи більше офіційних мов (як у Канаді, Бельгії чи Швейцарії). Тут іноземні студенти стикаються з подвійним викликом: не лише освоїти чужу мову, а й орієнтуватися в місцевих «мовних конфліктах» або «політичних лініях поділу». Така «внутрішня білінгвальна реальність» часто віддзеркалює історичні, етнічні чи регіональні протистояння, й іноземець у такому випадку може опинитися «на роздоріжжі» [149, с. 201]. Приміром, в одному регіоні чекають, що він говоритиме французькою, а в іншому – фламандською, що

безпосередньо торкається його культурного самопозиціонування. Залежно від того, яку мову «поставити на перше місце», студент може проявляти, свідомо чи ні, ту чи іншу політичну лояльність.

Експерти з міжкультурної комунікації наголошують, що існують певні «комунікативні стилі», які різняться за ступенем прямолінійності, емоційної виразності, орієнтації на контекст. Наприклад, «низькоконтекстні» культури (США, Німеччина) припускають чітку артикуляцію змісту, тоді як «висококонтекстні» (Японія, Китай) більше покладаються на натяки та невербальні сигнали [179]. Іноземний студент, переносючи свій «комунікативний стиль», може потрапляти в неприємні ситуації або не зрозуміти гумору місцевих. Усе це створює виклики для формування ідентичності, адже людина має «перевчитися» читати коди іншої культури й модифікувати власну манеру спілкування.

Також соціолінгвістична практика вказує й на «зону невизначеності» між науковою термінологією та загальною мовою. В академічному середовищі часто вживаються складні терміни, аббревіатури, жаргонізми, що можуть бути зрозумілі тільки «посвяченим». Для іноземця, котрий добре опанував розмовну форму, це стає новим бар'єром: він наче говорить «правильно», але все ще не розуміє спеціальних понять чи місцевих «термінологічних кодів» [168, с. 60]. Тож формування ідентичності як «студента» передбачає не лише лінгвістичні навички загального характеру, а й «науково-мовну» компетентність, без якої повноцінна інтеграція в навчальний процес виявляється ускладненою.

Важливим питанням стає й «прагматична» функція мови, коли іноземні студенти вчаться домовлятися, пояснювати свої академічні й особисті потреби, аргументувати проєкти, виступати на конференціях. Якщо на початковому етапі комунікація обмежується побутовими темами, то на більш просунутому рівні з'являється потреба у відточеній риториці. «Соціолінгвістика прагматики» вивчає, як формується стратегія

переконування, ведення дискусії, тональність виступів та інші аспекти «мовної поведінки» у професійному середовищі [171, с. 63-64].

У цьому плані кожний новий крок опанування мовних навичок відкриває студенту додаткові «шари» в академічному ландшафті, посилюючи відчуття впевненості у власній ролі.

Соціолінгвісти також звертають увагу на «мовні ідеології» – системи переконань про те, якою має бути «правильна» мова та як слід говорити. Ці ідеології часто вкорінені в національних міфологіях, коли певна «стандартна» мова розглядається як вища чи «культурніша», а діалекти або акценти знецінюються. Іноземні студенти можуть потрапляти в поле дії таких ідеологій, коли носії мови проявляють нетерпимість до відмінних вимов чи вважають «іноземні помилки» ознакою неповноцінності [187, с. 22]. Це впливає на культурну ідентичність, адже студент змушений або «підкорятися» і намагатися говорити як носій, або ж відкрито декларувати своє право на акцент і зберігати риси рідної мови. Таким чином, мова виявляється інструментом соціальної селекції та утвердження певних культурних моделей.

На особливу увагу заслуговує «мовний досвід» студентів, які походять із «постколоніальних» або «багатоетнічних» контекстів. За визначенням О. Гомілко, «гібридність» у сучасній філософії тісно пов'язана з «постколоніальною логікою», коли одна культура стикається з другою, і виникає новий, часто суперечливий простір, адже «поняття гібридності, попри свій молодий вік та широке застосування, наразі є одним із найбільш суперечливих та широкоживаних» [44, с. 195]. Тому студенти з країн, де існувала історична домінація чужої мови, можуть відчувати амбівалентність: з одного боку, бажання освоїти «мову можливостей», а з іншого – протест проти «культурного пригноблення». Цей комплекс впливає на самоідентифікацію: прийняття чи відторгнення мови колишнього «метрополійного» народу стає символом політичної позиції або прагнення особистої емансипації.

Університетські центри, які пропонують курси «академічного письма» (Academic Writing), створюють умови для формування мовної компетенції, сприятливої для наукових студій. Для іноземних студентів оволодіння навичками писемного мовлення може виявитися складнішим, ніж усні форми, оскільки потрібно дотримуватись формату есе, наукових статей, враховувати бібліографічні стандарти тощо [156, с. 374]. У процесі цього засвоєння також відбувається «вписування» в локальні освітні традиції й наукову культуру, а значить, студент приймає певні норми і цінності цієї культури. Якщо такий центр функціонує ефективно, то мова перестає бути бар'єром і починає слугувати інструментом самовираження та професійного розвитку. Це позитивно позначається на ідентичності: людина відчуває, що здатна повноцінно творити в цій мовній системі.

Чимало дослідників відзначають суттєву роль «соціальної підтримки» для полегшення мовної адаптації. Колективне навчання, групові проєкти, спільне дозвілля та культурні заходи допомагають «розговоритися» в неформальних обставинах, що знижує мовні бар'єри [154, с. 11]. Відсутність таких заходів може призвести до ізоляції: студенти не практикують нову мову в природних ситуаціях і не мають можливості подолати страх помилки. У такому разі успішна університетська політика спрямована на підтримання інтересу до мовного різноманіття, створюючи своєрідний «простір довіри». За умови взаємної мотивації студенти можуть допомагати одне одному, перетворюючи мовне навчання на дружню співпрацю.

У ширшому контексті слід згадати про «цифрову лінгвістичну площину». Зі зростанням популярності соціальних мереж і онлайн-платформ студенти часто підтримують рідну мову через інтернет-спільноти, спілкуються у відеочатах з родичами, читають новини рідною мовою тощо [187]. Цей фактор пом'якшує культурний шок, але й може гальмувати процес «живого» занурення в мову країни перебування. У деяких випадках цифрова комунікація створює «паралельну реальність», де студент відчувається громадянином двох світів, одночасно підтримуючи зв'язок із батьківщиною

та вивчаючи нове середовище. Соціолінгвістика інтернет-комунікації досліджує, як онлайн-спільноти впливають на розвиток акцентів, лексику та змішані мовні форми («чат-сленг»), що також стають виявом динаміки ідентичності.

Одним із ключових завдань соціолінгвістики є вивчення взаємодії між «офіційною» мовною політикою й «неофіційними» мовними практиками. Часто університет декларує міжнародність, але реальні комунікативні процеси в коридорах і гуртожитках можуть вестися однією мовою, яка не згадується в офіційних документах [168, с. 107]. Це породжує «двошаровість» мовного середовища: публічно – одна мова, а в кулуарах – інша. Для іноземних студентів це означає необхідність освоювати «два коди», а отже, постійно балансувати між різними статусними ролями. З погляду ідентичності, така амбівалентність може бути одночасно ресурсом (більше варіантів самовираження) і викликом (дилема, яку мову використовувати, щоб залишатися собою й бути зрозумілим).

Критично важливою є й «мовна чутливість» викладацького складу. Якщо викладачі не враховують, що студенти з інших країн можуть мати труднощі з термінами чи специфікою фразеології, це призводить до недосягнення освітніх цілей. Зауважмо, що мовна компетентність викладача теж може бути обмеженою, особливо коли йдеться про англomовні програми, які він веде не рідною мовою [154, с. 3]. Тому соціолінгвістична оптика підкреслює взаємну відповідальність: студенти намагаються оволодіти мовою викладання, тоді як викладачі повинні розробляти зрозумілі пояснення й підтримувати адаптацію. Це знову повертає нас до ідеї, що мова виступає маркером «включення» чи «виключення» з академічної спільноти.

Деякі дослідження фокусуються на різниці між письмовою та усною комунікацією в контексті становлення ідентичності. Для багатьох студентів легше писати есе чи електронні листи, ретельно підбираючи слова та структуруючи думки. Водночас публічні виступи чи дискусії в класі вимагають «миттєвої» реакції, що може бути складно за дефіциту лексичних

чи граматичних ресурсів [168, с. 44]. Ситуація ускладнюється стресом від виступу перед носіями мови. Ці відмінності важливі, адже особа може вважати себе «невпевненою» в мовному плані, якщо оцінює себе тільки за усними навичками, незважаючи на гарний рівень письмової культури. Тому формування ідентичності відбувається на перехресті різних мовленнєвих практик.

Цікаво зазначити, що чимало студентів-мігрантів поступово набувають «двомовної» чи «багатомовної» ідентичності, коли вони не лише володіють кількома мовами, а й почуваються «вдома» в кожній із них. У цьому разі функціонує концепт «мультиплікації культурних кодів», про який пишуть деякі постколоніальні автори [151, с. 195]. Таке явище можна вважати соціолінгвістичним підґрунтям космополітичної свідомості, коли людина не прив'язана жорстко до однієї мови й однієї культури, а відкриває для себе «багатовимірний» світ. Університети, які сприяють розвитку мультилінгвальності, фактично формують покоління «громадян світу», здатних до швидкого перемикання між контекстами й упевненого почуття себе в різних куточках планети.

Проте слід підкреслити і «зворотний бік» мовної адаптації, коли іноземні студенти, намагаючись «заговорити» максимально схоже на носіїв, поступово втрачають зв'язок із рідною мовою й культурними реаліями. Це явище називають «мовною асиміляцією», яка може призвести до «культурної асиміляції» та «відчуження» від власних традицій [156, с. 380]. З одного боку, це може бути особистим вибором, якщо людина хоче залишитися на постійно у цій країні. З іншого – залишається питання: чи справді потрібно відмовлятися від рідної мови, щоб бути прийнятими? Адже збереження рідної мови часто означає збереження важливої частини ідентичності, «коріння», яке збагачує й індивіда та його оточення.

Також слід зауважити, що у деяких культурах постає дилема між мовою «престижу» (наприклад, англійською) та «рідною» (менш поширеною), що має значення не лише для особистого, а й для національного

самоусвідомлення. Наприклад, україномовні студенти в англомовних університетах нерідко зіштовхуються з ситуацією, коли майже всі ресурси й можливості пропонуються англійською, а їхня рідна мова не надто видима [91]. Постає питання про те, як збалансувати прагнення до глобалізації та збереження власної мовної унікальності. Соціолінгвістичний підхід тут вбачає потенціал у політиці «двомовності», коли обидві мови мають рівні можливості розвитку, але реально це вимагає потужної підтримки й інституційного визнання.

Університет як соціальний інститут може успішно реагувати на ці виклики, впроваджуючи програми «інтернаціоналізації без втрати культурної самобутності». Це передбачає розробку курсів з вивчення мови країни-перебування для іноземців, але водночас і стимулювання локальних студентів знайомитися з мовами іноземних колег [1, с. 50]. Таке «двостороннє» навчання підсилює повагу й інтерес до інших культур, створює умови для взаємного обміну. Поступово формується нова ідентичність «студента-громадянина світу», який не втрачає власної мови, але й опановує нові. Такий підхід культивує відкритість і знижує рівень стереотипів.

З теоретичного погляду, соціолінгвістика стикається з потребою враховувати «емпіричні» дані опитувань, інтерв'ю та спостережень за мовною поведінкою студентів. Комплексне дослідження може виявити, як різні групи сприймають свою мовну позицію, які внутрішні конфлікти переживають через акцент, слово-вживання, незнання відтінків ідіом. Часто за допомогою якісних методів, наприклад глибинних інтерв'ю, вдається виявити «приховану» сторону ідентичності: студент може показувати успішне мовне пристосування, однак у душі відчуває втрату «автентичного голосу» [156, с. 373]. Такі дослідження підтверджують, що мова ідентифікації – це завжди історія не лише про граматику, а й про світогляд.

Питання збереження рідної мови особливо загострюється, коли іноземний студент навчається упродовж багатьох років, наприклад,

проходить бакалаврат, магістратуру й аспірантуру за кордоном. За цей час він встигає зануритися в місцевий мовний простір настільки, що рідна мова використовується дедалі менше, головню в контактах із сім'єю чи земляками. Якщо студент повертається додому після тривалого перебування, може виникнути «зворотна культуральна дезадаптація», коли людина відчуває, що вже «не до кінця свій» у рідній країні, адже мислить «інакшою мовою» [149, с. 198]. Таким чином, мовні компетенції впливають на траєкторію самореалізації й вибір майбутнього місця проживання.

У соціолінгвістичному аналізі присутній також аспект «мовного наслідування», коли молодші студенти часом наслідують мовний стиль старших колег або викладачів. Це може виявлятися в копіюванні інтонацій, темпу мовлення, використанні специфічних професійних термінів. Такий процес засвоєння є природним, проте, як зауважує Т. Носова, «ідентичність завжди формується через привласнення системи соціальних зв'язків» [112, с. 46]. Відтак, набуваючи певного мовного стилю, студент відтворює (або модифікує) культуру приймаючої сторони й водночас вводить туди свій ідіолект. Це безперервний діалог, де немає абсолютно «чужих» елементів, бо кожен новий мовний досвід може бути адаптований.

Аналізуючи досвід різних країн, можна простежити, що успішні історії інтеграції часто пов'язані з «мовною відкритістю» університету та позитивним ставленням до помилок. Коли студента не карають за «неідеальну» вимову, а допомагають покращити її, формується довіра й позитивна мотивація [168, с. 60]. Водночас надмірний лібералізм також може бути контрпродуктивним, якщо не дає студентам чіткого орієнтиру щодо бажаних мовних норм. Отже, баланс між вимогливістю і сприянням є одним із ключових факторів, які впливають на ефективність мовної та соціокультурної адаптації.

Соціокультурні аспекти формування ідентичності тісно переплітаються з поняттями «автентичності» та «культурної пам'яті». Іноземний студент, навіть опанувавши чужу мову, може відчувати, що «розмовляє не по-

справжньому», якщо не має глибокого розуміння культурних конотацій. Наприклад, для українця слово «Кобзар» асоціюється зі Шевченком і всією національною спадщиною, тоді як для іноземця потрібні додаткові пояснення, [22, с. 29]. У багатомовному середовищі постійно виникають подібні «напів-зрозумілі» речі, які можна назвати «культурними лакунами». Подолання цих лакун вимагає не лише мовної, а й «фонові» компетенції, завдяки якій відбувається справжня інтеграція у спільноту. Водночас, підкреслює Т. Лютий, «чуже часом хочуть нав'язати через застосування гібридизації та симуляції, вносячи збурення в ідентичність Свого» [118, с. 104].

Підсумовуючи, можна сказати, що соціокультурні та соціолінгвістичні аспекти формування ідентичності через мову є надзвичайно багатограними. Тут зводяться в єдине ціле питання престижу й влади, особистого вибору і суспільних норм, офіційних настанов і неформальних практик. Іноземний студент перебуває «між» рідною і приймаючою культурами, вибудовуючи власний стиль мовлення, який відображає його внутрішні процеси самоідентифікації. Усе це підтверджує думку про те, що мова є не лише інструментом, а й «сценою» для драми культурних зіткнень, адаптацій і трансформацій, на якій розгортається процес формування нового «Я».

У наступному підрозділі буде розглянуто, яким чином мова стає засобом (ре)конструювання культурної належності, а також які виклики виникають у контексті глобалізації та появи «панівних мов». Адже зрозуміти, як і навіщо іноземець використовує певну мовну стратегію, означає розкрити не тільки лінгвістичну, а й світоглядну складову його життєвих практик. Отже, мова формує структуру самоусвідомлення в «чужому» середовищі, яке поступово може стати «своїм» або залишитися віддаленим – залежно від успішності соціолінгвістичної інтеграції та рівня культурного порозуміння.

2.2. Мова як засіб (ре)конструювання культурної належності

Мова часто розглядається як «точка входу» в культуру, тому її роль у (ре)конструюванні культурної належності важко переоцінити. Уже на початку XX століття філософи та лінгвісти підкреслювали, що мовні структури безпосередньо впливають на категорії мислення і сприйняття світу [205]. Пізніші дослідження, зокрема в антропології і соціолінгвістиці, підтвердили, що зміна мови здатна спровокувати масштабні зрушення в ідентифікаційних практиках людини. Таким чином, коли іноземний студент опановує нову мову, це не лише інструментальний акт оволодіння граматикою, а й поступове занурення в іншу систему смислів і цінностей. Змінюючись лінгвістично, людина може переосмислювати свої культурні корені, знаходити нові шляхи самоідентифікації та входження в різні спільноти [151, с. 15].

Процес (ре)конструювання культурної належності за допомогою мови набуває особливої динаміки у просторі вищої освіти, де інтернаціоналізація стає нормою. Саме в університетах, які об'єднують студентів із десятків країн, постає питання: яку «мову спілкування» обрати для створення спільного академічного і позаакадемічного поля? Якщо раніше перевагу надавали виключно мові титульної нації, то нині дедалі частіше використовують «глобальні» мови, переважно англійську. Це породжує феномен «міжнародної» або «професійної» мови спілкування, що частково згладжує відмінності. Втім, такі відмінності не зникають повністю, а радше набувають інших форм: людина може говорити англійською, але зберігати акценти, лексику чи елементи рідної культури. Утворюється гібридний мовний простір, де (ре)конструювання належності відбувається на кількох рівнях [189, с. 78].

Важливим аспектом є те, що мова здатна зберігати історичну пам'ять і колективний досвід, тому перехід з однієї мови на іншу може означати «перезапис» певних культурних кодів. Людина, яка свідомо починає спілкуватися чужою мовою як основною, може поступово дистанціюватися

від рідної традиції та включатися в новий культурний контекст. Таку трансформацію іноді трактують як «добровільну асиміляцію», але нерідко вона є складним процесом, що поєднує елементи збереження і відмови. У сфері освіти такі «двомовні» або «багатомовні» стратегії формують у студента відчуття належності до декількох культур, а отже, збагачують ідейні джерела його ідентичності. Задля самозбереження, людина одночасно культивує рідну мову (щоб не втратити «коріння») і опановує нову (щоб включитися в сучасний глобальний обіг) [191, с. 389].

У межах постколоніальної філософії з'являється ідея, що «опанування чужої мови» є актом не лише пізнавальним, а й політичним. Гомі Бгабга писав про «третій простір» гібридності, у якому відбувається зіткнення двох або більше мовних систем із подальшим народженням нової, змішаної ідентичності [155]. Університетське середовище стає живим майданчиком таких процесів: носій однієї культури, вивчаючи мову іншої, може переосмислити власну історію, «позичаючи» символи чи міфи. Водночас це (ре)конструювання не є суто пасивним: студенти можуть зберігати «відчуження» або навіть «саботувати» панівну мову, свідомо наполягаючи на використанні рідної, аби підкреслити власну ідентичність. Як наслідок, мова набуває здатності бути «зброєю» в боротьбі за визнання або інструментом внутрішнього компромісу [151, с. 27].

Поняття «культурна належність» передбачає, що людина відчуває єдність із певною групою, приймає її цінності та бере участь у підтримці традицій. Коли іноземні студенти приїжджають в іншу країну, вони часто стикаються із потребою «вписатися» в локальне середовище. Оволодіння мовою виступає найкоротшим шляхом до такого «вписування», адже дає змогу не лише розуміти, а й творчо взаємодіяти з місцевими нормами і звичаями. Водночас кожен акт мовленнєвої практики стає мікрорішенням: якою лексикою користуватися, який стиль спілкування обрати, щоб почуватись комфортно й адекватно відображати власне «Я». Так формується новий, «локальний», культурний шар ідентичності, що накладається на

первинний. У такий спосіб мова постає медіатором між «вчора» та «сьогодні» в житті людини [205, с. 56].

Процес (ре)конструювання культурної належності особливо яскраво проявляється в ситуаціях «двостороннього» обміну, коли не лише іноземці навчаються в приймаючому середовищі, а й місцеві студенти цікавляться мовою й культурою гостей. Тоді виникає взаємне збагачення: завдяки цьому можуть народжуватися цілі «багатомовні» спільноти, які створюють нові культурні практики (свята, мистецькі проєкти, літературні вечори). Такий взаємний обмін посилює почуття належності до глобального простору без втрати локальної специфіки. Іноземні студенти перестають бути «гостями» і стають невід'ємною частиною місцевої культури, оскільки кожен невеличкий внесок у лінгвістичне життя університету – це крок до плюралістичної ідентичності громади [235, с. 118].

Деякі дослідники звертають увагу на феномен «транснаціональних мовних мереж», які утворюються між студентами з різних країн у соціальних мережах і цифрових платформах. Вони спілкуються англійською, французькою, іспанською чи іншими «лінгва франка», обмінюючись досвідом, думками й проєктами. За такого формату (ре)конструювання належність перестає бути прив'язаною до конкретної території, оскільки цифрове середовище розширює горизонти. Іншими словами, людина може водночас належати до кількох дислокованих «спільнот», кожна з яких пропонує власний мовний і культурний «набір». Подібний мультицентричний підхід до ідентичності стає характерною ознакою «епохи глобальних комунікацій» [189, с. 67].

Для кращого розуміння ролі мови як засобу (ре)конструювання належності слід урахувувати «нарративний вимір» – як люди розповідають про свої переміщення, здобутки та переживання в іншомовному просторі. Герменевтика та нарративний аналіз показують, що людина часто вибудовує «історію себе» (self-narrative), у якій ключова роль належить мовним зсувам. «Я приїхав сюди, спочатку нічого не розумів, а тепер можу не лише

говорити, а й жартувати місцевою мовою», – така зміна є свідченням переоформлення ідентичності. Поступово фрази на кшталт «У нас так прийнято» трансформуються в «Тепер я теж так роблю», й це відбувається через мовне залучення. Наративи студентів часто містять згадки про перший успішний виступ перед аудиторією іноземною мовою, що стає символом «нового народження» [199, с. 102].

Важливим інструментом (ре)конструювання є практики «код-мешинг» (code-meshing) та «код-світчинг» (code-switching). Це явища, коли людина в одному висловлюванні або навіть в одному реченні поєднує слова чи граматичні структури з різних мов. У звичайній ситуації таке вважалося б «мовною помилкою», але в середовищі міжнародної освіти це може слугувати проявом креативності й «транскультурної» свідомості. Наприклад, іноземний студент у розмові може вставляти рідні слова або вирази, створюючи своєрідний «мікс» культур. Таке мовлення формує новий рівень належності, люди одразу розуміють, що це «наша внутрішня» комунікація, відкрита для «ігор» зі словами і комбінацією різних лінгвістичних кодів [203, с. 159].

Однією з форм (ре)конструювання культурної належності через мову є «авторепрезентація» в академічних текстах і публічних виступах. Якщо студент починає писати наукові роботи чи статті іноземною мовою, він поступово опановує нові стилістичні конвенції, жанри та манеру викладу, притаманні цій традиції. Поряд із цим формується «академічна ідентичність», де мова слугує ключем до входження у світ наукової комунікації. Інколи це вимагає відмови від рідномовних зворотів, метафор чи образів, які не сприймаються або не зрозумілі в іншій культурі. Тож текст стає полем домовленостей: студент намагається «подати себе» як науковця саме в «місцевому» стилі, водночас зберігаючи особистісну автентичність [194, с. 88].

Університетське середовище також надає майданчик для «перформативного» використання мови, коли студенти можуть виступати в

дебатах, театральних постановках або мистецьких заходах. Перформативність означає, що мовні акти не лише описують реальність, а й створюють нові соціальні факти, проголошуючи себе «частиною» цієї культури, людина починає діяти як її учасник. Наприклад, іноземний студент, який бере участь у святкуванні національного свята та виступає з привітанням мовою місцевих, фактично стверджує своє місце в цій громаді. Водночас така практика може переосмислювати й власну культурну спадщину, демонструючи іншим учасникам уривки «звідти», рідною мовою. У такому разі мова стає «містком» взаємного визнання [203, с. 77].

Цікавий вимір (ре)конструювання належності спостерігається в міжкультурних проєктах, де іноземні студенти навчають місцевих власної мови. Така зворотна динаміка руйнує стереотип, що «приїжджий» завжди мусить адаптуватися, а «місцевий» лишається в центрі. Коли локальні студенти чи викладачі опановують рідну мову іноземців, утворюється символічний простір, де стирається чіткий поділ на «своїх» і «чужих». Це не лише збагачує мовний репертуар обох сторін, а й сприяє взаємному переходу культурних кодів. Іноді такі проєкти призводять до появи «двомовних» спільнот, що облаштовують своє середовище між двома культурами, створюючи «подвійне» відчуття належності [189, с. 94].

У соціальних мережах і цифровому просторі мова стає засобом самопрезентації, коли студенти можуть створювати багатомовний контент (пости, блоги, влоги). Для багатьох це метод «побудови» власного образу – людина свідомо використовує певні мовні інструменти, щоб виглядати космополітичною або, навпаки, підкреслити національну самобутність. Поширена практика чергування постів різними мовами, наприклад, українською та англійською, що сигналізує: «Я одночасно належу до обох культур». Така публічна двомовність інтегрована в стратегію (ре)конструювання: створюється відкрита ідентичність, здатна спілкуватися з аудиторією з різних країн. У такий спосіб відбувається «цифрова

транскультуралізація», яка підживлює відчуття багатовимірної належності [147, с. 396-397].

У дискурсі про мову як засіб (ре)конструювання культурної належності також постає феномен «мовного репертуару». Кожна людина має певний набір мовних стилів і жанрів, якими володіє – від офіційної мови до «дружнього сленгу» та професійних термінів. Для іноземного студента цей репертуар може стрімко розширюватися: до звичних форм рідної мови додаються різні форми «чужої», а також гібридні варіанти. Тоді кожна комунікативна ситуація стає простором вибору: яку «мовну маску» надягти, щоб найлегше досягти порозуміння? Такий вибір водночас конструює культурну належність, підказуючи співрозмовникам: «Я тут орієнтуюся, я частина цієї мікроспільноти» або «Я залишаюся чужинцем» [206, с. 139].

Проблема «автентичності» спливає, коли мовне пристосування стає надто сильним. Дехто відчуває загрозу «зради» власного походження, коли дедалі частіше вживає нову мову і поступово забуває «старі» вирази. У такій ситуації свідоме повернення до рідномовної культури (збирання фольклору, читання класичної літератури, онлайн-зустрічі з співвітчизниками) може слугувати формою самозахисту. Своєю чергою, інші студенти підкреслюють, що «автентичність» не є чимось незмінним: можна бути «справжнім» на кількох культурних рівнях, якщо внутрішньо приймаєш нову мову як свою. Цей діалог між «зберегти» й «оновити» стає внутрішньою «лабораторією» (ре)конструювання належності [206, с. 41].

Мова також переплітається з емоційною сферою, адже певні слова чи інтонації здатні викликати спогади й почуття, пов'язані з дитинством або символічно значущими моментами. Коли студент чує рідну мову в далекій країні, це може сприяти формуванню «емоційної» спільноти однодумців. Водночас опанування іноземної мови дає можливість по-новому переживати почуття, висловлювати їх іншими словами, відкривати нетипові для рідної мови концепти. Цей емоційний зсув – вагомий чинник у процесі (ре)конструювання, оскільки людина перестає бути «заручником» одного

культурного сценарію і здобуває психологічну пластичність. Така пластичність нерідко веде до формування більш толерантного ставлення до «іншого», що збагачує суспільство [203, с. 56].

У межах філософії освіти мову розглядають як «виховний інструмент», що не лише передає знання, а й формує ціннісну основу спільноти. Якщо університет створює багатомовну атмосферу, підтримує «мовний плюралізм», тоді студенти відчують, що їхнє походження і рідна мова не є перешкодою, а натомість – ресурсом. Наслідком стає відкритість у стосунках, готовність ділитися своєю культурою та приймати іншу. Навпаки, коли панує одна «правильна» мова, а решта мов сприймаються як «другорядні», формується ієрархія, яка пригнічує самовираження іноземців. У такому разі (ре)конструювання відбувається, але здебільшого в режимі «пристосування» чи «камуфляжу» [194, с. 79].

У деяких дослідженнях підкреслюється, що (ре)конструювання належності через мову може мати «плинний» або «ситуативний» характер. Тобто людина в різних обставинах демонструє різні рівні культурної приналежності. Скажімо, у суто академічному середовищі вона почувається представником «світової» спільноти, активно використовуючи міжнародну мову, а в спілкуванні з друзями з батьківщини «повертається» до рідномовної ідентичності. Цей «світч» може супроводжуватися зміною лексики, стилю поведінки, жестів тощо. Дехто говорить про «роздвоєну» ідентичність, проте сучасна філософія наголошує на її потенційній «множинності», яка, будучи іноді складною, усе ж розширює горизонти самовираження [192, с. 143].

Цікавим прикладом є мовна ситуація українських студентів за кордоном, де розповсюджені дві мови спілкування – українська й російська, а також англійська як «глобальна». Вибір, якою мовою звертатися до співвітчизників, може бути політично забарвленим або залежати від регіону походження. В університеті ж може панувати офіційна мова країни та «міжнародна» англійська, що створює багаторівневу комунікаційну матрицю. У таких умовах відбувається відкрите (ре)конструювання: студент

може проявляти національну ідентичність через активне використання української, а в міжнародних колах – переходити на англійську. Фактично, від кожної ситуації залежить, які мовні шари й аспекти належності будуть актуалізовані [138].

У теорії «рефлексивної модерності» (Е. Гідденс) вказується, що сучасний суб'єкт постійно «переоцінює» ідентичність, спираючись на нові контексти та досвід [56]. Мова в цьому випадку виступає потужним механізмом рефлексії: опановуючи іншу мовну систему, людина проводить «інвентаризацію» власних поглядів і звичок. Цей процес стає фундаментом для «саморозвитку», коли стирання монолітності однієї культури відкриває дорогу до мультикультурного світогляду. В освітньому середовищі таке переосмислення відбувається особливо інтенсивно, оскільки університети є місцем концентрованих контактних зон між культурами. Тож можна сказати, що мовне занурення – це не лише про лінгвістичну вправність, а й про розширення власної ідентичності [56, с. 87].

Практика «мовного відродження» стає актуальною, коли студент обирає зберегти чи навіть посилити зв'язок із рідною мовою, перебуваючи за кордоном. Деякі спільноти організовують «недільні школи» або культурні центри, де молодь вивчає історію та літературу власної нації рідною мовою. Цей крок – своєрідне «утвердження» культурної належності в глобальному просторі, підкреслення власної інакшості як цінного внеску в університетську палітру. З одного боку, це допомагає не втратити автентичності, а з іншого – робить громаду більш різноманітною. При цьому відбувається процес гнучкої (ре)конструкції: навіть відроджуючи рідну мову, людина неминуче синтезує елементи того середовища, де вона зараз живе [48, с. 75].

Для багатьох студентів «мовна адаптація» нерозривна з «культурною адаптацією», але це не завжди лінійний шлях. Інколи трапляються історії, коли людина добре освоює мову, але не приймає цінностей чи способу життя приймаючої культури. Така суперечність може призводити до загострення питання: «Чи справді я хочу належати цій спільноті?» або «Наскільки я

готовий змінити свої поведінкові патерни?». Відтак, мова стає «дзеркалом» для конфлікту ідентичностей: зовні людина говорить як «місцева», а внутрішньо відчувається «гостем». Це підкреслює складність (ре)конструювання: формальні лінгвістичні навички не гарантують емоційного прийняття чи глибинної інтеграції [151, с. 39].

З психологічного погляду, мова є одним із «якірних» елементів, який допомагає студентам триматися за свою попередню культуру. Часто саме в мові втілені найяскравіші спогади та емоційні конотації. Однак, коли нова мова стає звичною, вона також починає «проростати» в емоційну сферу, утворюючи «подвійну» або навіть «подільну» систему смислів. У певний момент студент може відчувати, що його жарти чи щирі емоції «простіше» висловити новою мовою, бо вона відкриває ширший контекст значень. Таким чином, мовне переорієнтування може стати і кроком до більшого саморозкриття. Цей внутрішній переворот відкриває поле для «багатошарової» належності, де нові семантичні поля органічно доповнюють старі [154, с. 74].

У контексті теорії глобалізації (А. Аппадурай [145], У. Бек [11]) мова розглядається як один із «глобальних потоків», що перетинають державні кордони й формують нові конфігурації культури. Коли студенти їдуть навчатися за кордон, вони несуть із собою «мовні ресурси», але й привносять у рідну культуру елементи чужої. У підсумку з'являється безліч змішаних форм: від двомовних блогів до міжнародних мовних фестивалів. Таке змішання не зводиться до простої «асиміляції»; натомість відбувається творення нових «ядер» ідентичності, де студент одночасно залишається учасником своєї національної традиції та членом глобального академічного співтовариства. Це і є (ре)конструювання: складний, але продуктивний процес самооновлення [145, с. 92].

Також особливу роль відіграють викладачі-фасилітатори, які допомагають студентам осмислити, як мовне середовище формує їхній досвід та як вони можуть інтегрувати різні культурні елементи. У багатьох

університетах діють «мовні центри», що підтримують двосторонній рух: навчають іноземців місцевої мови та пропонують місцевим вивчати іноземні. Це створює умови для свідомого (ре)конструювання, коли кожен учасник отримує інструменти для «переозначення» власної належності. Завдяки цьому той самий студент, який у першому семестрі боявся заговорити, у другому може вести дискусію про світоглядні теми у межах іншої лінгвокультури. Практичні результати часто свідчать про збільшення міжособистісних контактів і зникнення страху «бути не зрозумілим» [236, с. 53].

Емпіричні дослідження кейсів підтверджують, що процес (ре)конструювання культурної належності не завжди відбувається гармонійно [156; 236]. Часто він супроводжується кризами ідентичності, коли студент не знає, «хто я» між двома культурами і мовами. Деякі молоді люди проходять через «стадію бунту» проти місцевих норм, натрапляючи на мовні обмеження та зіткнення зі стереотипами. Проте згодом, освоївшись, вони знаходять у цій новій мові не лише перепону, а й простір для самовираження, перенісши в неї особисті цінності. Якщо цей шлях завершується «прийняттям», то формується багат шарова ідентичність, де різні культурні патерни вчаться співіснувати [236, с. 61].

Мова як засіб (ре)конструювання культурної належності передбачає й можливість творення власних «ідентитетних наративів». У них людина вільно поєднує фрагменти рідної й чужої культури, формуючи персональний «міф походження» чи «легенду» про себе. Зокрема, студент може розповідати, що «завжди мріяв навчатися за кордоном» і «знайшов себе» через занурення в іншу мову. Або ж, навпаки, може будувати історію про те, як він «бореться за збереження національних цінностей у світі глобалізму», відстоюючи рідну мову. Усі ці варіанти демонструють, що мова стає ключовим елементом авторського бачення своєї культурної ролі, легітимізуючи обрану позицію [154, с. 4-5].

Мова здатна не лише «будувати» належність, а й «руйнувати» її, коли вона стає інструментом дискримінації чи стигми. Студенти, які говорять з акцентом, можуть отримувати ярлики «неповноцінних» або зіштовхуватися з мовним булінгом. У такому разі вони змушені вибудовувати захисні стратегії – або закриватися в колі співвітчизників, або докладати надзусиль для «виправлення» акценту. Це «руйнівне» використання мови показує, що (ре)конструювання не завжди позитивне, воно може вести до відчуження від культури приймаючого середовища. Отже, мовна політика університетів і підтримка викладачів є вирішальними факторами того, чи стане мова «містком» чи «бар'єром» [151, с. 102].

Через призму гендерних студій виявляється, що мовне (ре)конструювання може мати свої особливості для студентів різної статі. Наприклад, дівчата-іноземки іноді швидше адаптуються, оскільки активніше шукають комунікативні можливості, а хлопці можуть триматися обособлено. В інших випадках гендерна специфіка мовлення (інтонаційна палітра, лексичні вибори) впливає на темпи засвоєння іноземних мов. Це також про (ре)конструювання, адже через мову людина не лише вчиться говорити в новому стилі, а й підлаштовує свою поведінку, щоб відповідати гендерним нормам середовища [219, с. 74].

У площині міжкультурної педагогіки мова розглядається як платформа для «інтеркультурних тренінгів» і «міжнародних клубів», де студенти різних національностей обговорюють культурні теми. Такі заходи акцентують, що кожна мова містить у собі унікальний набір понять, які розкривають світогляд. Обговорення фільмів, літературних текстів, народних пісень різними мовами стає способом перейнятися «чужим» досвідом і, водночас, поділитися своїм. Результатом є «ко-конструювання» – колективне створення нових форм взаєморозуміння й солідарності. Тут мова стає не полем суперечок, а «творчим ресурсом», здатним зшивати різні культурні пласти [51, с. 216].

Особливе місце займає питання символічних актів, студенти-іноземці можуть використовувати публічні промови мовою приймаючого середовища під час урочистостей або на громадських заходах. Такі виступи часто викликають схвальні реакції, адже демонструють повагу до локальної культури. У той же час це й спосіб заявити про своє право бути почутим, навіть якщо вимова далека від «ідеальної». Цей символічний акт стає моментом «визнання» – належність (re)конструюється не лише технічно (через мовну компетентність), а й соціально (через суспільне схвалення). Якщо аудиторія позитивно реагує, студент отримує поштовх до глибшого входження в культурні процеси [199, с. 147].

Не можна обійти увагою і «соціальний вимір» – як мова впливає на формування малих груп усередині університету. Часто іноземні студенти гуртуються за мовним принципом, створюють товариства чи мовні клуби, де їм комфортно розмовляти рідною мовою. Проте водночас вони можуть брати участь у загальних заходах англійською чи мовою країни перебування. Усі ці «рівні» комунікації паралельно функціонують, формуючи багатокomпонентні культурні профілі особистості. Людина належить відразу до декількох кіл, і кожне з них акцентує певний аспект її ідентичності: етнічний, академічний, лінгвістичний або навіть «культурний мікс» [34, с. 182].

Мова допомагає «оформити» відмінності чи подібності. Наприклад, у діалозі студент може підкреслити: «У нас це називається так» або «У нашій культурі це звучить інакше». Такі репліки структурно змінюють розмову, оскільки інші учасники починають усвідомлювати наявність різних культурних контекстів. Університетська аудиторія при цьому працює як «лабораторія» культур: якщо хтось наводить приклад із рідної мови, це стимулює обмін досвідом. Цей механізм забезпечує постійне (ре)конструювання: шляхом озвучування й порівняння лексичних і поняттєвих відмінностей студенти переосмислюють і свою, і чужу належність [125, с. 62].

У сучасних реаліях глобалізації виникає потреба в «перемовинах» (negotiation) щодо ідентичності, коли студенти перебувають у тривалих дискусіях зі співрозмовниками, домовляючись про значення, прийнятні мовні правила, теми табу чи форми привітання. Усе це відбувається через мову, яка стає засобом «примирення» культурних розбіжностей або виявлення конфліктів. Якщо розглянути процес детально, то виявиться, що кожен мікродіалог є актом «культурного торгу»: щось слід пояснити, щось довести, від чогось відступитися. Тож належність до локальної спільноти формується через безліч таких «малих перемовин», де мова виконує роль каналу реалізації домовленостей [34, с. 190].

Мовна практика стає особливо помітною, коли іноземні студенти займають лідерські позиції в студентському самоврядуванні або організовують заходи. Вони змушені спілкуватися від імені всієї громади, проводити презентації, писати офіційні листи. Це відображає високу ступінь (ре)конструювання: людина вже не просто «приїжджий», а «представник університету», здатний офіційно вести справи. Такий статус істотно впливає на відчуття власної культурної належності: мовне прийняття своїх повноважень стає актом ідентифікації з місцем, де вона навчається. Так формується «новий дім» у символічному сенсі, адже студент більше не вважає себе «тимчасовим відвідувачем» [132, с. 135].

Ці динамічні процеси пов'язані і з роботою університетських ЗМІ (студентських газет, радіо, TV-каналів), де мовна політика демонструє реальний стан речей. Якщо газета публікується кількома мовами, це свідчить про прагнення відобразити різноманітність спільноти. Участь іноземців у підготовці контенту означає, що їхній голос стає видимим, а їхнє (ре)конструювання належності переходить із приватної сфери в публічну. Таким чином, мова стає не лише інструментом всередині міжособистісної комунікації, а й частиною колективної медіареальності, де постійно оновлюються символи й наративи університетської громади [34, с. 182].

Для закріплення «нової» належності мова може виступати в ролі «ритуального» чинника. Наприклад, у деяких університетах існують церемонії присяги, урочисті промови, де студенти промовляють офіційні фрази мовою закладу. Подібні обряди нерідко набувають великої символічної сили, адже, проголошуючи такий текст, студент фактично виражає готовність «увійти» до цього колективу. Зі свого боку, університет легітимізує його як повноправного учасника, незалежно від культурного походження. Цей ритуал можна розглянути як акт публічного (ре)конструювання, коли мовне висловлювання засвідчує: «Тепер я – частина вас».

На завершення доречно згадати роль «екзистенційної» філософії мови, яка показує, що кожне слово – це «буттєве» твердження про перебування людини у світі, як це розумів Г.-Г. Гадамер [53]. Коли іноземний студент починає використовувати мовні одиниці іншої культури, він реально «входить» у її культурне поле, змінюючи «екзистенціальне місце». Це не лише комунікація, а й «залученість» у нові горизонти розуміння, що трансформують його власну ідентичність. Отже, мова стає «засобом» в істинному смислі слова – через неї людина преображає світ і одночасно себе. Таке преображення є центральним у процесах (ре)конструювання: кожен мовний акт може бути кроком у напрямку обраної спільноти [53, с. 19].

Підсумовуючи, можна сказати, що мова виступає складною системою комунікативних і символічних практик, за допомогою яких люди (ре)конструюють власну культурну належність, часто одночасно перебуваючи в кількох традиціях. Для іноземних студентів цей аспект має критичне значення, бо мовне середовище університету стає лабораторією, де виникають змішані ідентичності – лімінальні, гібридні, транскультурні. Якщо університет ідейно підтримує плюралізм і багатомовність, студенти можуть безстрашно експериментувати, збагачувати самих себе й громаду. Натомість «закрите» середовище підштовхує до однобічної асиміляції або внутрішньої ізоляції.

Надалі важливо розглянути виклики глобалізації й «панівних мов», коли поширення певних лінгва франка іноді витісняє локальні особливості, нівелюючи культурне розмаїття. Утім, навіть у цьому контексті мова залишається потужним ресурсом самоозначення: люди можуть свідомо боротися за статус рідної мови або, навпаки, активно переходити на більш «універсальні» варіанти. Усі ці стратегії (ре)конструюють належність, визначаючи, ким буде людина в локальному й глобальному світі. Тож питання мови як засобу (ре)конструювання культурної належності залишається ключовим для розуміння сучасних міжкультурних процесів і того, як саме студенти формують власну ідентичність у динаміці інтернаціональної освіти.

2.3. Вплив панівних мов на локальні ідентичності в епоху глобалізації

У сучасному глобалізованому світі значна частина міжкультурних взаємодій реалізується завдяки «панівним» мовам, насамперед англійській, яка набула статусу головного засобу міжнародного спілкування. Така ситуація накладає відчутний відбиток на локальні ідентичності, змушуючи їх пристосовуватися або, в гіршому разі, витісняючись. Вітчизняний науковець Є. Андрос, слушно зауважує, що «розвиток західної цивілізації, особливо в останньому сторіччі, засвідчив, що закладений у його підвалини комплекс ідей та ідеалів, сфокусованих навколо ідей раціональності та свободи, усе частіше почав розладнуватися і не лише не сприяв реалізації задекларованих ідеалів свободи, розуму та прогресу, а, навпаки, спричинив виникнення нових структур відчуження, катастрофічне знецінення людського життя, ерозію культурних смислів і втрату ідентичності, як індивідуальної, так і колективної» [104, с. 86]. Ми бачимо, що домінантні (панівні) ідеї – а разом із ними й мови чи культурні практики – не завжди «звільняють» людину. Іноді вони, навпаки, стають причиною втрати різноманітних рівнів ідентичності (від індивідуальної до колективної) саме через те, що універсалістський дискурс нівелює унікальні смислові й ціннісні підвалини, притаманні

локальним культурам. У глобалізованому просторі це веде до парадоксальної ситуації, коли ідеали «прогресу» й «розуму» сприяють формуванню єдиного культурно-мовного «центру» і залишають за його межами все, що не відповідає загально прийнятим «правилам гри». Така нерівність врешті й викликає відчуття відчуженості та розхитує підвалини локальної ідентичності – те, на що Є. Андрос звертає увагу як на одну з найбільш небезпечних тенденцій сучасності.

Адже, якщо англійська мова визначає стандарти освіти, ділової комунікації та технологічного обміну, то існує небезпека, що мови з «меншим ареалом» не зможуть конкурувати й опиняться на периферії (Гідденс [56]). Університети, що пропонують англосовні програми, водночас отримують переваги й стикаються з викликами збереження рідномовних практик. Це породжує дилему: чи не зникають локальні особливості в культурному процесі, де «панівна» мова стає обов'язковим посередником? [199].

Часто стверджують, що глобалізація збагачує культурний простір, створюючи більш гнучкі форми ідентичності, та все ж витіснення локальних мов викликає тривогу серед мовознавців, культурологів і представників громад, - застерігає І. Піллер [205]. Коли мова активно вживається в науковому та академічному середовищі, вона, як правило, отримує статус «живої» та перспективної, бо постійно оновлюється [169]. Водночас, якщо університети й дослідницькі установи переходять на англійську, локальна мова ризикує втратити престиж і можливості розвитку в галузях високої компетенції. Згідно зі Б. Сполскі, це ставить під сумнів право локальних ідентичностей на самостійне існування в академічній спільноті, оскільки кожна культура потребує «своєї» мови для повноцінного вираження світогляду [216].

У міжнародних рейтингах вищої освіти однією з переваг вважається наявність програм англійською мовою та високий відсоток іноземних студентів. У прагненні підвищити позиції в цих рейтингах, університети

часто ігнорують чи применшують значення локальних мов, які розглядаються як «обтяжливі» для світової комунікації, - пояснює І. Піллер [205]. Згідно з Дж. Фішманом, за таких умов рідна мова може перетворитися на «домашню», придатну для побутових ситуацій, тоді як усі важливі освітньо-наукові дискусії відбуватимуться англійською [169]. З часом такі тенденції здатні викликати внутрішній розкол у свідомості молоді, яка прагне будувати кар'єру за допомогою глобальної мови, одночасно відчуючи, що відходить від локальних культурних коренів [56].

Дослідження Дж. Фішмана акцентує на нерозривному зв'язку мови й етнічності, показуючи, що збереження чи зрушення мов у меншинах визначається соціальними стратегіями груп, участю еліт і балансом між культурною однорідністю та плюралізмом [169]. Він виокремлює шість тематичних блоків, серед яких особливу увагу приділено плануванню мови та ролі освіти, де білінгвальна модель виступає інструментом культурної демократії [169]. У цьому контексті мовна політика розглядається як обґрунтована нормативна діяльність, що має захищати етнолінгвістичні права.

Натомість Б. Сполскі пропонує трикомпонентну модель мовної політики: практики, ідеології та керовані втручання, демонструючи, що зміна кожної компоненти може відбуватися асинхронно [216]. Він порівнює успішну франкофонізацію публічного простору Монреалю з непередбаченим переходом дітлахів папуаського села від автохтонної мови до креольської Tok Pisin, де явних політичних рішень не ухвалювали [216]. Приклад Канади ілюструє можливості «жорсткого» законодавчого планування, тоді як кейс Тайап засвідчує силу латентних соціолінгвістичних чинників. Обидва автори сходяться на тому, що мовна динаміка зумовлена взаємодією інституційних та неформальних процесів. Фішман наголошує на моральній і науковій цінності культурного плюралізму як ресурсу для демократії [169], тоді як Сполскі підкреслює необхідність розрізняти декларовані ідеології та реальні мовні практики, щоб коректно оцінювати політичні інтервенції [216]. У

підсумку комплексне бачення мовної політики поєднує нормативні стратегії, соціальні практики та ідеологічні установки, що формують життєздатність мов у багатомовних спільнотах. Ці підходи доповнюють одне одного, пропонуючи цілісний аналітичний інструментарій для оцінки мовних змін у сучасному світі.

Значною мірою проблема пов'язана з тим, що англійська (та в деяких регіонах інші «панівні» мови) функціонує як «мовний фільтр» для входу до престижних сфер діяльності. Наприклад, публікації наукових статей у провідних журналах відбуваються переважно англійською, і це створює бар'єри для науковців, які хочуть писати рідною мовою [199]. Студенти, які опановують складні терміни тільки цією «глобальною» мовою, можуть поступово втрачати здатність виражати наукові поняття рідномовним лексиконом. Як акцентує М. Бахші, у результаті «панівна» мова стає не лише засобом міжнародної комунікації, а й певною «монополією», що регулює доступ до світових інтелектуальних ресурсів і підважує локальні ідентичності [149].

Як пояснює С. Голл, інший прояв викликів глобалізації вбачаємо у зміні ціннісних орієнтирів студентів, особливо в академічних середовищах [179]. Якщо переважна частина предметів, програм і навчальних матеріалів формується «центричними» мовами, то й контент, що циркулює, відображає специфічні світоглядні, історичні та культурні пріоритети [155]. Ще Б. Андерсон вказував, що локальні наративи (література, історія, культурні кейси) можуть поступово витіснятися з навчальних програм або зводитися до «етнографічних винятків» [144]. У результаті молодь, яка здобуває освіту в глобалізованих університетах, починає ототожнюватися з універсальною «космополітичною» ідентичністю, нехтуючи особливостями власної традиції.

Як зазначає Б. Сполскі, деякі країни намагаються протистояти цьому процесу, запроваджуючи політику двомовності або навіть обов'язкове викладання рідною мовою поряд з англійською. Проте така політика

потребує чималих ресурсів: переклад наукових матеріалів, підготовка викладачів, випуск локальної наукової літератури. Без належної підтримки та фінансування локальна мова не може конкурувати на рівних із «панівною». Тому виникає ситуація «асиметричної» двомовності, де одна мова продовжує домінувати й визначати «високу культуру», а інша зберігається як периферійна. Це впливає на формування ідентичності студентів, які вимушено засвоюють глобальний стандарт, відсуваючи рідномовний простір на другий план [216].

Університети, що прагнуть залучити якнайбільше іноземних студентів, розширюють англомовні програми, адже саме вони найпривабливіші на міжнародному ринку освіти. Водночас урізноманітнення контингенту студентів часто супроводжується редукцією ролі місцевої мови в навчанні й повсякденному житті вишу. Студенти з різних країн знаходять спільну мову, зазвичай англійську, й тому потреба опановувати локальну мову знижується. Як наслідок, навіть у самій країні університетська молодь може ігнорувати власну мовну культуру, вважаючи її «неконкурентоспроможною» та обмеженою, що підсилює зсув у бік глобальної стандартизації.

У своїй праці Б. Нортон відзначає, що у питанні формування ідентичності існує психологічний аспект: коли молодь починає вважати рідну мову «непридатною» для кар'єрного зростання чи міжнародних контактів, вона сама припиняє її розвивати. Молоді фахівці пишуть резюме, проводять ділові переговори, готують презентації лише глобальною мовою. З часом здатність висловлювати складні поняття рідною мовою слабшає, а з нею послаблюється й культурне відчуття спадщини. Цей психологічний механізм колективної «самомаргіналізації» небезпечний, оскільки ніби підтверджує: «локальна» культура неспроможна забезпечити успіх у глобальному світі [199].

Натомість А. Фішман підтверджує, що університетська культура за таких умов ризикує втратити національну специфіку, перетворюючись на «клон» глобальних зразків, орієнтованих на англомовний «стандарт».

Студенти, що приїжджають з-за кордону, сприймають такий університет як черговий «міжнародний кампус», без особливого відчуття локального колориту. Вони здатні виїхати до іншої країни й отримати схожий досвід, бо ключові компоненти (мова навчання, зміст більшості курсів, визнані в світі підручники) ідентичні. Локальна ідентичність, яка раніше була невіддільною від університетської історії, традицій і мови, може розчинитися, стаючи лише тінню «пропонованого культурного меню» [99].

Науковиця С. Соколова в цьому контексті стверджує, що англійська не єдина панівна мова у світовій освіті. У деяких регіонах (наприклад, у франкомовній чи іспаномовній Африці) позиції французької, іспанської чи навіть китайської також зміцнюються завдяки політиці культурної експансії. Зіткнення цих великих мов із локальними (свахілі, суахілі, мандарин, хінді та ін.) призводить до конкуренції, де місцеві говори програють через нестачу підтримки. Проте вплив «панівних» мов може відрізнятися: десь вони витісняють локальні повністю, а десь співіснують у форматі національного білінгвізму. У такому співіснуванні питання ідентичності стає особливо болісним, оскільки кожна мова асоціюється з різною історією, політикою та статусом [125].

Натомість М. Бахші вважає, що одним зі способів пом'якшити негативні наслідки є «глокалізація» – стратегія, за якою глобальні тенденції узгоджуються з локальними особливостями. Для університетів це означає, що, запроваджуючи англомовні програми чи запрошуючи іноземних лекторів, вони не забувають про розвиток рідної мови, створюють навчальні курси й контент, який репрезентує регіональні традиції та історію. У такому разі «панівна» мова виконує роль мосту в глобальний простір, проте не пригнічує локальної. Студенти вчаться переходити з англійської на рідну мову, глибше осмислюючи власну культуру і пропонуючи світові щось автентичне, а не лише копіюючи космополітичні взірці [149].

І. Піллер відзначає, що зберігаючи рідну мову в межах університетської системи, викладачі та студенти отримують змогу розвивати термінологію,

писати наукові роботи, проводити семінари на високому рівні. Це підкріплює почуття гордості за власну культуру і доводить, що вона здатна продукувати знання не гірше за «панівні» мови. Зрештою, університет, який успішно інтегрує локальні й глобальні мовні практики, формує в молоді гнучку ідентичність: студент вміє діяти в англomовному середовищі, але водночас зберігає і примножує цінності рідномовної культури. Така рівновага не виникає стихійно, її треба свідомо підтримувати на інституційному рівні [205].

С. Голл, переконує, що для іноземних студентів із різних країн панівна мова може стати і «спільною», яка об'єднує мультинаціональну спільноту в університеті. Наприклад, якщо це англійська, то китайські, українські, німецькі та африканські студенти рівною мірою мають здолати мовний бар'єр, щоб спілкуватися. Це створює своєрідну «зону рівності», адже ніхто не є «ідеальним носієм». У такому разі глобальна мова сприймається не стільки як загроза локальній ідентичності, скільки як «нейтральний майданчик» взаємодії. Проте це працює лише за умови, що в університеті не зневажають і не відсувають рідні мови, а радше вшановують їхню роль у формуванні особистісного та національного «Я» [179].

Виклики глобалізації особливо помітні у виробленні «академічного бренду» вишу. Якщо адміністрація робить ставку виключно на англomовні програми, то локальні абітурієнти можуть відчувати, що їхня мовна культура не є достатньо значущою. Натомість, якщо університет розробляє курси, що поєднують локальну й глобальну мови, – це свідчення поваги до власних історичних коренів та відкритості для зовнішнього світу. Успішні кейси свідчать, що студенти цінують університети, де зберігається баланс між глобальними стандартами й автентикою. Завдяки цьому з'являється шанс зберегти самобутність у просторі, де англomовний універсалізм легко витісняє локальні елементи [144].

З позицій критичної лінгвістики можна стверджувати, що панівні мови не лише уможливлюють комунікацію, а й конструюють певне «дискурсивне

поле», яке нормує мислення й уявлення про світ. Студенти, котрі навчаються лише англійською, переймають вбудовані в неї концепти, що можуть бути далекі від місцевої культури. Скажімо, поняття «гендер» або «толерантність» можуть мати відмінний підтекст у локальній традиції, однак глобальний дискурс диктує свої інтерпретації. У результаті формується «культурне віддалення» від власного контексту, коли молодь починає вірити, що тільки глобальні концепти є «правильними» чи «сучасними» [158].

З огляду на такі загрози, дедалі більше культурологів і філософів освіти пропонують моделі «інтеркультурної двомовності» або «трансмовних практик», де обидві сторони процесу виграють. Згідно з цими моделями, англomовні курси можуть відбуватися поряд із вивченням і застосуванням локальної мови, причому неформальна комунікація й позакласні заходи стають простором «сплаву» культур. Завдяки цьому локальні ідентичності не маргіналізуються, а трансформуються, «збагачуючись» глобальними тенденціями. Важливо, щоб інституція офіційно підтримувала цей підхід, запобігаючи «пересмикуванню» в бік однієї мови [166].

Аналітики світового ринку освіти вказують, що наразі триває зростання «альтернативних» центрів вищої освіти, де поряд із англійською пропонуються інші «глобальні» мови (іспанська, китайська, арабська). У цьому розмаїтті окремі локальні мови все ж мають шанс утримувати власну освітню екосистему, якщо зможуть стати регіональними «локомотивами» (наприклад, японська в науково-технічних галузях). Однак, як показує практика, локальним мовам складно витримати конкуренцію з «великими» глобальними гравцями, якщо вони не підтримані державою чи не мають історично сильних наукових традицій. Університетам у малих мовно-культурних регіонах доводиться шукати варіанти міжнародної колаборації, щоб не бути витісненими з інформаційного поля [203].

А. Фішман справедливо відзначає, що ситуація з панівними мовами змушує порушувати питання мовних прав і мовної справедливості в академічному просторі. Визнаючи за англійською (чи іншою великою

мовою) статус лінгва франка, не слід забувати про право студентів і викладачів вільно розвивати свої національні мови. Існують пропозиції щодо квотування: певна частина предметів чи дослідницьких проєктів має проводитися локальною мовою, щоб підтримувати її функцію як наукового інструменту. Такий підхід із труднощами реалізується, проте показує, як можна шукати компроміс між глобальним відкриттям і збереженням рідномовної самобутності [169].

І. Піллер наголошує, що з точки зору культури, іноземні студенти, що приїждять у локальне середовище, часто зацікавлені у пізнанні автентичної мови країни перебування. Якщо університет сприяє цьому інтересу, організовуючи мовно-культурні курси й інтеграційні заходи, то студенти отримують змогу «доторкнутися» до місцевої ідентичності. Така взаємодія збагачує обидві сторони: іноземці більш глибоко розуміють локальний контекст, а місцеві мешканці відчують цінність власного культурного коду. Натомість за відсутності таких програм іноземні студенти можуть залишатися в зоні «англомовного гетто», не встановлюючи живих контактів із мовою та культурою регіону, куди приїхали [205].

Б. Нортон звертає увагу, що університети можуть опрацьовувати різні сценарії розподілу функцій між глобальною й локальною мовами. Один із підходів – «диглосія»: міжнародні науки й дослідження проходять переважно англійською, тоді як локальна мова застосовується у суспільно-гуманітарних дисциплінах, культурології, історії. Інший підхід – поступове двомовне розширення, коли всі предмети (від математики до соціології) можуть викладатися паралельно локальною й англійською. Обидва варіанти мають переваги й недоліки: перший загрожує «викиданням» локальної мови зі сфери точних і природничих наук, другий вимагає значного ресурсного забезпечення [199].

Також існує тема «інтегрованого» мовного навчання, коли студент при вивченні предметів отримує матеріали двома мовами й таким чином розвиває термінологію одразу в двох культурних системах. Ця стратегія дозволяє

уникнути ситуації, коли молодь володіє науковими поняттями лише «глобальною» мовою, а рідною ледь може пояснити складні концепції. Університети, що запроваджують подібний підхід, демонструють більш чутливий стан до викликів глобалізації: вони готові захистити й розвивати локальні мовні корені, не блокуючи доступ до міжнародного інформаційного простору.

Б. Сполскі визнає, що виклики глобалізації не обмежуються лише мовним аспектом. Вони також торкаються економіки, політики, технологій, і мова стає «лакмусовим папірцем» цих глибинних процесів. Якщо локальна ідентичність зберігається лише номінально, без можливості реалізуватися на «високому» академічному рівні, то це підриває її довготривалу життєздатність. Молодь, що хоче бути частиною глобальної науки чи бізнесу, змушена «відрізати» себе від національно-лінгвістичної спадщини, хоча б частково. В підсумку відбувається розмивання колективної пам'яті й культурного самовираження, зведеного до «музейного» рівня або побутових ситуацій [216].

М. Бахші зазначає, що водночас не можна заперечити позитивний аспект панівних мов: вони спрощують доступ до величезного масиву знань, сприяють мобільності студентів і формують глобальну мережу контактів. Багато локальних університетів завдяки англомовним програмам стають конкурентоспроможними, залучають іноземні інвестиції, міжнародних викладачів і дослідників. Проблема не в самій глобальній мові, а в балансі: як уникнути витіснення локальної культури, водночас відкриваючи двері до світової спільноти. Тут саме й полягає виклик: сприяти глобалізації, не перетворюючись на «універсальний конвеєр» без національного обличчя [149].

Дж. Каммінс вважає, що у період пандемії та після неї онлайн-навчання додало нових відтінків до дискусії про панівні мови. Цифрові платформи, в основному англомовні, стали необхідністю для проведення вебінарів, конференцій і лекцій. Багато викладачів та студентів вимушено перейшли на

глобальні платформи, де інтерфейс, допомога і частина контенту англійські. Хоча це розширило можливості, воно ж підсилило питання, чи не замінить «єдина глобальна» система місцеві освітні платформи та локальні розробки. Тут знову стикаємося з дилемою: або ми приймаємо глобальну норму та стаємо її «користувачами», або докладаємо зусиль, аби рідна мова та локальні формати навчання теж були на належному рівні [166].

Багато хто порівнює вплив панівних мов із економічною глобалізацією, коли велика мультинаціональна корпорація витісняє дрібні локальні підприємства. Якщо університети не підтримують власну мовно-культурну інфраструктуру, вони ризикують опинитися в становищі «споживачів» глобальної освітньої продукції, а не виробників унікального контенту. А відтак і студенти перетворюються на «клієнтів» глобальної освіти, без коріння в місцевих реаліях. Водночас досвід багатьох країн, що знайшли баланс, свідчить, що креативне поєднання місцевої специфіки та відкриття для міжнародних мовних практик сприяє появі неповторних освітніх моделей [144].

При цьому С. Голл пропонує думку, що питання ідентичності в цій боротьбі мов одержує додаткове загострення, коли йдеться про корінні народи та регіони з міноритарними мовами. Для них глобальна конкуренція часто фатальна, оскільки «велика» мова підкріплена економічними й політичними важелями. Молодь з міноритарних спільнот розуміє, що рідна мова не дасть їм доступу до світових ринків чи науки, тож вони змушені переходити на «панівну». А це означає загрозу повільного вимирання мови й відповідного культурного коду, бо без постійного відтворення в освіті та науці мова стає «місцевим діалектом» [179].

У свою чергу бельгійський мовознавець Я. Бломмерт стверджує, що університетам слід усвідомлювати: студенти, які приїжджають на навчання, часто хочуть відчувати «автентичну атмосферу» локального середовища, а не лише користуватися міжнародним «copy-paste» контентом. Якщо ж усе зводиться до англomовних підручників і стандартів, зникає те, що відрізняє

один виш від іншого. Локальна мова і культура могли б стати «фішкою», привабити допитливих студентів, зацікавлених у міжкультурному досвіді. Цього досягають університети, що ведуть двомовні (чи багатомовні) програми, організовують «дні культури», підтримують локальні дослідницькі школи. Таким чином, вплив «панівної» мови врівноважується наголосом на регіональній унікальності [158].

Австралійський лінгвіст А. Пеннікук визнає, що виклики глобалізації, пов'язані з поширенням домінантних мов, не означають неминучого зникнення локальних ідентичностей. Швидше це тест на зрілість освітніх систем і суспільств, які можуть або пасивно прийняти «зовнішній тиск», або ж креативно відповісти, розвиваючи рідномовні практики й синтезуючи їх із глобальними стандартами. Тут потрібні гнучкість і розуміння, що мова – не лише засіб комунікації, а й відображення культурного багатства. І якщо зруйнувати цей «внутрішній стрижень», то університети стануть лише пунктами з надання «міжнародної послуги» без глибшого сенсу. Такий сценарій не вигідний ні локальним студентам, ні іноземцям, які шукають справжнього досвіду взаємодії з новим культурним середовищем [203].

Б. Нортон додає, що також найпродуктивнішою стратегією видається модель «взаємодоповнення»: глобальна мова забезпечує доступ до найширших світових можливостей, натомість рідна мова підтримує глибинну основу ідентичності й неповторності. В ідеалі в університетах створюються умови для вивчення локальних мов іноземцями, а «глобальні» дисципліни гармонійно поєднуються зі спеціальними курсами, присвяченими культурній спадщині регіону. Завдяки таким системам студенти можуть не лише опанувати знання міжнародного рівня, а й заглибитись у автентику, яка дасть їм багатший світогляд і розуміння розмаїття світу [199].

Отже, вплив панівних мов у добу глобалізації дійсно становить складне випробування для локальних ідентичностей, особливо в межах університетського середовища. Водночас, виклики, що постають, відкривають і перспективи – переосмислити роль рідної мови, відновити її

інтелектуальний потенціал та інтегрувати в глобальний контекст. Якщо цей шлях пройдено усвідомлено, то в результаті формується багатовимірне академічне середовище, де глобальні інновації мирно співіснують із локальними культурними скарбами. У підсумку можна стверджувати, що у такому фокусі локальна ідентичність не лише зберігається, а й розквітає, знаходячи нові способи заявити про себе на світовій арені.

Висновки до другого розділу

Отже, аналіз ролі мови у формуванні культурної ідентичності показує, що вона виступає не лише засобом комунікації, а й одним із найпотужніших символічних чинників, здатних об'єднувати спільноту або, навпаки, позначати її «чужинців». Завдяки мові людина здобуває відчуття належності, адже засвоює культурні коди й уявлення, притаманні певній групі чи суспільству. Соціолінгвістичний вимір засвідчив, що формування ідентичності через мову пов'язане з низкою факторів: від вибору «домінантної» чи «престижної» мови до можливостей застосування рідної в академічному середовищі. Інтенсивне використання англійської або іншої «панівної» мови може як відкривати двері до широкої комунікації, так і маргіналізувати локальні мовні практики.

Коли іноземні студенти опановують нову мову, вони починають (ре)конструювати власну культурну належність, синтезуючи елементи рідної традиції зі світоглядом, що закладений у мовній системі іншої культури. Цей процес може проявлятися через білінгвізм, мультилінгвізм або навіть «гібридне» мовлення, де зливаються різні коди й стилі. Мова часто стає тим «містком», завдяки якому індивід краще пізнає чужу культуру й при цьому не втрачає зв'язку з рідними цінностями. Особливо яскраво це простежується в університетському середовищі, де студенти з різними лінгвістичними бекграундами спільно шукають способи самовираження і взаєморозуміння.

Соціолінгвістика акцентує на тому, що мовна практика функціонує не лише в офіційних каналах (лекції, семінари), а й у побуті й позааудиторних

заходах. Саме в неформальних комунікативних ситуаціях студенти активно (пере)осмислюють свою ідентичність, обираючи, якою мовою спілкуватися з друзями, і створюючи нові словесні «острівці» у кампусі.

У підрозділі, присвяченому ролі мови як засобу (ре)конструювання культурної належності, виявлено значущість «код-світчингу» та «код-мешингу». Ці явища засвідчують, що змішування мов може стати продуктивним механізмом вираження гнучкої, «багатошарової» ідентичності, а не лише помилкою з погляду лінгвістичної «чистоти».

Мова також забезпечує людині можливість переоцінювати власну «автентичність». Пристосовуючись до академічної спільноти або нової культури, іноземний студент може відчувати конфлікт між бажанням інтегруватися й необхідністю зберігати національну чи етнічну «спадщину». Успішна інтеграція виникає, коли університет підтримує практику плюралізму і толерантності до різних мовних форм.

У сфері викликів глобалізації виявилось, що «панівні» мови (передусім англійська) суттєво впливають на локальні ідентичності. З одного боку, вони полегшують доступ до світових знань і підвищують академічну мобільність, з іншого – можуть витіснити рідні мови й притаманні їм культурні контексти. Це породжує дилему рівноваги між глобальним універсалізмом і збереженням місцевої самобутності.

Університетські інституції відіграють ключову роль у регулюванні мовної політики: якщо вони надмірно орієнтуються лише на одну мову, зокрема англійську, локальні студенти та іноземці втрачають нагоду ознайомитися з місцевою культурою. Натомість двомовні чи багатомовні програми сприяють більш цілісному формуванню інтернаціонального освітнього простору.

Іноземні студенти, які здатні вільно переходити від рідної мови до мови університету та «глобальної» лінгва франка, розвивають більш гнучку, а водночас і складнішу ідентичність. Таке «крос-культурне» мовне

середовище може призвести до появи нових субкультур і досвіду, коли межі між «своїм» і «чужим» розмиваються.

Культурна належність, яка (ре)конструюється крізь мовні практики, вимагає врахування не лише комунікативної, а й психологічної складової. Використання іншої мови може забезпечувати нові емоційні можливості або, навпаки, породжувати «ностальгію за рідною лексикою». На рівні спільноти це означає цінність підтримки рідних мовних осередків навіть у глобалізованих кампусах.

Збереження локальних ідентичностей можливе за умови свідомої інституційної стратегії, що поєднує повагу до рідної мови з відкритістю до «панівних». Такий підхід передбачає глибоке розуміння факту, що мова – не просто «інструмент», а складова культурного спадку і виразник колективної пам'яті.

Виклики глобалізації, розглянуті у цьому розділі, дають підстави стверджувати, що університети перебувають у ситуації постійних перемовин мовних норм і політик. Їм необхідно розробляти гнучкі моделі, котрі дозволять уникнути «монополії» англійської або іншої «потужної» мови і зберегти креативний потенціал рідномовного дискурсу.

Таким чином, підсумовуючи, можемо сказати, що мова в умовах інтернаціонального освітнього середовища виступає двояко: як міст до взаємопорозуміння в глобальному масштабі і водночас як ризик для вразливіших локальних ідентичностей. Баланс між цими двома полюсами вимагає від університетів усвідомленої мовної політики, що віддає шану мультикультурності й водночас дає змогу скористатися перевагами глобальної комунікації.

Розглянуті у другому розділі питання демонструють, наскільки складним і багатовимірним є вплив мовних чинників на академічну культуру та ідентичність студентів. З одного боку, лінгвістична трансформація стає шансом на нові відкриття й діалог, а з іншого – несе ризики нівеляції місцевої культурної специфіки. Тому усвідомлена інтеграція рідної й

«панівної» мови в навчальний процес становить одну з найважливіших умов для збереження й оновлення культурної ідентичності в добу глобалізації. Водночас це відкриває простір для пошуку гнучких педагогічних стратегій, які поєднуюватимуть міжкультурну чутливість із розвитком критичного мислення. Завдяки ним студенти зможуть не лише опановувати багатомовний академічний дискурс, а й переосмислювати власну культурну спадщину крізь призму сучасних глобальних викликів.

РОЗДІЛ 3. ІНОЗЕМНІ СТУДЕНТИ У КОНТЕКСТІ ЛІМІНАЛЬНОСТІ

3.1. Особливості соціокультурної адаптації в лімінальних спільнотах

Лімінальність, як філософська антропологічна категорія, передусім пов'язана з роботами В. Тернера, який розглядав перехідні стани людини як «поріг» між усталеними статусами [224]. У контексті іноземних студентів лімінальність постає особливо гостро, адже вони полишають «свою» культуру й оселяються в просторі «чужого», перебуваючи між двома (чи більше) світами. Ця проміжна позиція визначається не лише незнанням місцевих мовних кодів чи правил поведінки, а й внутрішньою нестабільністю ідентичності. Студент, який щойно приїхав, може відчувати втрату звичного середовища, ритуалів та смислів, ще не осягаючи логіку і норми нового соціуму. Така ситуація, хоч і створює дискомфорт, водночас відкриває широкий простір для самооновлення і подальшої самореалізації.

Лімінальні спільноти серед іноземних студентів формуються, коли група людей з подібним досвідом «міжкультурного переходу» починає взаємодіяти, обмінюватися історіями та виробляти власні правила. Як зауважує Й. Алі у дослідженні транзитних груп у вищій освіті, такі спільноти виконують роль «психологічного сховку», де люди мають змогу «пригальмувати» тиск нового середовища і легше адаптуватися [142, с. 73]. Іноземні студенти, опиняючись у статусі «гостей», нерідко гуртуються за спільною мовою чи релігією. Проте лімінальна спільнота не завжди ізольована. Буває так, що вона прагне контакту з місцевими, шукає моменти перетину, щоб відчувати себе інтегрованими. Важливо, що ця проміжна форма існування зазвичай обмежена в часі: з плином місяців чи років студенти або повністю «вливаються» в приймаюче середовище, або повертаються додому з новим досвідом.

К. Лисова вказує на кілька стадій соціокультурної адаптації, які зазвичай починаються з «попереднього етапу», коли людина ще лишається у звичному середовищі, проте вже усвідомлює майбутній перехід [101]. У

випадку іноземних студентів це може бути період планування та оформлення документів, збирання інформації про країну чи університет, формування перших очікувань. Друга стадія – «лімінальна» або перехідна – настає по приїзді, коли старі культурні схеми не діють, а нові ще не засвоєні. Студент перебуває в ситуації невизначеності й має обирати, як поводитися, які мовні форми вживати, як будувати соціальні зв'язки. Третя стадія – «реінкорпорація» або «завершення», коли відбувається або прийняття нового статусу (визнання себе частиною іншої культури), або повернення до рідного середовища з набутим досвідом [101].

В університетському просторі лімінальні процеси виявляються доволі специфічно: тут діють академічні норми, студентські правила, гуртожитські неформальні спільноти та національні товариства, а також вплив глобалізованої системи освіти. Іноземні студенти можуть перейти через «інституалізовані» ініціації, наприклад, отримуючи студентський квиток, знайомлячись із вказівками від деканату чи приєднуючись до міжнародних організацій на кшталт Erasmus Student Network. Кожен із цих кроків може сприяти поступовому «збиранню» нового «Я», що вільно оперує в приймаючій культурі. Проте центральним залишається питання, чи вистачить у студента ресурсів вийти з початкового стану невизначеності, чи він застрягне на «пороговому» рівні. При цьому великий вплив має мовне середовище, адже мовна адаптація є однією з ключових умов «повернення до спокою» і стабілізації. Науковиця Л. Горбунова звертає увагу, що в контексті лімінальності адаптаційні ресурси набувають вирішального значення [47].

Важливо розуміти, що лімінальність – не лише криза, а й можливість креативного самовираження. Як зауважував В. Тернер, людина в перехідному стані виходить за усталені рамки, що дає їй простір для експериментування з новими стилями, ролями й мовними кодами. У студентських кампусах це проявляється в створенні «зіштовхувальних» ситуацій, коли різні культури змушені вести діалог або ж у неформальних заходах, де іноземці презентують національні традиції. На цьому етапі

виникає своєрідна «комуніта», коли учасників поєднує спільне переживання через проміжний життєвий етап й виникає бажання підтримати одне одного. Таке «соціально-культурне підсилення» допомагає позбутися страху невідповідності й перетворити лімінальний стан на пригоду самопізнання. Колектив авторів монографії «Проблема людини в українських реаліях: есенційні та екзистенційні виміри» наголошує, що подібне розширення меж власного досвіду часто стає стимулом до переоцінки цінностей і переконання в ідентичності [224].

Лімінальні спільноти іноземних студентів можуть формуватися за різними принципами: спільна мова чи країна походження, релігійна приналежність, академічні інтереси. Усі ці фактори можуть посилити почуття взаємопідтримки та спорідненості. Проте іноді такі об'єднання ризикують ізольоватися від приймаючої культури, коли друзі-земляки спілкуються лише поміж собою. У цьому разі лімінальність затягується: студент не переходить на стадію глибшої інтеграції й може залишитися в «комфортній капсулі» рідних звичаїв. З іншого боку, якщо спільнота налаштована на відкритість, вона допомагає своїм членам освоювати місцеві коди, знайомитися з локальними мешканцями. Це створює умови для стадії реінкорпорації, коли людина вже починає впевнено почуватись у «чужому» середовищі. Л. Горбунова робить висновок, що саме готовність до відкритості й взаємодії з приймаючою культурою є ключем до успішного подолання перехідного періоду [47].

Психологічно лімінальний етап характеризується емоційними коливаннями: від ейфорії «новизни» до відчаю «втрати» колишніх опор і незнання майбутніх правил. Інколи іноземні студенти стикаються із «культурним шоком», коли стисло усвідомлюють глибокі відмінності між рідним і чужим середовищем. Результатом може бути тривога, депресія або надмірна ейфорія, пов'язана з бажанням «утекти» від напруги. Дослідники відзначають, що на цьому етапі вирішальну роль відіграють підтримка ровесників, мовна допомога й толерантність із боку місцевої спільноти. Якщо

студент відчуває визнання та безпеку, він легше адаптується й переходить до позитивних форм лімінальності, перетворюючи незнайоме на щось цікаве й цінне.

Характеристика лімінальної спільноти передбачає також розгляд «ритуалів» і «громадських церемоній», що супроводжують іноземних студентів. Це можуть бути «прийомні дні» для новоприбулих, адаптаційні курси, урочисті посвячення в студенти чи участь у місцевих святах. Кожен із цих ритуалів діє як «обряд переходу»: новачок отримує символічне підтвердження, що він стає членом університетської громади. Тимчасово втрачаючи старий статус (школяр, мешканець іншої країни), студент отримує новий (академічний громадянин, учасник міжнародної спільноти). На думку низки дослідників, такі соціокультурні інструменти допомагають структурувати лімінальний досвід, адже дають людині «метаповідомлення»: ти не самотній у цьому переході. Л. Горбунова підкреслює, що чітко організовані «обряди» значно полегшують вихід із перехідного стану [47].

Різні академічні дисципліни можуть по-різному реагувати на лімінальність студентів: у точних чи природничих науках важить насамперед фахова термінологія й лабораторні навички, тоді як у соціально-гуманітарних підкреслюється культурна різноманітність і суб'єктивний досвід. Відповідно, студенти у сфері соціальних наук чи мистецтв можуть гостріше переживати лімінальність, бо там часто обговорюють ідеї ідентичності, інтеркультурності тощо. У такому разі лімінальна спільнота перетворюється на «творчу майстерню», де народжуються крос-культурні проєкти, виставки, дискусії. Відгалуження лімінальної адаптації можуть виходити далеко за стіни університету, спричиняючи культурні обміни в місті чи регіоні. Колектив авторів монографії «Проблема людини...» наголошує, що саме у гуманітарному просторі лімінальність стає каталізатором креативної взаємодії [118].

Стадії соціокультурної адаптації тісно переплітаються з тим, як студент засвоює чи відкидає локальні цінності й символи. Лімінальний стан означає,

що він тимчасово «вивільнений» від домінування рідної культури, тож шукає нові сенси. Наприклад, хтось глибоко переймається історією та традиціями країни перебування, відвідує місцеві святині чи інтегрується в молодіжні субкультури. Інші, навпаки, уникають такого контакту, залишаючись лояльними до свого попереднього способу життя й щонайменше приймаючи нову реальність. Отже, поведінка в лімінальній спільноті може варіюватися від «спів-творчості» з локальним середовищем до «відстороненого перебування». Вчена Л. Горбунова вважає, що саме гнучкість у прийнятті нових сенсів і збереженні власних коренів визначає успіх адаптації [47].

Загалом дослідники відзначають кілька типових сценаріїв завершення лімінального етапу: повна інтеграція, часткова адаптація, ізоляція або повернення додому із запереченням нового досвіду. При повній інтеграції студент стає «майже місцевим», приймає мову, звички, розширює свою соціальну мережу, втрачаючи різку межу між «своїм» і «чужим». Часткова адаптація означає, що людина користується перевагами нового середовища (навчання, кар'єра), проте зберігає дистанцію, не впускаючи глибинно цю культуру в особистий простір. Ізоляція може проявлятися у прагненні підтримувати контакти лише зі співвітчизниками, фактично «заморожуючи» процес лімінальної трансформації. А повернення додому нерідко супроводжується «зворотним шоком», коли студент, звикнувши до іншої реальності, дивується, наскільки рідне середовище змінилося або наскільки він сам уже не той, що був.

У контексті космополітизму та гібридності лімінальні спільноти виступають «переходами», де починається формування світогляду, відкритого до багатьох культур одночасно. Відчуття «бути на межі» здатне стимулювати розвиток космополітичної ментальності, коли студент відкидає вузький націоналізм і визнає цінність різноманітних традицій. Така відкритість має і зворотний бік: іноді людина може втратити стабільне відчуття належності до будь-якої з культур, опиняючись у стані «вічного транзиту». Проте, якщо в університеті створені сприятливі умови для

самореалізації, лімінальний досвід стає «мостом» до гнучкої ідентичності, багатої на міжкультурні контакти. Також Л. Горбунова підкреслює, що саме університетські освітні практики можуть надати базу для розкриття космополітичного потенціалу лімінальної молоді [47].

Деякі дослідники пропонують погляд на лімінальні спільноти як на «зону трансформації», де зіткнення різних культур провокує нові форми знання та інноваційні підходи у науці. Іноземний студент, не прив'язаний до локальних стереотипів, може внести «свіже повітря» у звичний дискурс, пропонуючи нестандартне бачення [192]. Якщо колектив університету налаштований на взаємодію з такими «крос-культурними» ідеями, лімінальний статус студента здатний стати поштовхом для колективного розвитку. Тоді лімінальність не просто індивідуальна драма, а «механізм» оновлення самої академічної культури, що отримує імпульс від «порівняння» різних світів. Колектив авторів монографії «Проблема людини...» підкреслює, що цей механізм здатний збагатити наукове середовище інтердисциплінарним підходом [118].

Разом із тим, іноземні студенти можуть переживати нерівні умови в лімінальному стані, зокрема через недостатній рівень мови, економічні труднощі або дискримінаційні практики з боку приймаючої спільноти. Лімінальний період стає випробуванням стійкості: людина мусить шукати опору в осередках земляків чи в міжнародних службах підтримки. Якщо університет або держава не забезпечують належних механізмів адаптації, лімінальна спільнота може лишитися під загрозою «самоізоляції», що ускладнює повноцінний інтеграційний процес. Відтак, ефективна соціокультурна адаптація великою мірою залежить від політики «включеності» та підтримки різноманітності. Л. Горбунова наголошує, що соціальна підтримка й офіційні інституційні механізми відіграють ключову роль у забезпеченні успіху лімінальних груп [47].

Стадії соціокультурної адаптації також містять елемент самовідкриття. Залишившись «без» колишніх зв'язків і комфортного середовища, іноземний

студент знаходить час і нагоду поставити собі фундаментальні питання: «Хто я?», «Чого хочу від майбутнього?», «Як моє походження поєднується з моїми новими прагненнями?». Такий перехідний момент, відповідно до екзистенційних концепцій, може пробуджувати глибокі трансформації в системі цінностей, стирати колишні стереотипи і вписувати людину в нову «велику історію». Лімінальна спільнота стає місцем обміну історіями й досвідом, що підтверджує універсальність теми «пошуку себе в чужій культурі».

У багатьох випадках лімінальні спільноти іноземних студентів мають риси тимчасового «приграничного поселення», яке активне лише впродовж навчання, але лишає потужний відбиток на особистості. Після завершення навчання дехто вирішує залишитися у приймаючій країні, перетворюючи лімінальність на постійну гібридність. Інші повертаються до рідної країни, проте вже несуть у собі відпечаток чужої культури. У кожному випадку стадії соціокультурної адаптації завершуються певним «новим статусом», що ілюструє, як перехідність переходить у стале, хоч і оновлене життя. Л. Горбунова робить висновок, що саме так університети стають «майданчиками перевтілення» для іноземних студентів, допомагаючи їм знайти місце в новій культурі або побачити рідну під новим кутом [47].

Аналізуючи характерні *рис* лімінальних спільнот, слід відзначити їхню динамічну, а не статичну природу. Вони живуть емоціями «тут і зараз», проте одночасно перебувають у пошуках зовнішніх контактів і потенційних шансів на розширення. Це можуть бути мережі онлайн-спілкування з іншими студентами з усього світу, міжнародні фестивалі чи волонтерські ініціативи, де іноземці й місцеві об'єднуються задля спільної мети. Через такі заходи лімінальні спільноти виходять за межі суто університетського оточення, стаючи частиною міської чи навіть глобальної міжкультурної сценографії. А. Бетел зі співавторами підкреслюють, що саме вихід у ширший соціокультурний простір посилює відчуття належності та допомагає іноземним студентам долати внутрішні бар'єри [154].

Г. Бгаба наголошує, що поняття лімінальності підкреслює «між-стан», коли людина чи група «не належать» до жодної культури повною мірою, але саме тому мають шанс дивитися на речі під несподіваним кутом. Ця «інша» перспектива збагачує як самих студентів, так і приймаючу громаду, якщо вона відкрита до такої взаємодії. Тут криється сила, але й крихкість: без достатньої підтримки лімінальна спільнота може «розсипатися», залишаючи відчуття розчарування і відчуженості. Проте якщо університет визнає цінність цього перехідного досвіду, він може стати прикладом «мультикультурного навчального простору» у дії [155].

А. Аппадурай зауважує, що в дослідженнях на тему «лімінальності й ідентичності» наголошується на тому, що соціокультурна адаптація не є прямолінійною. Вона може бути хаотичною, циклічною, коли фази ентузіазму змінюються регресією і сумнівами. Особливо це помітно серед студентів, які стикаються з упередженнями або упослідженим статусом. Вони можуть зробити кілька спроб увійти в локальне середовище й зазнати невдачі, повернувшись назад у «рідинаційне коло» співвітчизників. Іноді лише з часом, через «другий вхід» чи іншу нагоду, відбувається успішна інтеграція. Тож лімінальний стан може тривати доволі довго, допоки людина не відчує, що «знайшла своє місце» [145].

К. Крамш пропонує розглядати стадії адаптації у вигляді чотирьох етапів: «медовий місяць» (період захоплення новизною), «культурний шок» (момент зіткнення з реальністю), «поступова адаптація» (формування зв'язків і розуміння локальних норм) і «мокальний рівень» (завершальна інтеграція чи повернення додому). Лімінальна спільнота може підтримувати студента на кожному з цих етапів, але найбільше – у період «культурного шоку» й «поступової адаптації». Саме тут міжособистісні контакти, обговорення спільних труднощів та відкриття «класного боку» чужої культури полегшують переходи між стадіями. Ці процеси збагачуються, коли студенти діляться своїми культурними напрацюваннями, традиціями, кухнею, і навіть гумором [191].

Британський соціолог С. Голл відзначає, що порівняння лімінальної спільноти іноземних студентів із «космополітичною громадою» свідчить, що їх поєднує ідея «бути одночасно звідусіль і ніде». Проте, якщо в космополітизмі наголос робиться на свідомому виборі належати «до всього світу», то в лімінальному досвіді це радше вимушена ситуація «між» двома конкретними культурами. Втім, успішна адаптація може перерости в космополітичне світовідчуття, коли студент починає цінувати плюральність, розчиняючи жорсткі кордони національних ідентичностей. Тоді лімінальність переходить у якісно інший стан, де поняття «чужина» стає знайомим і навіть комфортним [179].

Разом з тим не слід ідеалізувати лімінальний досвід як завжди позитивний. Він може містити трагічні аспекти: почуття втрати «дому» (homeliness), відсутність повноцінних соціальних гарантій, мовну ізоляцію, конфлікти через етнічне походження. Усе це загрожує посиленням маргінальності, коли людина втрачає і стару спільноту, і не набуває нової. Щоб уникнути подібного, університетам варто скеровувати зусилля на розвиток інклюзивних політик: проводити ознайомчі тренінги, організовувати наставництво старших курсів, запроваджувати служби психологічної підтримки. Адже саме підтримка запобігає «провалу» на стадії лімінальності, надаючи іноземному студенту можливість успішного переходу.

Е. Гідденс акцентує, що лімінальні спільноти також цікавлять роботодавців і представників бізнесу, які шукають міжнародні таланти чи потенційних посередників між різними ринками. Інколи на старших курсах студентів уже залучають до стажувань, де вони виступають «брідж-фігурами», володіючи мовними й культурними навичками обох сторін. Це може пришвидшити процес інтеграції й допомогти студенту «закріпитися» в приймаючому середовищі, остаточно вийшовши з лімінального статусу. Водночас може виникати ризик розриву з батьківщиною, якщо кар'єрні можливості надто привабливі. Тоді лімінальний досвід переходить у тривале

перебування «поза межами» рідної культури, що, втім, створює нові форми гібридної ідентичності [56].

Б. Нортон зазначає, що не всі студенти проходять лімінальні стадії однаковим чином. Одні швидко адаптуються через наявні соціальні навички, підготовку чи близькість культур, інші – тривалий час перебувають у «стані підвішеності», не знаходячи контакту зі спільнотою. На це впливають індивідуальні риси особистості (екстравертність, толерантність до невизначеності, здатність до мовної імпровізації) й зовнішні чинники (сталінність приймаючого оточення, доступність консультацій, фінансове забезпечення). Тож говорити про «універсальну» лімінальну модель недоречно; радше існує спектр можливих сценаріїв із різними наслідками для ідентичності [199].

Б. Андерсон зауважує, що поняття лімінальності має і часовий вимір: воно часто триває рівно стільки, скільки триває навчання. Після завершення навчання студент отримує диплом і, найімовірніше, мусить вирішувати: залишатися в цій країні, вирушати далі або повертатися додому. Кожен варіант стає своєрідним «підсумком» пережитої лімінальності: якщо лишається – тоді прийняв нову культуру, якщо рушає далі – можливо, входить у новий лімінальний цикл, якщо повертається – виносить трансформований досвід у рідне середовище. В усіх випадках університетський період позначається як «пороговий», де людина зазнає суттєвих змін [144].

З точки зору антропології освіти, лімінальність іноземних студентів може мати макросоціальні наслідки. Повернувшись додому, випускник здатен ініціювати певні реформи, впроваджувати чужоземні ідеї, змінювати локальні практики на краще. Таким чином, особистий перехід і адаптація перетворюються на суспільний феномен «обміну інноваціями» між країнами. Це свідчить, що лімінальні процеси не замикаються на внутрішньому самопочутті одного покоління студентів, а мають ширшу динаміку, переплетену зі світовими культурними тенденціями. У сучасних

дослідженнях мобільності знань доведено, що лімінальний статус іноземних студентів переростає у макросоціальні трансформації після їхнього повернення: систематичний огляд 53 праць (1960-2022 рр.) засвідчив, що випускники з закордонною освітою ініціюють зміни у сфері фірмового зростання, промислових інновацій, демократизації та громадянської активності—у 61 % проаналізованих джерел зафіксовано позитивний вплив на інституційні або технологічні реформи на батьківщині [229]. Поглиблені кейси підтверджують статистику: аналіз 2 499 китайських публічних компаній за 2002-2016 рр. показав, що збільшення частки співробітників-поверненців на 0,22 % корелює з приростом патентних заявок на 17 %, а повернення технологів з-за кордону на 0,08 % підвищує кількість патентів на 10,6 % [211]. Отже, індивідуальна «освітня лімінальність» перетворюється на механізм циркуляції інновацій, через який локальні практики адаптуються до глобальних стандартів, а освіта за кордоном стає каталізатором структурних змін удома.

Підкреслимо, що лімінальність іноземних студентів не є чимось унікальним чи патологічним. У більшості випадків вона відображає природний стан «міжкультурного зростання», в якому людина мусить заново визначити своє місце у світі. Проте без відповідної уваги університету, викладачів і місцевих студентів ця «пороговість» може затягуватися, створюючи ризики емоційної нестабільності й соціального відчуження. Навпаки, грамотно організовані процеси адаптації, зокрема мовної і культурної, перетворюють лімінальність на свідомий шлях до космополітичного чи гібридного бачення світу.

Розуміння характеристики й стадій соціокультурної адаптації в межах лімінальних спільнот дає ключ до успішнішої інтеграції іноземних студентів у академічні колективи. Це не означає, що будь-яка проблема вирішиться автоматично, проте дослідники й управлінці у сфері освіти можуть використовувати подібні моделі для розробки стратегій супроводу студентів. Особливо важлива увага до мікрорівня, де відбуваються щоденні комунікації,

чутливі до мовних і культурних нюансів. У такий спосіб університет може не лише залучати глобальний талант, а й стати осередком збагачення, де лімінальна проміжність виступає ресурсом креативного розвитку.

Е. Сміт підсумовує, що таким чином, концепт лімінальності і лімінальних спільнот дає змогу пояснити, чому період навчання за кордоном часто набуває характеру глибинної трансформації особистості. Іноземні студенти, знаходячись між рідним і новим середовищем, мимоволі потрапляють у «зону невизначеності», яка стимулює як внутрішній розвиток, так і пошук колективної взаємопідтримки. Завершення цього етапу веде до нового статусу: з'являється «Я» глобальне, космополітичне або, навпаки, з рішучим поверненням до «своїх» коренів, але зі збагаченою перспективою. Стадії адаптації при цьому можна розглядати як цілісний процес: він охоплює передпорогову підготовку, пік лімінальної кризи й вихід на новий рівень ідентичності [124].

Лімінальність створює умови для солідарності серед тих, хто перебуває «між» двома культурами, однак досягнення конструктивного результату залежить від багатьох чинників: особистісних рис, системи підтримки університету, мовних ресурсів і соціально-економічних умов. Якщо на ці чинники зважати, лімінальність стає не переломним стресом, а переходом, де «криза» зливається з «можливостями». У наступних підрозділах детальніше розглянемо, як цей досвід пов'язує космополітизмом і гібридністю, доповнюючи картину інтернаціональної освіти й сучасних процесів глобальної міграції. Такий підхід дозволить краще осягнути, як період «перехідності» у житті іноземних студентів може еволюціонувати в ширші моделі «транснаціонального» чи «інтеркультурного» існування.

3.2. Мовна ситуація українських студентів за кордоном

Мовна ситуація українських студентів за кордоном завжди була тісно пов'язана з історичними, політичними та соціальними контекстами. Уже в другій половині ХХ століття існували еміграційні хвилі, під час яких українці

виїжджали на навчання у Західну Європу чи Північну Америку з різних причин, зокрема й політичних. Сьогодні географія країн, де можна зустріти українську академічну діаспору, помітно розширилася, і до «традиційних» освітніх напрямів додалися Азія, Скандинавія, Австралія. У кожному із цих регіонів українські студенти опиняються перед викликом балансування між рідною мовою та офіційною, «глобальною» чи локально-домінантною мовою навчання. Як наслідок, мовні практики, яких дотримуються українські студенти за кордоном, віддзеркалюють складні процеси збереження культурного коріння та прагнення інтегруватися у нове середовище [102].

Вибір мови для комунікації залежить від кількох чинників: статусу англійської (як часто трапляється) у місцевих університетах, власного рівня володіння мовою країни перебування, наявності української діаспори чи земляцьких об'єднань. Якщо університет пропонує англomовні програми, український студент може взагалі не стикатися з потребою вивчати мову країни перебування, особливо якщо не планує залишатися там надовго. Проте багато хто вважає вивчення локальної мови цінним доповненням до власного досвіду, оскільки це відкриває глибше розуміння культури та розширює можливості стажування чи підробітку. Так виникає типова «багатомовна» ситуація, коли студент, крім англійської та рідної української, у різному ступені засвоює ще одну мову. І. Піллер підкреслює, що саме багатомовність стає конкурентною перевагою в сучасному освітньо-науковому просторі [205].

Ключовим моментом у мовній адаптації для українських студентів за кордоном є питання: чи вважають вони українську мову «активним інструментом» або радше «етнокультурним символом». У першому випадку йдеться про бажання вільно писати й говорити українською, розвивати наукову термінологію, брати участь у діаспорних конференціях. У другому – про суто емоційний чи символічний рівень, коли людина зберігає любов до рідної мови, але не застосовує її в академічній сфері. Часто вплив має те, наскільки представлені українські організації в країні, де навчається студент:

якщо є активна діаспора з культурними центрами, українська мова здобуває чіткіший простір для розвитку. Б. Нортон вважає, що ця дихотомія «практичне використання vs. символічне збереження» лежить у центрі формування мовної ідентичності діаспорних громад [199].

Студенти, які приїжджають із центральних чи східних областей України, де російська історично мала певні позиції, можуть опинитися в складнішій ситуації. З одного боку, міжнародне середовище очікує від них знання англійської або мови приймаючої країни, з іншого – вони самі інколи «коливаються» між українською та російською у повсякденному спілкуванні. Якщо ж навчання відбувається у виші, де є багато вихідців із пострадянських країн, то студент може сприймати російську як засіб швидкого порозуміння з казахами, білорусами чи молдованами. Водночас, якщо виникає бажання підкреслити саме українську ідентичність, тоді «перемикання коду» стає способом самоідентифікації: «я – з України, тож говорю українською». Е. Сміт указує, що подібне «мовне самовизначення» є потужним маркером національної приналежності в умовах міжкультурного контакту [124].

Після 2014 року, а особливо після 2022-го, ситуація загострилася ще більше, оскільки для багатьох українських студентів за кордоном мова стала символом національної ідентичності. Помітно зросла кількість тих, хто свідомо відмовляється вживати російську. Сама молодь дедалі частіше формулює чіткий запит на «україномовний простір», і це стає видимим навіть у західних кампусах. Так, на базі Університету Пенсільванії відроджена Penn Ukrainian Student Association пояснює свою місію як надання українцям «простору для збереження ідентичності та культури» і проводить події, де робочою мовою є українська, залучаючи до неї не лише земляків, а й американських однокурсників [202]. У Шеффілдському університеті (Велика Британія) уже в березні 2023 р. відкрили вечірні курси української для місцевих слухачів-волонтерів і прийомних сімей, на які записалося 17 людей, що свідчить про зростаючу цікавість до державної

мови України серед іноземців і руйнує усталений радянський стереотип про нібито «суцільну російськомовність» країни [152].

Українське товариство Університету Ланкастера (Велика Британія) постало у березні 2022 р. і від початку позиціонувало себе як платформа культурної дипломатії та волонтерства. За два роки гурт зібрав понад £20 000 на гуманітарні потреби [225; 193]. Відбуваються регулярні збори «Ukrainian Language Café», де британські й міжнародні студенти практикують українську, а українці – англійську. Через активну медійну присутність і співпрацю з міською радою українське товариство стало ключовим комунікаційним мостом між україномовною громадою та британською аудиторією, а його діяльність слугує прикладом того, як студентська ініціатива може поєднати культурну промоцію, академічну інтеграцію та волонтерський фронт за кордоном.

Ці та багато інших прикладів показують, що на формальному та неформальному рівнях часто формуються «мікрогрупи» українських студентів, де природно використовується українська мова: спільні вечірки, перегляд кіно, обмін рецептами, відзначення національних свят тощо. Ці «куточки українськості» допомагають студентам уникнути «мовної ностальгії» та забезпечують емоційну підтримку. Деколи такі осередки спільноти розширюються, приймаючи до себе «друзів України» – іноземців, зацікавлених у вивченні нашої культури. Тоді українська має навіть шанс «експортуватися» через уроки мови чи культурні заходи в чужій країні, слугуючи інструментом «культурної дипломатії». С. Бойко зазначає, що така неформальна взаємодія створює живий простір, де українська мова існує в реальному часі, а не лише в «спадковому» форматі [24].

Існує певний парадокс, якщо університет має значну кількість українських студентів, вони можуть так і не оволодіти мовою країни перебування, тому що легко знаходять спільноту співвітчизників і проводять більшість часу у «своєму колі». Залучення до навчального процесу здебільшого відбувається англійською або іншою глобальною мовою, і

студент не бачить нагальної потреби опанувати місцеву. Це явище «мовного ізоляціонізму» може призвести до того, що випускник залишається обмеженим у побутовій та культурній інтеграції, попри успішне здобуття диплому. З психологічного погляду, це створює своєрідну «комфортну бульбашку», коли спільнота земляків виконує соціальну й емоційну функцію, але звужує досвід «повного занурення». В. Сполскі звертає увагу, що така ситуація непоодинокі в багатьох багатомовних університетських середовищах, де групи діаспор можуть співіснувати фактично відокремлено [216].

Натомість студенти, котрі прагнуть будувати кар'єру в чужій країні, часто свідомо обирають стратегію активного вивчення місцевої мови. Вони інколи при звичаються навіть до діалектів чи регіональних виразів, щоб легше вбудуватися в професійні мережі й отримати «визнання» як «майже свої». Такий вибір не обов'язково означає відмову від української; нерідко спостерігаємо модель «четверного» або навіть «п'ятирного» білінгвізму: українська плюс російська (залежно від регіону походження), плюс англійська чи інша глобальна мова, плюс локальна (німецька, французька, італійська тощо). Така полілінгвальна ситуація може бути водночас обтяжливою й дуже корисною для розвитку гнучкості мислення. А. Фішман підтверджує, що багатомовне середовище сприяє формуванню «динамічної ідентичності», яка здатна легко адаптуватися до різних культурних контекстів [169].

Мовний дискомфорт може виникати через певні «суржикові» звички, особливо якщо студент приїхав із регіону, де українська повсякденна мова не дуже поширена. У міжнародній спільноті доводиться «стандартизувати» власну мову, уникати слів-покручів, оскільки хочеться «гідно» представляти батьківщину. Деколи цей процес супроводжується внутрішньою «мовною революцією», коли людина починає читати україномовну класику, переглядати фільми, працювати над вимовою. Таке «самовдосконалення» відбувається в чужій країні, але воно сприяє зміцненню української

ідентичності. А. Фішман додає, що подібне повернення до рідної мови за кордоном часто є складником пошуку власної етнічної приналежності [169].

Студенти, які з дитинства більше послуговувалися російською, за кордоном іноді «перемикаються» на українську як на головний маркер своєї національності. Це явище пояснюється тим, що в полікультурному середовищі національна атрибутика стає вкрай важливою, а мова – найпомітніший символ. Нерідко чуємо історії, як людина приїхала в англomовний університет фактично російськомовною, а повернулася свідомим носієм української. В умовах війни та навчання за кордоном чимало українських студентів, які не толерують російську мову інтенсивно «перемикаються» на українську як головний маркер національної належності: свіжі інтерв'ю показують, що для молоді в полікультурному кампусі мова стає «прапором», який одразу ідентифікує її як українців, а відмова від російської сприймається як акт солідарності й опору [226]. Емпіричні дані про мігрантів-студентів у Німеччині й Австрії підтверджують тренд: за рік після переміщення частка тих, хто у повсякденні перейшов із російсько-українського білінгвізму на домінуючу українську, зросла до 62 %; респонденти пояснюють зміну саме потребою «чітко відрізнитися» у багатомовному середовищі та «не бути сплутаними з росіянами» [230]. Отже, саме закордонний досвід, який висвітлює символічну вагу мови на глобальній арені, парадоксально прискорює процес особистої «українізації», перетворюючи її на свідомий вибір і ключовий елемент ідентичності.

При цьому не варто забувати, що чимало студентів прибувають уже з високим рівнем англійської чи іншої західної мови, оскільки сучасна українська система освіти популяризує раннє вивчення іноземних мов. Для них академічний бар'єр не є особливо болісним, і «культурний шок» частіше пов'язаний не з лінгвістикою, а із соціальними та повсякденними нормами чужої країни. У таких обставинах ідентичність не «страждає» через брак комунікаційних навичок, проте може виникнути дилема: чи підтримувати україномовне коло, чи повністю злитися з міжнародним середовищем.

Б. Нортон підкреслює, що мовна адаптація завжди пов'язана з переглядом самоідентичності та вибудовуванням нових комунікаційних ролей [199].

Також цікаво розглянути випадки, коли українські студенти вчаться в країнах із іншою «титульною» мовою (наприклад, німецькою чи польською), але використовують переважно англійську в міжнародній групі. Тоді виникає тристоронній мовний контакт: рідна (українська), місцева (польська, німецька) і глобальна (англійська). Університет може підтримувати двомовне викладання (локальна та англійська), а студент, не бажаючи «розгубити» рідну мову, шукає співвітчизників чи онлайн-спільноти. С. Голл зазначає, що така багатомовність формує «гібридне» поле, де людина балансує між кількома культурами, водночас зберігаючи відчуття національної приналежності [179].

На практичному рівні українська громада за кордоном часто самоорганізовується і створює курси для бажаючих вивчати чи вдосконалювати рідну мову. Особливо це стосується дітей емігрантів, які народилися вже за кордоном і знають українську лише від батьків. Студенти можуть долучатися в ролі волонтерів, викладачів чи організаторів свят, тим самим зберігаючи власну мовну практику й передаючи її іншим. Подібні ініціативи відіграють вирішальну роль у створенні «локальної мовної екосистеми», де українська функціонує поруч із глобальними мовами. Часом, якщо це англomовна країна (США, Канада, Австралія), студенти отримують доступ до великих українських діаспорних осередків, де існує давня традиція україномовних церков, шкіл, суботніх курсів. У таких громадах українська може залишатися життєздатною десятиліттями. Тоді студент, приїхавши на кілька років, легко вбудовується у вже сформоване культурне поле, знаходячи роботу в україномовних медіа чи волонтерських організаціях. У травні 2025 р. дитяча омбудсменка Англії Рейчел де Соуза назвала мережу з 13 суботніх шкіл St Mary's Ukrainian School у Лондоні «санктуарієм для сімей біженців» та підтримала ініціативу зробити їх екзаменаційним хабом для нового GCSE з української; за даними школи, нині там вивчають мову

понад 700 дітей діаспори, а до викладання регулярно долучаються студентські волонтери, що створює стійку «локальну мовну екосистему» поруч із англійською [232].

Важливо і те, як університети ставляться до питань «національної» самопрезентації студентів. Якщо в навчальному закладі заохочують проведення «міжнародних днів», фестивалів культур, то українці мають нагоду презентувати рідну мову нарівні з іншими. Усе більше університетів розуміють, що такі заходи збагачують студентське життя й стимулюють міжкультурний діалог. М. Бахші наголошує, що створення мультикультурного освітнього простору, де кожна мова отримує право голосу, посилює відчуття взаємної поваги й відкритості [149].

Питання викладання української як іноземної стає актуальним, коли серед іноземців з'являються охочі дізнатися більше про культуру та мову України. Нерідко українські студенти самі виступають «викладачами» на рівні розмовних клубів чи репетиторства. Це водночас і стимул для них самих поглибити знання граматики, історії мови, літератури. Чимало молодих людей відкривають у собі педагогічний хист та одночасно формують «позитивний імідж» української мови в очах іноземців. Серед мотивів, що штовхають українських студентів підтримувати чи поглиблювати україномовні навички за кордоном, можна виокремити емоційно-патріотичний та прагматичний. Перший пов'язаний із бажанням «не втратити» свої корені, зберегти зв'язок із родиною, з Україною. Другий – коли людина планує по завершенні навчання повернутися додому й працювати в україномовному середовищі, наприклад, у державній сфері, медіа чи освіті. За даними дослідження UNDP-Info Sapiens *Impact of War on Youth in Ukraine* (опитування травень–червень 2024 р.), серед української молоді, що нині перебуває за кордоном, 47 % зазначили, що для них після 24 лютого 2022 р. зросла важливість спілкування українською, а 32 % уже нині декларують намір повернутися додому після завершення навчання, додаткові 33 % «не визначилися», що поєднує емоційно-патріотичний імпульс

(зберегти мовно-культурну ідентичність) з прагматичним планом професійної реалізації в Україні [182]. Цю тенденцію підтверджує опитування Info Sapiens для Центру економічної стратегії (листопад 2022 р.): 50 % українських студентів-біженців однозначно й 24 % радше планують повернення після війни, аргументуючи це перспективою роботи у державному секторі, медіа чи освіті на батьківщині [198].

На рівні міжособистісному часто виникає запитання: «А яку мову ти використовуєш із друзями з України, якщо вони живуть у іншій мовній дійсності?». У багатьох випадках онлайн-спілкування залишається україномовним, особливо коли друзі підтримують проукраїнську позицію. Проте іноді домінує російська, особливо серед тих, хто історично виростав у русифікованому місті. Соціолінгвістичні дані підтверджують, що після 24 лютого 2022 р. онлайн-комунікація між українцями дедалі частіше переходить на українську: за вибіркою 12 млн постів у Facebook та Instagram понад 90 % повідомлень 2023 р. були написані українською [31]. Така динаміка помітна і в емігрантському середовищі: опитування новоприбулих до Австрії та Німеччини виявило, що 72 % молоді зберігають українську як мову приватних чатів, мотивуючи це «символічною підтримкою батьківщини»; натомість російську активніше використовують вихідці з історично русифікованих міст – переважно для спілкування зі старшими родичами, котрі ще не перейшли на українську [230]. Аналіз 44 млн твітів також показав статистично значиме ($p < 0,001$) зростання частоти українськомовних постів одразу після повномасштабного вторгнення, тоді як російська зазнала найрізкішого спадання за всю історію спостережень у Twitter/X [212]. Отже, міжособистісне онлайн-спілкування дедалі більше корелює з проукраїнською позицією та сприймається як акт мовної солідарності, хоча соціально-історичні фактори (регіон походження, мовна практика родини) залишають «ніші» для російської в приватних діалогах.

К. Крамш наголошує, що «мова залишається найвидимішим кордоном» для маркування культурної приналежності, тому навіть за кордоном вибір української стає частиною «символічного спротиву» [191]. Як наслідок, складається мозаїчна картина: частина українських студентів вибудовує «поліцентричну» ідентичність, де на одних майданчиках (академічні дискусії, міжнародні проєкти) вони говорять глобальною мовою, а в неформальній комунікації вживають українську. При цьому, якщо є друзі з України, які краще володіють російською, може виникати «додаткова» двомовна взаємодія. С. Соколова підкреслює, що така поліфонічна стратегія характерна для суспільств із високим ступенем мовної мобільності та відкритості [125].

За кордоном українські студенти часто влаштовують благодійні ярмарки, ярмарки вишиванок, музичні вечори, читають поезію Шевченка мовою оригіналу, аби привернути увагу до культури та історії України. Це одночасно і мовна практика, і суспільна активність. Університет, який підтримує такі заходи, фактично визнає, що українська мова та культура мають легітимне місце в нашій академічній палітрі. Дж. Андерсон зазначає, що у подібних акціях формується «діалог пам'яті» з рідною країною, що є надзвичайно цінним для студентів, які опинилися далеко від дому [144].

Після лютого 2022 року університети ЄС і Північної Америки розгорнули низку спеціальних програм підтримки: в Австрії продовжено «Ernst Mach Ukraine» і повне звільнення українців від плати за навчання до лютого 2026 р. [223], у Великій Британії університетам рекомендовано надавати «home-fee status», гранти на проживання й понад 80 стипендій для студентів-біженців [220], а Кембриджський університет створив пакет *Help for Ukraine* – до 30 повністю фінансованих місць і цільовий фонд термінової допомоги [161]. Паралельно активізувалися українські студентські асоціації, які проводять благодійні заходи та групи емоційної підтримки, перетворюючи мову на «психологічний щит» проти воєнної травми; нові дослідження фіксують, що серед молоді, яка пережила вимушене

переміщення, регулярне спілкування рідною мовою корелює зі зниженням показників ПТСР і тривожності [196]. Таким чином, військово-політичний контекст не лише розширює стипендійні можливості, а й підсилює символічну вагу української в академічних діаспорах, де вона стає ресурсом колективної стійкості й основою для саморганізації.

Водночас існує й економічний чинник: чи планує студент працювати у глобальних чи локальних компаніях після випуску? Емпіричні дані ринку праці в Україні демонструють, що володіння державною мовою безпосередньо конвертується у конкурентну перевагу: за аналітикою Work.ua у вересні 2024 р. 97 % вакансій було опубліковано українською, тоді як російською – лише 1,5 %, причому оголошення українською збирали на 17 % більше відгуків, що робить мову важливим «трудоим ресурсом» для тих, хто планує повернення на вітчизняний ринок [98]. Натомість для випускників, які орієнтуються на працевлаштування в країнах перебування, мовні пріоритети зміщуються: опитування DAAD понад 15 000 іноземних студентів у Німеччині засвідчило, що майже $\frac{2}{3}$ планують залишитися після завершення навчання, а понад 80 % називають кар'єрні перспективи головним мотивом, що в умовах прогнозованого дефіциту 240 000 фахівців до 2026 р. фактично змушує їх доводити володіння німецькою мовою до рівня, прийнятого роботодавцями [188]. Проте й за стратегії «залишитися» українська не зникає з економічної орбіти: через розвинені діаспорні медіа та онлайн-проекти вона дає змогу студентам монетизувати перекладацькі, контент-креативні й волонтерські навички, тож мовний капітал диверсифікується залежно від обраної кар'єрної траєкторії, а не відсікається повністю.

Якщо розглянути жіночі та чоловічі групи, можна помітити певні відмінності. Гендерні нюанси студентського дозвілля простежуються навіть у тому, якою мовою та в якому форматі молодь плекає українські практики за кордоном: за даними глобального опитування Gallup/Cookpad, жінки готують у середньому 9 страв на тиждень, тоді як чоловіки – лише 4, що частково відбивається на популярності подій на кшталт «Cooking Night: Ukrainian

Varenyky», організованої Pinker Center у Ball State University і орієнтованої переважно на дівчат-волонтерок, які демонструють кулінарні традиції українською [164]. Натомість юнаки частіше збираються довкола спортивних і міжкультурних ініціатив: дослідження 2025 р. про інтеграцію українських підлітків-біженців у трьох країнах показало, що саме участь у футбольних секціях і турнірах виступає ключовим «мовленнєвим мостом» для хлопців, дозволяючи їм водночас практикувати українську й англійську [190]; схожу динаміку в дорослій аудиторії ілюструє благодійний матч Game4Ukraine у Лондоні, де головними обличчями стали Олександр Зінченко й Андрій Шевченко, а трибуни перетворилися на імпровізований україномовний фан-сектор [173]. Водночас кордони стираються: чимало хлопців ведуть україномовні онлайн-проекти (наприклад, подкастер Євген «Slow Ukrainian»), а дівчата дедалі частіше модерують англомовні конференції, тож гендерні преференції радше задають тенденцію, ніж визначають жорстку модель поведінки.

Загалом, можна виділити три основні типи мовних стратегій українських студентів:

- повна англомовна (або мовою приймаючої країни) інтеграція;
- підтримка україномовного осередку з частковим використанням глобальної мови в навчанні;
- активне дво- чи тримовне існування (плюралістична стратегія).

У першому випадку ідентичність тяжіє до космополітизму, у другому – до «діаспорного» способу життя, в третьому – до гнучкого «жонглювання» мовами. Всі три моделі можуть перетинатися залежно від конкретних життєвих планів і темпераменту особи. Попри всю розмаїтість мовних шляхів, важко заперечити, що у більшості випадків українські студенти зберігають відчуття «мовного коріння» й намагаються триматися української принаймні в неформальних обставинах. Лише частина повністю переходить на інші мови, фактично дистанціюючись від національного простору. Показово, що тенденція до вивчення української мови та культури зростає. Ця

«мовна переорієнтація» є логічною відповіддю на виклики часу, коли мова стає символом опору.

Є і випадки внутрішніх конфліктів, коли деякі студенти відчують тиск від викладачів, які змушують їх говорити російською мовою на заняттях [108]. Не всі готові до такого переходу, що може призводити до непорозуміння чи звинувачень у «неповній» ідентичності. Проте, як зазначає Б. Андерсон, відчуження може стати поштовхом до перегляду власного ставлення: перебуваючи за кордоном, молодь починає глибше усвідомлювати, що рідна мова – це не просто побутовий інструмент, а маркер національного «Я» [144].

Створення україномовного контенту в соцмережах набуло помітного поширення: студенти створюють TikTok, мають YouTube-канали, де розповідають про навчання та життя за кордоном. Цей формат популярний і як спосіб допомогти майбутнім абітурієнтам із України зорієнтуватися в освітніх можливостях. Водночас контент стає майданчиком, де українець публічно відстоює та популяризує свою мову, формуючи тренд: «Так, я за кордоном, але веду блог українською, і це органічно»:

1. TikTok-канал «Гарвард по-українськи» (@ukraine_harvard) – слухач Гарвардського коледжу публікує короткі поради щодо вступу, мотиваційних листів та американської університетської бюрократії виключно українською; окремі ролики («Кращі університети України 2025») набирають 19 000–20 000 вподобань і формують спільноту абітурієнтів довкола «українського голосу» в Гарварді [111].

2. TikTok-акаунт «Віолета | Студентка в США» (@vettaxs) – першокурсниця з Києва показує будні кампусу та пояснює, як отримала full-ride грант; найбільш популярний кліп про стипендію в Чикаго зібрав $\approx 47\,700$ лайків, демонструючи попит на україномовні інструкції щодо американських стипендій [115].

3. YouTube-влог «Для вас із Polski» – канал, відкритий у 2024 р. студенткою Радомського університету, містить україномовні відео про гуртожитки, витрати, пошук роботи й культурні адаптації; дебютний ролик

«Моє студентське життя в Польщі» окреслює місію каналу: допомогти абітурієнтам оцінити реальні умови навчання у Польщі [109].

4. TikTok-серія «Навчання українців у Словаччині» (@veronika.parubets) – україномовні кліпи про процедури вступу, вид на проживання й побут студентів у Кошиці; відео, опубліковане у квітні 2025 р., використовує популярні хештеги #studentstudy та #навчаннязакордоном і слугує «швидким гідом» для майбутніх вступників [110].

Усі ці приклади демонструють, що навіть перебуваючи у навчальних середовищах Німеччини, США, Польщі чи Словаччини, студенти не лише зберігають, а й активно популяризують українську мову, перетворюючи соцмережі на майданчик міжкультурної навігації.

Підвищена увага до України після 2022 р. відчутно змінила мовні орієнтири на кампусах: у березні 2023 р. до вечірнього курсу української, відкритого Шеффілдським університетом, записалося 17 британських слухачів – переважно господарів українських біженців, які прагнуть «говорити без Google-перекладача» [152]. Масштабніший зріз показує Duolingo: з лютого 2022 р. понад 1 млн користувачів розпочали вивчати українську, причому найбільше новачків у США, Великій Британії та Польщі [148]. Одночасно руйнується стереотип, що «вся Україна говорить російською»: у грудні 2024 р. українські підлітки-біженці в Лондоні відмовилися складати GCSE з російської й домоглися обговорення окремого іспиту з української, запитуючи: «Чому я маю вчити російську, якщо я українець?» [231].

Станом на сьогодні наукові дослідження, присвячені мовній ситуації української молоді за кордоном, залишаються розрізненими, але загальна тенденція свідчить про посилення ролі української мови саме в контексті переходу з російської та більш активного залучення у світові процеси. Як слушно вказував Е. Сміт, народження «нового символічного статусу» мови часто відбувається саме через зовнішні кризи, коли громада усвідомлює цінність власної лінгвістичної спадщини [124].

Отже, феномен «мовної ситуації українських студентів за кордоном» є багатовимірним. Від «повної англомовності» до «свідомого пошуку україномовних контактів» – кожен вибирає власну стратегію, залежно від умов та цінностей. Університети можуть цьому сприяти, якщо визнають українську повноправним учасником міжкультурної взаємодії, пропонуючи курси, заходи й платформи для практикування. Зі свого боку, самі студенти дедалі частіше доводять, що «і глобальну, і рідну мову» можливо поєднати, перетворивши це на елемент екзистенційної свободи.

3.3. Мовні практики іноземців в українському академічному середовищі

У сучасній Україні дедалі частіше можна зустріти іноземних студентів та викладачів, які прибувають задля навчання чи дослідницької діяльності. Цей процес пов'язаний із глобалізацією вищої освіти, участю українських університетів у міжнародних обмінах та розширенням можливостей для інтернаціональних програм. Як зауважують деякі дослідники, концепт «*borderland subjects*» підкреслює унікальний процес конструювання ідентичності» для осіб, що перебувають «між двома країнами, двома соціальними системами, двома мовами та двома культурами» [237].

Дослідниця А. Першина слушно відзначає, що «проблема адаптації іноземних студентів до навчання у вищих навчальних закладах чужої країни дуже актуальна як складова проблеми отримання вищої освіти в цілому. У світовому просторі над цим питанням дискутують багато років, адже навчання за межами рідної країни завжди вважалося престижним та перспективним» [114, с. 293]. Т. Довгородько додає, що «кожний іноземний студент, що прибуває до ВНЗ України на навчання, є представником певної країни з особливою ментальністю, психологічним станом, своєрідним сприйняттям світу й нового соціокультурного середовища. Це необхідно враховувати для успішного керування навчально-виховним процесом студентів-іноземців» [64, с. 114].

Змішування культур і мов призводить до того, що у стінах вишів формується багатонаціональний мікроклімат із відповідним спектром мовних практик. Для багатьох іноземців першочерговим викликом стає проблема мовної адаптації: чи вчити українську чи достатньо вживати англійську.

Одним із найпоширеніших сценаріїв є використання англійської мови як «міжнародної» в навчальному процесі. В українських академічних закладах зростає кількість програм, де викладання відбувається англійською, аби залучити іноземних студентів і забезпечити їм зрозумілий мовний простір. Проте ця стратегія має зворотний бік: нерідко українські студенти теж орієнтуються на англійську, щоб покращити свої кар'єрні перспективи, і таким чином іноземець та місцевий можуть спілкуватися «глобальною» мовою, оминаючи українську. Хоча це спрощує комунікацію, воно ж може стримувати опанування української як місцевої культури. Як наголошує Й. Алі, «мовні та культурні бар'єри є основними причинами стресу» для іноземних студентів, особливо коли «занепокоєння викликає те, як інші люди сприймають їхню культуру чи мову» [142, с. 7].

Деякі іноземні студенти обирають навчатись на програмах, де більшість предметів викладаються українською. Це більш характерно для тих, хто приїжджає з метою довготривалого навчання або планує залишитися в Україні для подальшого професійного розвитку. У таких програмах університети пропонують підготовче відділення чи курси української мови, щоб закордонні учасники могли поступово перейти до розуміння лекцій і семінарів. Водночас, якщо іноземець тривалий час не практикуватиме місцеву мову поза межами університету, він може стикнутися зі складнощами в повсякденній комунікації. У деяких вишах донедавна існувала практика викладати певні дисципліни російською, особливо в тих регіонах, де історично російська була поширеною. Тому «для іноземних громадян навчання може бути іноземною мовою (російська не є винятком)» [107]. Іноземці, які потрапляють на такі програми, можуть досі помилково вважати російську «офіційною» чи «рівнозначною» мовою. Проте в державі

діє норма про українську як єдину офіційну мову [81]. Це створює певне «мовне тертя» в академічному середовищі. Для іноземців це може бути додатковим викликом, адже вони чують одне на лекціях, інше в побуті, а формально мають опановувати саме українську.

Деякі іноземні студенти починають вивчення української ще до приїзду, залучаючись до онлайн-курсів чи використовуючи самоучителі. Така підготовка дозволяє швидше адаптуватися до середовища, де в бюрократичних питаннях і спілкуванні з адміністрацією університету часто потрібне розуміння української. Водночас це сприяє кращому знайомству з місцевими традиціями та культурними реаліями. Проте чимало хто покладається на те, що університет забезпечить їх усією потрібною інформацією англійською.

У столиці та великих містах, де найвищі шанси зустріти англomовне середовище, іноземці можуть зовсім не занурюватися в українську, покладаючись на універсальний статус англійської. Це особливо характерно для короткотермінових програм на кшталт семестрових обмінів або грантових стажувань. Деякі студенти зізнаються, що не відчують потреби опановувати українську, адже все потрібне можна вирішити англійською або через офіційних представників університету. Як зауважує Т. Лютий, «в антитезі «своє–чуже» відобразилися присутні контрверзи Я-центричної структури особистості, які закарбувалися в практиці спільного людського життя» [118, с. 110], і, власне, використання лише глобальної мови може звужувати контакт із локальною культурою. У результаті цього обмежуються можливості для глибшого культурного обміну та кращого розуміння суспільства, в якому студент тимчасово чи надовго проживає.

Водночас у регіональних університетах, де менше «глобальних» програм, іноземець зазвичай стикається з пануванням української (і місцями – російської) в побуті й навчанні. Тут студент змушений швидше адаптуватися, що часто стимулює ефективніше вивчення місцевої мови. Як зазначає Т. Колосок, «культурна ідентичність є результатом ідентифікації з

певною культурною традицією, однак для цього необхідна наявність “іншого”» [95, с. 33]. Ті, хто докладає зусиль, можуть доволі успішно опановувати українську за рік-два, отримуючи змогу спілкуватися з викладачами на рівних. Завдяки такому зануренню зростає і рівень взаєморозуміння, бо викладачам зручніше пояснювати нюанси фахових дисциплін їхньою рідною мовою.

Окремим питанням виступає побутова комунікація, адже навіть якщо в університетських аудиторіях іноземець може обійтися англійською, у гуртожитках і на вулицях нерідко доводиться стикатися з українською чи суржиком. Хтось може спокійно переходити на російську, але після загострення військової ситуації чимало хто відчуває дискомфорт вживати російську. Як наголошують окремі дослідники, «мовні та культурні бар'єри є основними причинами стресу» і часто включають тривогу щодо реакції оточення на культурну чи мовну інакшість [1, с. 7]. Це створює додаткову мотивацію для опанування української, адже вона стає не лише практичним, а й політично/етично коректним вибором.

Проте ситуація нерівномірна, у великому місті, наприклад, у Києві чи Львові, іноземці швидше знайдуть мовні школи, репетиторів і україномовне середовище. У невеликих університетських містечках таку підтримку шукати складніше, що може гальмувати процес вивчення мови. Часом самі студенти об'єднуються в ініціативні групи, щоб допомогти один одному оволодіти українською, організовуючи розмовні клуби. Усе це формується на засадах взаємодопомоги, оскільки кожен розуміє, що мовний бар'єр може стати перешкодою для повноцінної інтеграції. Серед іноземних викладачів, які прибувають за програмами обміну або працюють постійно, теж існують різні підходи до мовного питання. Хтось викладає лише англійською, розглядаючи це як універсальний стандарт наукової комунікації. Інші намагаються оволодіти українською, особливо якщо ведуть дисципліни, орієнтовані на місцевих студентів. Ректор Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського Михайло Корда стверджує: «У нас є

окремі кафедри для іноземних студентів, де працюють тільки англомовні викладачі. В нашому університеті 117 викладачів на сьогодні мають сертифікати на володіння англійською мовою рівня TOEFL, Islands або Cambridge, тобто міжнародні сертифікати, які неможливо купити чи підробити. Загалом у нас 640 викладачів на сьогодні. Окрім тих 117, що мають міжнародні сертифікати, ще приблизно 300 викладачів мають українські сертифікати. Тобто пів університету у нас говорять англійською» [140]. Така підготовка викладачів свідчить про те, що університет дбає про свою репутацію та зацікавлений у тому, щоб надавати якісні освітні послуги іноземним громадянам.

Часто університети пропонують безкоштовні чи пільгові курси української для іноземців. Їх націлюють на розвиток комунікативних навичок у повсякденних ситуаціях: розуміння адміністративних процедур, спілкування в кафе, користування транспортом, виклик таксі тощо. Такі курси можуть стати для іноземця своєрідним «ключем» до побутового життя, особливо коли він відчуває брак допомоги з боку місцевих. Як наголошує Т. Лютий, «ми можемо навіть втрачати ідентичність чи поступатися нею» [118, с. 94], тому успішне занурення у мовне середовище в багатьох випадках стає запорукою повноцінної інтеграції.

Існує й феномен «суржика», з яким зіштовхуються іноземці, коли люди навколо можуть то переходити на російську, то на українську, або змішувати обидві. Для багатьох початківців це створює ефект «розмитих» мовних кордонів: вони не розуміють, яку мову варто брати за базу. Дехто доходить висновку, що краще концентруватися на «чистій» українській, особливо якщо планує працювати в офіційній чи академічній сфері. Утім, у неформальних ситуаціях студенти можуть частково переймати елементи суржика, вважаючи це частиною «живої» мови.

Англійська нерідко стає «мовою обміну» між іноземцями з різних країн, які навчаються в тому самому університеті. Тоді українська відходить на задній план, якщо середовище дружніх контактів складається переважно з

французів, німців, іспанців тощо. «Культурний космополітизм як орієнтація на відкритість до інших культур», за спостереженнями деяких авторів, часто підштовхує таких студентів обирати англійську як спільний знаменник [156]. У результаті мотивація вчити місцеву мову знижується, і це зменшує інтенсивність їхнього контакту з українською культурою.

З іншого боку, існує частина іноземців, які спеціально приїждять до України, щоб вивчати медицину, авіацію чи інші фахи, де традиційно сильні наукові школи. Для них розуміння термінології українською стає необхідністю, зокрема якщо їхні практичні заняття проходять у місцевих лікарнях, лабораторіях чи виробництвах. Вони зізнаються, що мовний виклик досить серйозний, проте водночас цінують автентичний досвід і можливість спілкуватися з пацієнтами чи колегами рідною мовою регіону. Прикладом є група індійських студентів-медиків ЛНМУ ім. Данила Галицького, які після короткої евакуації повернулися до Львова: вони визнають, що щоденний контакт із пацієнтами у клініках змусив їх опанувати українську термінологію і скласти державний «Крок 2» саме українською, бо без цього лікарська практика неможлива [184]. Схожий мовний виклик переживають іноземні курсанти Української державної льотної академії НАУ (Кропивницький): у навчальних планах для всіх слухачів-пілотів передбачено окремі модулі Aviation English (9 тиж.) і Phraseology (4 тиж.) з радіотелефонії та процедур УВД, що готують їх до спільної роботи з диспетчерами й екіпажами на українській аеронавігаційній фразеології [99].

У містах Західної України (Львів, Івано-Франківськ тощо), де україномовність традиційно дуже сильна, іноземці часто відчують нагальну потребу опанувати базову розмовну мову, аби не відчувати дискомфорту. Місцеве середовище переважно доброзичливе, але люди можуть обмежено володіти англійською, тож студент прагне принаймні зрозуміти, про що говорять довкола. Це стимулює природне занурення, хоча й може бути стресовим на перших етапах. Як зауважує Колосок Т., «суть культурної ідентичності полягає в усвідомленому прийнятті людиною

відповідних культурних норм і зразків поведінки...» [95, с. 33]. Тож живе мовне середовище якраз і виконує роль такого «іншого», який спонукає до адаптації.

На Сході чи Півдні (зокрема в Харкові, Одесі) ще донедавна існувала сильна російська мовна традиція, та іноземці часто потрапляли в російськомовне університетське середовище. Після 2014 року ситуація змінюється, дедалі більше людей переходить на українську, включно з молоддю. Це робить мовну картину більш складною: з одного боку, англійську розглядають як ключ до міжнародного простору, з іншого – є намагання активізувати українську як основну. Для іноземців це виглядає як «дві конкуруючі місцеві мови» та глобальна англійська. У такій багатомовності проявляється те, про що говорить О. Гомілко, описуючи «тенденцію до взаємодії та взаємовпливу різних культур і практик» у часи глобалізації [42, с. 228].

Подекуди в університетах створюються «розмовні клуби» з обміну: українці, котрі хочуть підтягнути англійську, французьку чи німецьку, зустрічаються з іноземцями, які прагнуть говорити українською. Так, у червні 2023 р. українські студентки на кампусі Університету Яманасі (Японія) провели «Foreign Language Café»: понад 50 учасників практикували українську й англійську, частувалися борщем і змагалися у вікторині про символи України [170]. Натомість у березні 2025 р. Глобальний навчальний центр Університету Сетон-Голл (США) розпочав онлайн-програму мовного обміну з Українським католицьким університетом. Студенти у парах по двоє «англомовний – україномовний» зустрічаються в Zoom, аби щотижня обговорювати студентське життя, культуру й одночасно вдосконалювати рівень мови [217]. Така взаємодія корисна обом сторонам, адже вони допомагають одне одному долати мовні бар'єри. Ці клуби часто переростають у дружні тусовки, куди приносять національні страви, обмінюються музичними смаками. Для іноземця це нагода відчувати себе

«ближчим» до місцевої культури, коли він не лише завчає слова, а й безпосередньо бачить, як ними користуються у реальному житті.

Окремо можна виділити мовний аспект у навчальному процесі. Якщо іноземець приїжджає за програмою повного циклу (бакалаврат чи магістратура українською), від нього очікують складання іспитів цією мовою. Це означає, що він має розуміти лекції, читати підручники, виконувати письмові роботи, а отже, рівень володіння мовою повинен бути доволі високим. Університети пропонують річні чи піврічні підготовчі курси, які закладають мовну базу: так, Міжнародний освітній центр Івано-Франкового університету у Львові пропонує 10-місячну й 6-місячну програми *Ukrainian for Academic Purposes* з видачею сертифіката, що дає право вступу до будь-якого ЗВО України [209]; аналогічно у Львівській політехніці іноземці без підтвердженого рівня мови спершу навчаються на підготовчому відділенні, по завершенні якого отримують національно визнаний сертифікат про готовність до навчання українською [163].

У короткострокових обмінах мовна поліфонія проявляється особливо виразно. Наприклад, у програмах Міжнародної федерації асоціацій студентів-медиків (IFMSA) для практики в українських клініках офіційною мовою заявлено англійську, однак самі умови одразу попереджають, що «багато лікарів у лікарнях погано володіють англійською, тому варто підучити українську», інакше спілкування на робочому місці буде складним [167]. Подібний дисонанс описує й освітній блог *StoryLearning*: навіть коли іноземець обирає англomовний курс, він швидко стикається з тим, що частина інструкцій, побутових форм і підручників доступні лише українською, тож без базових фраз «вижити» поза аудиторією важко [150].

Як наголошує Й. Алі, «мовні та культурні бар'єри є основними причинами стресу» та можуть включати невпевненість у сприйнятті оточенням [142, с. 7]. Культурні заходи, які організовують українські студенти чи адміністрація, часто супроводжуються коментарями англійською для іноземців. Це певною мірою знімає мовний бар'єр, але водночас

іноземець може відчувати віддаленість, якщо оточуючі більше взаємодіють українською. Деякі вищі намагаються вести двомовний супровід (українська і англійська) на всіх офіційних подіях: від посвяти у студенти до випускних церемоній. У такий спосіб для іноземця формується відчуття, що він не є випадковим гостем, а повноправною частиною університетської громади.

Студентам-медикам чи фахівцям прикладних спеціальностей (аграрії, інженери) часто доводиться відвідувати практику на підприємствах чи фермах, де люди спілкуються переважно українською. Тут вони відчують «занурення» – воліють чи не воліють, але змушені слухати місцеву мову, розпитувати, з'ясовувати професійні деталі. Багато хто зізнається, що такий досвід – найефективніша школа української, адже дає змогу опанувати лексику, якої не завжди знайти у підручниках. Так, в Ужгородському національному університеті іноземні інтерни-медики можуть перейти на україномовний другий цикл лише після складання державного іспиту не нижче В1 та виконують клінічну практику, де вся історія хвороби, спілкування з пацієнтами й ліцензійний Step-3 проводяться українською – університет навіть пропонує безплатний курс мови паралельно з практикою [172]. Подібний «занурювальний» ефект бачимо у колишньому Харківському національному технічному університеті сільського господарства ім. П. Василенка (зараз Державний біотехнологічний університет), де, зокрема, студенти-інженери (серед них і іноземці за програмою подвійних дипломів) проходять літню практику на фермі «Альфа» в Богодухівському районі, де в ролі помічників комбайнерів чи трактористів щодня взаємодіють із аграріями та сервісними бригадами, засвоюючи галузеву лексику безпосередньо в полі й майстернях [218].

Частина іноземців, особливо з азійських чи африканських країн, радо переймає елементи української культури, включно з мовою, бо хоче відчувати автентичність. Чимало студентів із далеких регіонів прагнуть не просто здобути диплом, а «вжитися» в український культурний код. Так, в'єтнамець Чан Куок Кхань, який приїхав на інженерну програму у Львів, опанував

українську за вісім місяців і виступив на телешоу «Голос країни» з народною піснею «Скрипка», пояснюючи, що саме мова допомагає йому «відчути серце нації» [32], а нігерієць-медик Фелікс Озор настільки захопився мелодійністю «солов'їної», що не лише спілкується нею у щоденному побуті, а й написав власну поетичну версію гімну України, називаючи країну «другою батьківщиною» [9]. Обидві історії показують, що автентичний мовний досвід стає для азійських і африканських студентів невід'ємною частиною професійної та особистої інтеграції.

Коли такі студенти повертаються додому, то можуть демонструвати незвичні для свого оточення фрази українською, а також готувати борщ чи вареники, називаючи їх справжніми українськими словами. Для них це стає особистим надбанням, згадкою про період навчання, а також своєрідним доказом «інтернаціонального» досвіду. В університетських гуртожитках мовні практики найрізноманітніші, хтось віддає перевагу спілкуванню з іноземцями англійською, а хтось із місцевими – ламає мовний бар'єр українською. Нерідко можна почути «мішаний» дискурс, коли студент говорить англійською й раптом вставляє українські або російські слова. Усе це демонструє гібридну природу сучасного академічного середовища, де строгих лінгвістичних меж майже немає. Саме такий «перехідний» характер нагадує концепт «лімінальності», про який говорить В. Тернер, а у філософському дискурсі його пов'язують із «безмежністю» переходу між ідентичностями [див. 47, с. 66].

Проблема інтеграції відчутніша на першому курсі, коли новачки з-за кордону бувають розгубленими через мовну різноманітність: хтось їм каже «будь ласка» українською, інший пропонує російське «пожалуйста», ще інший відповідає англійським «you're welcome». Згодом ці студенти звикають до поліфонії, і для них це стає природним. Дехто вважає такий досвід цікавим, бо це одразу кілька мовних «вимірів» в одному просторі. Чимало залежить від політики конкретного вишу, якщо керівництво активно впроваджує україномовні курси для іноземців, заохочує використання

державної мови в офіційних заходах, підтримує студентські ініціативи, тоді спостерігаємо поступову «українізацію» іноземного середовища. Якщо ж адміністрація займає позицію «нам досить англійської», то іноземці можуть і не підозрювати, що для місцевих важливо, коли іноземець вживає українську. Така різниця підходів впливає і на те, як іноземці сприймають культуру країни перебування. Так, Івано-Франківський національний університет вимагає від усіх іноземців, які не володіють українською, спершу пройти 6- або 10-місячну програму *Ukrainian for Academic Purposes* з обов'язковим іспитом та сертифікатом, що засвідчує готовність до навчання державною мовою – адміністрація прямо визначає українську «єдиною робочою мовою» на більшості бакалаврських і магістерських програм [209]. Натомість приватна *Kyiv School of Economics* будує брендинг саме на англійській мові: вже з другого курсу «усі заняття викладаються англійською», а університет рекламує англійське середовище як ключ до участі у міжнародних конференціях і академічних мережах; українська тут використовується лише епізодично й не є обов'язковою для іноземців [146]. Таким чином, стратегія керівництва – чи то активна українізація, чи ставка на англійську – безпосередньо формує досвід іноземних студентів і впливає на їхнє сприйняття місцевої культури та мови.

Студенти з країн, де функціонує кілька державних мов, часто легше сприймають ситуацію з «двомовністю» (українсько-російською) й не дивуються змішаним практикам. Особливий сегмент становлять студенти-турецькі, іранські, індійські, китайські, для яких ні російська, ні українська не є звичними. Зазвичай вони починають із нуля, і часто університети групують їх у підготовчих факультетах, де викладання загальних дисциплін (фізика, хімія) поєднується з курсом української. Такий формат допомагає вибудувати системне розуміння, хоча й вимоги до мовного рівня на початках не завжди високі. До завершення підготовчого року студенти мають орієнтуватися в базовому лексичному полі, щоби вступити на основну програму. Наприклад, Харківський національний університет

радіоелектроніки пропонує іноземцям 10-, 8- або 6-місячну програму *Pre-university Language Training*, де українська мова вивчається паралельно з математикою, фізикою, хімією та інформатикою в інженерно-технічному й медико-біологічному треках; після успішного складання підсумкових іспитів студенти отримують сертифікат, що дає право вступу на будь-яку основну програму університету [207]. Подібну модель застосовує підготовче відділення Тернопільського національного медичного університету ім. І. Горбачевського, де щороку близько сотні слухачів із країн Азії та Африки проходять 10-місячний курс, де українська мова інтегрована з біологією, хімією, фізикою, математикою та комп'ютерними науками; за підсумками року вони складають іспити й одержують державний сертифікат, що підтверджує готовність до навчання українською на медико-біологічних спеціальностях [208].

Мовна практика в аудиторіях часто відображає змішане спілкування. Якщо іноземець не розуміє якусь фразу українською, викладач може переключитися на англійську для пояснення складного терміна. Такі «перемикання кодів» бувають спонтанними, і місцеві студенти також до них звикають, часом підказуючи колезі-іноземцю потрібне слово. Усе це творить атмосферу взаємодопомоги, в якій викладачі та студенти активно співпрацюють для подолання мовних бар'єрів.

У позанавчальному житті іноземці відвідують театри, кіно, музеї, де стикаються з україномовним контентом. Дехто з них спеціально обирає україномовні вистави чи концерти, щоб краще відчувати «національний дух». Дехто ж, навпаки, віддає перевагу англomовним чи дубльованим матеріалам, бо це зручніше для розуміння. Така сегментація в культурному споживанні теж відбивається на мовних практиках. Показовим прикладом «мовної сегментації» культурного дозвілля іноземців у Києві є незалежний сервіс *English Cinema Kyiv*, створений данським розробником-експатом К'ельдом Йоргенсенom, який за допомогою веб-скрейпінгу агрегує афіші всіх столичних кінотеатрів і щотижня надсилає підписникам розсилку з

англомовними сеансами [143]; станом на 29 травня 2025 р. платформа фіксувала лише чотири фільми англійською мовою, що демонструвалися у двох кінотеатрах, підкреслюючи обмеженість пропозиції для тих, хто обирає контент без дубляжу [197].

Невід’ємна складова студентської культури – свята, вечірки й інші «тусовки». На них звучить найрізноманітніша мова: від українських народних пісень до англомовних «хітів». Іноземці, які хочуть влитися в український контекст, можуть навіть завчати тексти популярних українських виконавців. Завдяки цьому вони краще відчують ритм і мелодику мови, що допомагає подолати «книжне» звучання, характерне на початкових етапах вивчення. Поступово частина іноземців настільки вживається у мовно-культурне поле, що після випуску обирає залишитися в Україні. Вони шукають роботу в міжнародних компаніях чи державних установах і вдосконалюють українську до рівня, який дозволяє без проблем працювати з документами й колегами. Симптоматичною є історія індійського магістранта Хмельницького національного університету Аджея Равата: після трьох років навчання він оцінює своє володіння українською на 70 %, щодня вдосконалює мову у побутовому спілкуванні, читає Шевченка й планує, закінчивши аспірантуру, лишитися в Україні викладачем, оскільки «прагне ділитися знаннями» та почуватися тут комфортно навіть під час війни [127].

Як зазначають С. Пролєєв та В. Шамрай, «ідентичності немає самої по собі – вона завжди стосовно когось» [42, с.84], тож набуття «української» складової може стати для іноземця новим аспектом його власної ідентичності. Такий «постуніверситетський» шлях часто супроводжується тісною інтеграцією в суспільне життя, де мова стає ключем до розуміння політичної й соціальної дійсності. Звідси видно, що іноземні студенти в українському академічному середовищі мають різноманітні варіанти мовних стратегій: від пасивного використання виключно англійської до свідомої «українізації» свого повсякдення. Вибір залежить від мети перебування, тривалості навчання, особистих уподобань і рівня інтеграції. Навіть якщо

офіційні нормативи (зокрема Закон «Про забезпечення функціонування української мови як державної» [81]) роблять україномовне викладання базовою вимогою, на практиці викладачі нерідко застосовують гнучкі стратегії: скажімо, засновниця онлайн-школи «Speak Ukrainian» Інна Сопрончук спершу пояснює українську граматику й лексику іноземним слухачам англійською, а згодом поступово переводить їх на повністю україномовний режим, що дає можливість зберегти академічну ефективність і не порушити законодавчі норми [126].

Показовим є досвід інтернки-лікарки Шивані Сінгх з Індії, яка в релокованому Донецькому національному медуніверситеті спершу опановує саме фахову українську термінологію («потрібна, щоб практикуватися в лікарні»), але зізнається, що в побуті – у крамниці чи на вулиці – стикається з більшими труднощами й змушена доповнювати лексику щоденними словами, аби почуватися впевнено поза аудиторією [133].

У закладах зі сталою традицією інтернаціоналізації сформувалися спеціалізовані підрозділи, які допомагають іноземцям не тільки з документами, а й з мовною підтримкою. Це можуть бути методичні центри чи куратори груп, які проводять додаткові консультації. Завдяки їм новачки швидше опановують ключові фрази й специфічні культурні коди, наприклад, як звертатися до викладача, коли використовувати «Ви» або «ти» тощо [123].

Є студенти, котрі на додачу до академічної мети хочуть познайомитися з українською історією та літературою. Вони беруть курси українознавства, читають класиків в оригіналі або в перекладі. Такі люди часто занурюються глибоко, отримуючи позаурочний досвід подорожей по країні, відвідування фестивалів, спілкування з місцевими активістами. Це сприяє більшому шануванню мови як носія національного характеру. Натомість інші можуть сприймати перебування в Україні як «транзитний пункт», вони приїхали отримати диплом європейського зразка за відносно нижчу плату, ніж у Західній Європі. Вони не бачать сенсу витратити сили на вивчення «маловідомої» мови, адже після випуску повернуться додому або вирушать

далі. У такому випадку їхня взаємодія з українською обмежується мінімальним обсягом фраз, потрібних для повсякденних справ. За даними репортажу The New Yorker, десятки тисяч студентів із Нігерії, Гани, Індії та інших країн свідомо обирали українські виші як найдоступніший спосіб здобути «європейський» диплом: платня за навчальний рік у 2021 р. становила приблизно 4–5 тис. дол., а заняття пропонувалися англійською, тож потреби у вивченні української вони майже не відчували [200]. Більшість респондентів авторки статті Алексіс Океово планували після випуску повернутися на батьківщину або переїхати далі до ЄС чи Великої Британії, обмежуючи знання державної мови набором побутових фраз лише для мінімальної взаємодії поза кампусом [200].

Незважаючи на розбіжності, існує позитивна тенденція: дедалі більше іноземців виявляють цікавість до української як частини свого повного досвіду перебування в країні. Вони хочуть не лише «побувати» в Україні, а й зрозуміти її культуру зсередини. Для цього українська мова стає незамінною, відкриваючи доступ до гумору, народних традицій, сучасної музики, молодіжних субкультур. Як наголошує П. Юїн, «концепт «прикордонних суб'єктивностей» підкреслює унікальний процес конструювання ідентичності» тих, хто перебуває між двома (чи більше) культурами [237]. Мовне занурення тут дозволяє іноземцеві пережити глибший рівень інтеграції.

Дехто з іноземців знаходить друзів серед місцевих, з якими виробляють «мовний обмін», друг їм допомагає з українською, а вони навчають його власної мови. Це двосторонній процес, що підсилює полікультурний обмін у стінах університету. Інколи дружба чи романтичні стосунки з українцем/українкою стають найефективнішою «школою» мови, адже мотивують щоденну практику та виправлення помилок. Так, студент Вінницького медичного університету Себастіо Домінгос з Анголи одружився з українкою Валентиною й за рахунок щоденних розмов удома опанував українську всього за 5–8 місяців, склав іспит та отримав університетський

сертифікат; подружжя каже, що постійні побутові діалоги й м'які «корекції» дружини виявилися ефективнішою школою, ніж формальні курси, а їхній син Іван уже зростає білінгвом [121].

Усе це засвідчує, що мовні практики іноземців в українському академічному середовищі є надзвичайно строкатими, залежать від багатьох факторів і відображають водночас глобальні тренди інтернаціоналізації освіти та локальні реалії мовної політики. Зі зростанням ролі української як державної, кількість університетів, які запроваджують україномовні підготовчі програми для іноземців, також збільшується. Таким чином, відбувається тенденція утвердження в академічному просторі «двох ключових мов» – української та англійської.

Одночасно не варто забувати, що інтернаціоналізація означає відкритість і до інших мов. Чимало українських студентів цікавляться іспанською, німецькою чи китайською, а іноземні колеги з цих країн можуть створювати мовні клуби. У підсумку формується багатомовний мікрокосм, де українська має шанси заявити про себе яскравіше, якщо є належна підтримка з боку інституцій та ентузіазм учасників. Наприклад, при Харківському національному університеті ім. В. Н. Каразіна діє Інститут Конфуція, який щотижня проводить розмовний клуб китайської мови за участю студентів-носіїв; українські слухачі навчаються базовим фразам і культурним нюансам, а їхні китайські колеги натомість практикують українську, створюючи ефект «двостороннього репетиторства» [84]. Подібну роль на гуманітарному факультеті Львівського університету виконує іспанський «Club de amigos»: щомісячні зустрічі, ініційовані викладачами-лекторками AECID з Іспанії, збирають українських та іспаномовних студентів для неформального спілкування й культурних презентацій, завдяки чому університетський простір перетворюється на багатомовний мікрокосм, де українська взаємодіє з іншими світовими мовами [120].

Останнім часом з'являються ініціативи з боку державних органів: розробка інструментів для стандартизованого оцінювання рівня володіння

українською іноземцями (подібно до IELTS чи TOEFL для англійської). У січні 2025 р. Національна комісія зі стандартів державної мови запустила комп'ютеризований сертифікаційний іспит для іноземців і осіб без громадянства, який підтверджує володіння українською на рівні B1: тест складають у спеціально визначених центрах у Києві, Львівській та Харківській областях, а успішний результат ($\geq 70\%$) автоматично фіксується в державному реєстрі сертифікатів; документ є безстроковим і вже тепер визнається під час набуття громадянства та працевлаштування [88]. Якщо такий механізм буде впроваджено, це ще більше стимулюватиме іноземців серйозно ставитися до української, адже офіційний сертифікат може допомогти їм у працевлаштуванні чи отриманні посвідки на проживання. Тоді мовні практики в університетах стануть більш систематизованими.

Проте поки що переважно все тримається на ініціативі окремих університетів та індивідуальному зацікавленні студентів. Виші, які ставлять за мету підвищення міжнародного рейтингу, часто вкладають ресурси в англomовні програми. Але водночас з'являється розуміння, що сильна україномовна «рецепція» приваблює певний контингент іноземців, які шукають аутентичності. Тож зростає шанс, що університетське життя стане ще більш різномовним, де українська займатиме помітне місце.

Так в інтерв'ю зі студентом підготовчого відділення для іноземних громадян ЛНУ ім. Франка Орді Азубуїке з Беніну йдеться про те, що Орді Азубуїке було складно адаптуватися в українському середовищі, через те, що він думав, що всі розумітимуть його, коли він спілкується англійсько. Ось як він стверджує: «Мої друзі, які навчались у ЛНУ ім. І. Франка, сказали мені, що це чудовий висококваліфікований Університет і, взагалі, це гарне місто для життя. Проте, мої очікування не були виправдані на всі 100%. Я думав, що всі тутешні мешканці володіють англійською, але насправді так важко підтримувати зв'язок з людьми... Іноді я хочу допомогти комусь або просто подружитися, але більшість людей мене не розуміє. Проте добре, що

викладач Підготовчого відділення перекладає всю інформацію з української на англійську мову, таким чином легше все зрозуміти» [86].

У цілому можна констатувати, що мовні практики іноземців в Україні знаходяться у фазі трансформації: англійська залишається провідним каналом академічної комунікації, проте актуалізація української як державної активізує новий тренд. Іноземець, який обирає занурення в локальну культуру, отримує значні переваги у соціалізації та розумінні країни. Ті ж, хто зупиняється на «міжнародній мові», ризикують пропустити важливі сенси, доступні лише через україномовну реальність.

Опитуваний студент Орді Азубуїке зауважив: «Я думаю, що мета, з якою ми вивчаємо мову, – це можливість залишитися тут. Я маю на увазі, коли ви знаєте українську, ви можете легко розпочати тут бізнес, знайти дівчину і жити в мирі з усіма. Але проблема полягає в тому, що Україна втрачає багато чудових іноземних студентів через вимогу деяких університетів обов'язково вивчати українську мову. Коли я запропонував своїм друзям приїхати до України – вони сказали «ні» через мову. Уявіть собі тридцяти п'ятирічну освічену жінку, яка хоче навчатися та займатися дослідженнями в Україні, але вона не має часу на вивчення української мови... Якщо наступного після навчання року українська мова вам не знадобиться, не витрачайте свій час і час викладача. До речі, про викладання, це не настільки інтенсивний курс, як я уявляв; деякі вчителі різкі через нездатність втримати увагу студентів. Потрібно розуміти, що педагогіка має 2 компоненти – зрозуміти і навчити» [86]. Не можна не погодитися із цими словами, адже це реальна картина того, яку роль виконує мова під час навчального процесу іноземних громадян.

Мовна ситуація в українських університетах з участю іноземців стає своєрідним полігоном, де відбуваються змагання різних лінгвістичних форматів: від цілковитої англومовності до поступової українізації. У цьому процесі беруть участь адміністрації вишів, викладачі, самі студенти, а також державна політика у сфері освіти. Результат – строкате поле, що може

поєднувати космополітичний підхід і національну специфіку, формуючи унікальний досвід для кожного іноземця. Більшість іноземців, які все ж вирішують вивчати українську, називають це рішення важливим кроком до повноцінної інтеграції. Вони встигають не лише опанувати основи мови, а й розвинути певну емпатію до місцевих історичних контекстів, політичних викликів і культурних традицій. Такий шлях підсилює їхнє відчуття «належності» до університету і суспільства, роблячи період навчання більш багатовимірним і незабутнім.

Водночас існує і такий аспект, іноземець, який опанував українську, часто стає «послом» нашої культури у своїй країні, повертаючись із мовними знаннями. Він може поширювати інтерес до української, організовувати зустрічі чи клуби вже у себе на батьківщині. Таким чином, мовні практики, засвоєні в українському академічному середовищі, мають тривалу дію і після завершення навчального періоду. Необхідно відзначити, що в умовах війни ставлення до російської як «альтернативи» англійській змінилося. Опитування КМІС у лютому–березні 2025 р. засвідчило, що частка українців, які взагалі не хочуть бачити російську в шкільній програмі, зросла з 52 % (2023 р.) до 58 %, а прихильників її вивчення поменшало з 42 % до 38 % [183]. На глобальному ринку мовної освіти російська уперше вибула з топ-10 мов Duolingo (нині № 11), тоді як українська після вторгнення РФ залучила понад 1,3 млн нових слухачів, причому в Німеччині й Польщі приріст сягнув 1600 % [157]. Тенденцію підтверджують і самі українські виші: підготовче відділення Національного університету водного господарства та природокористування у Рівному повідомляє про «відчутний ентузіазм» іноземців щодо безкоштовних курсів української, започаткованих після лютого 2022 р. [122].

О. Шаповалова, яка є директоркою державного підприємства «Український державний центр міжнародної освіти», зазначає, що в українських ЗВО найбільше навчається громадян з таких країн: Китаю, Індії, Азербайджану, Марокко, Нігерії, Туреччини, Туркменістану та інших. Згідно

дослідження найпопулярнішими спеціальностями, які обирають іноземці в Україні, є: медицина, стоматологія, фармація і промислова фармація, а також менеджмент. Складність в іноземних громадян виникає через іспит КРОК, який потребує вагомої підготовки та «прозорості» проведення, а загалом навчання в Україні їм подобається. Тому після завершення війни 47% опитаних, хочуть повернутися в Україну. Адже зараз для більшості іноземних студентів навчання відбувається дистанційно. Для решти – в очному або змішаному форматі [83].

У статті йдеться про те, що «більшість учасників дослідження зауважили, що навчаються в українських ЗВО англійською чи українською мовою. Іноді навчання відбувається частково українською, частково англійською. Також деякі респонденти зазначили, що раніше навчалися російською мовою, але зараз перейшли на українську чи англійську» [83]. Такі відповіді дозволяють стверджувати, що іноземні студенти є поміркованими та чітко розуміють ситуацію, що склалася. Також навчання англійською мовою створює більш широкий спектр перспектив для іноземних студентів. Адже після закінчення навчання, вони зможуть використовувати свої компетенції в глобалізованому світі. Так, опитувана студентка з Індії Мілі Тіварі зазначає: «Я розглядала Китай та Киргизстан. Навчання в Киргизстані набагато дешевше, але все одно віддала перевагу Україні через мову навчання. Тут не буде з цим проблем, тому що ми обираємо навчання англійською в українському університеті й надаємо перевагу англійській програмі» [83].

Також іще одна студентка Вікторія-Марія Уначукву із США відповіла так: «Я розглядала багато різних факторів: регіони, погоду, культуру. Це все було дуже схоже на те, до чого я звикла в США, що полегшило звикання до нової обстановки. Головним викликом було жити в країні, де англійська мова не є головною, і це було страшно, але я цей страх подолала. Знаю, що багато хто сюди приїхав за друзями чи ріднею, але я нікого не знала у ЗВО, який обрала, і прийняла це як виклик. І тішуся, що так зробила» [83].

Стаття О. Шаповалової у «Дзеркалі тижня» аналізує трансформацію ролі іноземних студентів в українській вищій школі після 24 лютого 2022 р., наголошуючи, що з 84 тис. здобувачів із 158 країн понад 52 тис. залишилися навчатися в українських університетах (здебільшого дистанційно чи у змішаному форматі), а дехто – попри очевидні ризики – продовжує перебувати в Україні фізично й активно волонтерити. Через чотири кейс-історії (зокрема Мохамеда Бассама Халеда з Єгипту, який евакуював цивільних з Бучі, та Сема Сенгупти з Індії, що повернувся до Києва, аби працювати в команді лікарів-волонтерів) авторка демонструє, як іноземці не лише інтегруються у мережі взаємодопомоги, а й транслують позитивний імідж української освіти на глобальному рівні. Порівнюючи гуманістичну мотивацію цих студентів із спробами Росії «переманити» їх стипендіями та пільгами, Шаповалова підкреслює, що збереження міжнародного контингенту є стратегічним ресурсом для повоєнної відбудови: вони забезпечують фінансові потоки, сприяють інтернаціоналізації університетів і формують дипломатичний капітал України, тим самим підтверджуючи взаємозв'язок між академічною мобільністю, громадянською солідарністю та стійкістю нації [136].

Зрештою, іноземці в українських університетах формують нові патерни поведінки, які можна розглядати як маркери гібридності і космополітизму. Їхні мовні практики відображають сучасну глобальну тенденцію до мультикультурності, але також демонструють відновлену роль української як основоположної мови держави. З кожним роком, ймовірно, спостерігатиметься збільшення числа іноземців, зацікавлених у вивченні саме української, що сприятиме зміцненню національної ідентичності і взаємозбагаченню культур у вишах.

Таким чином, мовні практики іноземців в українському академічному середовищі – це багатоаспектне явище, яке охоплює як прагматичні мотиви, так і ціннісні. Вони можуть варіюватися від формальної англomовності до глибокого занурення в україномовний контекст, залежно від особистих цілей

і умов університету. При цьому дедалі важливішими стають інституційні зусилля щодо розбудови якісних курсів української і створення атмосфери, в якій іноземець відчуває справжню цінність місцевої мови. Саме у цих зусиллях криється перспектива розквіту повноцінного багатомовного академічного простору, де українська стає одним із природних носіїв національної самобутності й відкритості до світу.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі було проаналізовано феномен лімінальності як визначальний чинник у житті іноземних студентів, які опиняються на перехресті кількох культур. Ця «проміжна» позиція часто супроводжується кризовими відчуттями, але водночас створює широкий простір для особистісного росту. Дослідження показує, що лімінальні спільноти, які формуються навколо спільного досвіду «міжкультурного переходу», можуть підтримувати й активізувати процес соціокультурної адаптації. Період лімінальності, зазвичай, не є тривалим у жорсткому сенсі, проте його завершення іноді відкладається через мовні чи психологічні бар'єри. Значну роль тут відіграють університетські ініціативи, що стимулюють взаємодію між іноземними й місцевими студентами, допомагаючи першій групі знайти своє місце у новому середовищі. Лімінальна «нестабільність» здатна перетворитися на продуктивний досвід, коли індивід приймає можливість експериментувати з новими соціальними й культурними ролями. Стадії адаптації – від початкового «культурного шоку» до поступової інтеграції – ускладнюються додатково мовними викликами, але підтримка ровесників і розуміння з боку викладачів пом'якшує цей шлях. Водночас лімінальність спонукає студентів до самоаналізу й перегляду попередніх поглядів, роблячи навчання не лише академічним, а й екзистенційним процесом. Завдяки цьому лімінальні спільноти, хоч і створюються «відчуженістю» від старого і ще неприборканістю нового, виховують стійкі форми солідарності. У результаті

лімінальна життєва ситуація виявляється не просто перехідною кризою, а основою для пошуку інноваційних ідей і життєвого шляху.

Розглянуті в підрозділі 3.1 характеристики лімінальних спільнот дають змогу прослідкувати, яким чином іноземні студенти солідаризуються, щоб протистояти чужому середовищу. Ці спільноти можуть бути дуже гнучкими й різнорівневими, об'єднуючи людей за національною ознакою чи спільними академічними інтересами. Водночас вони зберігають «перехідний» статус: члени таких груп не завжди прагнуть повної інтеграції, але й не лишаються ізольованими від локальної культури. Учасники лімінальних середовищ можуть розвивати «гібридну» ідентичність, вплітаючи елементи рідної та приймаючої культур у власну самооцінку. В університетах така взаємодія реалізується через адаптаційні програми, ритуали посвяти, студентські заходи й підтримку адміністрацій. На психологічному рівні лімінальність підживлює відчуття «тимчасового дому», де страх невідомості почасти згладжується взаємодопомогою. Соціокультурна адаптація подеколи затягується, якщо спільнота занадто сконцентрована на власній «мікрокультурі», однак багато хто досить природно вирішує рухатися до ширшої інтеграції. Зі свого боку, університети, що розуміють важливість лімінального етапу, створюють дружній клімат, у якому незнайомі мовні й культурні коди поступово стають знайомими. Тож лімінальні спільноти виступають і «перехідним простором» для особистісних перетворень, і джерелом сміливих космополітичних ідей.

У підрозділі 3.2 увага зосереджена на мовній ситуації українських студентів за кордоном, що розкриває багато паралелей із досвідом лімінального стану. Виїжджаючи в іншу країну, молодь постає перед дилемою: наскільки зберігати україномовну практику та ідентичність, і яку роль відвести англійській чи мові приймаючої держави. Багато хто на початкових етапах орієнтується на «глобальний» стандарт, використовуючи англійську у навчанні й побуті. Водночас відбувається своєрідне «відродження» української в землях діаспори, де національні об'єднання

створюють україномовні простори, сприяючи підтримці рідної культури. Популярністю користується модель «двох чи трьох мов»: англійська для міжнародних контактів, українська для внутрішнього кола, іноді й мова країни перебування для локальної інтеграції. Зокрема, геополітична ситуація останніх років змістила пріоритети: українська дедалі частіше сприймається як символ самоідентифікації, а російська втрачає привабливість. Така мовна гнучкість свідчить про здатність українських студентів до гібридного поєднання різних кодів, водночас не втрачаючи «серцевини» власної культури. Процес мовної адаптації за кордоном може бути різним: від цілковитого занурення в чужу мову до створення ізольованих «острівців» земляків. У багатьох випадках саме зустріч із інтернаціональним середовищем стимулює студентів зміцнити україномовні навички й поширювати знання про свою країну. Загалом мовна ситуація, описана в цьому підрозділі, вказує на те, що українська не лише не зникає під тиском глобальних «панівних» мов, а й може посилюватися у відповідь на виклики.

У підрозділі 3.2 також наголошується, що українські студенти за кордоном часто відчують «поклик» повернутися до автентики, особливо коли постає питання національної самоідентифікації. Мова стає невіддільною від політичних та історичних реалій, які в останні роки змушують молодих людей усвідомити власну роль у протидії зовнішній агресії. Виникає свідоме відмова від російської як «пострадянської спадщини» й посилення україномовної позиції навіть серед тих, хто вдома користувався російською. На короткотермінових програмах головною мовою спілкування лишається англійська, а рідну мову підтримують переважно у внутрішніх колах чи в соцмережах. На довгострокових курсах або при намірі залишитися за кордоном студенти розглядають дві полярні опції: або зберігати україномовну ідентичність, або пристосуватися до локальної. Багато хто все ж обирає баланс: публічний простір – мова приймаючої країни чи англійська, а для особистих контактів і земляцьких ініціатив – українська. Ця комплексна двомовність чи тримовність гарантує як глобальну відкритість,

так і глибинне відчуття зв'язку з Батьківщиною. Молоді люди нерідко називають цей досвід «поліфонічним», адже вони вчаться переключатися між мовами залежно від ситуації та аудиторії. Таким чином, лімінальна природа життя за кордоном може поглиблювати їхнє національне самовираження, одночасно розвиваючи толерантність і космополітичний світогляд.

У підрозділі 3.3 обговорюється протилежний вектор: мовні практики іноземців, які прибувають на навчання чи роботу в українські академічні середовища. Їм так само доводиться визначати, наскільки занурюватися в місцеву мову, і яку роль відвести англійській або російській. В українських університетах простежується тенденція до англومовних програм, аби привабити інтернаціональних учасників. Проте існують і україномовні дисципліни, що змушує іноземців, налаштованих на повний цикл навчання, вивчати українську для розуміння лекцій і спілкування в аудиторії. Водночас, якщо вони живуть у космополітичних містах, можна майже обійтися без локальної мови, покладаючись на глобальну англійську. Кожен університет самостійно визначає, як організувати мовну підтримку: одні запроваджують підготовчі курси української, інші покладаються на «природне» занурення. З огляду на складну політичну ситуацію, поступово відходить практика використання російської, тому фокус зміщується в бік україномовного чи англومовного формату. Усе це спричиняє «мовне розмаїття» в аудиторіях і гуртожитках, коли лунає кілька мовних кодів одночасно. Для іноземців, налаштованих на інтеграцію, українська може відкрити доступ до глибшого розуміння культури та соціуму.

У процесі опанування української іноземні студенти стикаються з тим, що в університетах досі можлива практика змішаних форм викладання: частина предметів чи викладачів користується російською, інші – повністю україномовні. Це додає хаосу, адже людина не завжди розуміє, яку мову краще вчити першочергово. На офіційному рівні зростає тиск на україномовність, що змушує іноземців розуміти, що від 2014 року почалися серйозні зміни, й Україна рухається до більш однозначного використання

державної мови. Певна частина інтернаціональних студентів задовольняється англійською, особливо якщо вони приїхали ненадовго, ігноруючи українську. Втім, ті, хто планує глибше занурення або професійну кар'єру у країні, здебільшого звертаються до курсів української. Мовне середовище у великих містах полегшує ці зусилля, бо там більше пропозицій від приватних репетиторів і шкіл. Поза аудиторією мотивацією стає бажання вільно спілкуватися в крамницях, кафе, дозвіллевих закладах, де не завжди розуміють англійську чи російську. Для багатьох іноземців цей шлях виявляється цікавим, бо дозволяє пізнати глибинні аспекти культури та історії України. Присутність іноземців в українських університетах підсилює поліфонічність, коли студенти з різних країн приносять власні мови, а офіційний навчальний процес може бути англomовним. При цьому українська стає «додатковою» мовою: одні відкриті до її опанування, інші лишаються в англomовній «бульбашці». Дослідження наголошує, що активна мовна політика університету (спеціальні курси, розмовні клуби) здатна зацікавити багатьох іноземців, схиливши їх до думки, що українська має практичну й культурну цінність. Часто успішна адаптація відбувається через міжособистісні контакти: дружба, спільна участь у проєктах, стажування поза межами університету. Зустрічаючи відкритих і «пояснюючих» місцевих студентів, іноземець починає бачити україномовне життя не як незручність, а як особливість місця, гідну поваги. У цій взаємодії народжується унікальна «академічна гібридність», де англійські та локальні мовні коди мирно співіснують. Нерідко після повернення до власної країни іноземці зберігають базове володіння українською, щиро пишаючись цим фактом.

У контексті космополітизму мовне розмаїття в українських вишах створює відчуття «спільного космополітичного простору», коли англійська слугує містком між студентами різних націй. Водночас лімінальність іноземців полягає в тому, що вони, потрапивши до України, можуть відчувати себе «між» двома реаліями: глобальним стандартом і місцевою культурою. Для деяких ця «проміжність» стає поштовхом для пошуку нових

смислів: вони відкривають для себе українські традиції, літературу, кухню й починають більш глибоко рефлексувати про світову різноманітність. Робота з місцевими волонтерами чи громадськими організаціями може перетворити навчання на масштабний культурний обмін. Ті, хто щиро зацікавлені, з часом починають користуватися основами української навіть у поза університетських заходах, чим здобувають прихильність місцевих мешканців. Такий шлях можна назвати «стратегією зустрічі», коли іноземець свідомо вибирає елементи приймаючої культури, одночасно поширюючи свої. Отже, мовні практики, стають і духовним інструментом, що формує космополітичний тип свідомості.

Проблема гібридності, описана в третьому розділі, особливо помітна, коли іноземці частково засвоюють українську, але продовжують говорити англійською з колегами-іноземцями, а з деякими місцевими можуть перемикатися на російську (якщо ті наполягають). Таке три- чи чотиримовне існування є прикладом гнучких ідентифікаційних моделей, властивих сучасній глобалізації. Студент може відчувати себе частиною універсального академічного світу, не втрачаючи при цьому зацікавленості у місцевих традиціях. Усі ці чинники підтверджують основну тезу: мовні практики не лише відображають культурні пріоритети, а й створюють нові форми ідентичності, в яких кордони стають умовними. Лімінальність і космополітизм можуть не суперечити одне одному, а навпаки, взаємодоповнюватися, живлячи процес трансформації особи. Перебуваючи в такому гібридному полі, іноземці стають одночасно «своїми» та «іншими», у позитивному сенсі збагачуючи університетську спільноту. Саме тому підкреслено, що подібні процеси – це природна складова інтернаціоналізації освіти, і вони лише розширюватимуться.

Результати розділу свідчать: лімінальна ситуація іноземних студентів в Україні, а також мовні практики українців за кордоном, утворюють дзеркальну картину, де обидві сторони проходять етап «між» рідним і новим. У космополітичному світі такі переходи відбуваються постійно, й

університети стають платформою для багатоетнічного діалогу. На прикладі українського досвіду можна побачити, як мовне питання виходить за межі лінгвістики й перетворюється на джерело самовизначення та культурної дипломатії. Розділ 3 демонструє, що гібридність і космополітизм є природними наслідками глобальних міграційних потоків серед молоді, а лімінальність відкриває двері до переосмислення власної ролі у світі. Студенти, які набули досвід мовної інтеграції, частіше стають «посередниками» між культурами, поширюючи набуті знання у подальшій кар'єрі. Завдяки підтримці університетів, що дбають про адаптаційні програми та мультикультурний клімат, ці «посередники» можуть розкривати потенціал гібридного світогляду, з'єднуючи локальне з глобальним. Космополітизм же з'являється там, де свобода вибору мов і культур перетворюється на свідому стратегію розширення особистих горизонтів. Тож у третьому розділі підтверджено, що мовна політика і соціокультурні ініціативи докорінно змінюють умови лімінальності, роблячи її періодом прориву й оновлення.

Лімінальні спільноти іноземців у закладах вищої освіти України, як виявляє дослідження, виокремлюються на основі схожого статусу «новоприбулих», яким бракує знання мови та культурних кодів. Ці групи можуть формуватися стихійно в гуртожитках, на факультетах або через онлайн-спільноти. Надалі вони стають тимчасовим «комунікативним острівцем», де зручно і психологічно безпечно. Така безпека, утім, може стримувати швидшу інтеграцію, бо студенти уникають зовнішнього мовного виклику, замикаючись у колі земляків чи схожих за етнічним походженням. З іншого боку, якщо лімінальна спільнота відкрита до контакту з місцевими, вона перетворюється на місце крос-культурного розмаїття, де іноземці не лише «виживають», а й активно беруть участь у локальних подіях. Університети можуть стимулювати подібну відкритість, пропонуючи спільні проєкти, волонтерські акції, музичні вечори, екскурсії, де мовні бар'єри долаються природно. Кінцевий результат залежить від індивідуальної

готовності: одні приймають українську як нову грань свого життя, інші зупиняються на утилітарній англійській. Все ж, у довготривалій перспективі більшість визнає, що україномовне занурення збагачує досвід і дозволяє краще зрозуміти університетську культуру та цінності суспільства.

Аналіз усього розділу підкреслює також зв'язок лімінальності зі стратегічним вибором мовної політики. Якщо в країні існує чітка підтримка державної мови, то іноземець, перебуваючи у лімінальному статусі, отримує зрозумілий вектор: для ефективної адаптації слід вчити саме українську. Коли ж інституції демонструють байдужість чи двозначність, частина іноземців воліє навчатися лише англійською, не вбачаючи сенсу опановувати «локальну» мову. Таким чином, мовні практики в обох напрямках мають спільну рису: їхня доля залежить від поєднання державної політики, університетських правил і особистих переконань. Саме тому лімінальність і гібридність, про які йдеться в третьому розділі, постають не випадковою реакцією, а закономірністю сучасного глобалізованого світу. Від рівня організації та активності обох сторін (іноземців і місцевих) залежить, чи стане цей перехід продуктивним, чи принесе відчуття відчуження й неповної інтегрованості.

Уся третя частина дослідження розкриває, як лімінальні спільноти й мовні практики творять основу для космополітичних чи гібридних ідентичностей. Феномен космополітизму в університетському світі не обмежується «формальною» англомовністю, а передбачає прийняття різномовного «оркестру» й здатність переключатися між кодами. Своєю чергою, гібридність проявляється там, де етнічний студент (український чи іноземний) синтезує аспекти двох чи більше культур, ведучи багатомовний спосіб життя. Це підтверджують приклади українців, які за кордоном повертаються до україномовності, й іноземців, що в Україні охоче засвоюють нашу мову. Таке змішання не означає втрати ідентичності, навпаки, може посилити її, оскільки людина набуває ширшого погляду на світ. Головний «стрибок» відбувається, коли лімінальна невизначеність (якою мовою

говорити, до якої культури належати) переростає у свідомий вибір – застосовувати обидві, три або кілька мов залежно від контексту. Тоді космополітичний наратив стає реальністю, а гібридність – усталеною моделлю щоденних комунікацій і самопрезентації.

Досягнення лімінальної зрілості, описаної в третьому розділі, вимагає від учасників освітнього процесу готовності вкладати енергію: іноземці мають докладати зусиль для опанування української, а приймаюча сторона – створювати дружній простір. В україномовному середовищі, особливо якщо підтримується офіційна політика, прогрес у мовному плані може бути швидким. Подолавши початкові труднощі, іноземці відчують успіх від комунікації з місцевими без перекладача, що стимулює їхнє подальше глибше «занурення». Зі свого боку, українські студенти за кордоном відчують схожі виклики, правда, у зворотному напрямку: їм треба знаходити коло земляків чи діаспору, аби зберігати рідну мову. Для одних цей процес виявляється тимчасовою лімінальністю, а для інших формується довготривала космополітична позиція, коли після повернення додому вони лишаються носіями двох чи трьох мов. В обох випадках досвід гібридизації мов і культур несе потенціал особистісного розвитку, відкритості до нового та формування більш толерантного суспільства. Описані приклади доводять: там, де університетський простір закритий чи індіферентний, лімінальні групи зазнають ізоляції, проте в інклюзивному та заохочувальному середовищі вони процвітають і примножують творчі зв'язки.

Підсумовуючи матеріали розділу 3, можна виділити кілька ключових висновків про лімінальність, космополітизм та гібридність у мовному контексті. По-перше, лімінальний стан іноземних студентів і мовна ситуація українців за кордоном виявляють спільну природу «перехідності», де людина, залишаючи рідне середовище, ще не набуває повної «вписаності» в інше. По-друге, космополітизм формується там, де люди свідомо впускають у власне життя багатомовність і багатокультурність, не відкидаючи при цьому національної специфіки. По-третє, гібридність свідчить, що одночасне

використання різних мов і культурних кодів не означає втрату ідентичності, а радше її збагачення. По-четверте, обидва процеси – лімінальний і космополітичний – невідривні від конкретних практик: адаптаційних програм, мовних курсів, студентських ініціатив, громадських заходів. По-п'яте, мовні практики за кордоном «заново» актуалізують українську для тих, хто раніше до неї ставився нейтрально або вживав переважно російську. По-шосте, іноземці, приїжджаючи до України, теж опиняються у схожому становищі, проте багато що залежить від того, наскільки серйозно вони ставляться до оволодіння місцевою мовою. По-сьоме, у цій подвійній картині (українці за кордоном та іноземці в Україні) проступає універсальний характер лімальності: «стан між» може бути перетворений на творчий ресурс. По-восьме, космополітизм і гібридність виявляють себе як постійна готовність переходити від однієї культурної логіки до іншої й усе ж утримувати певне «ядро» самоусвідомлення. По-дев'яте, університети виступають майданчиками для системних рішень, від яких залежить, чи залишаться лімальні групи маргіналізованими, чи інтегруються в академічне життя. По-десяте, інтеграція може бути успішною, якщо лімальні групи знаходять у місцевому середовищі розуміння й конкретну підтримку, зокрема у мовній сфері.

ВИСНОВКИ

Відповідно до визначених завдань дослідження є підстави сформулювати наступні загальні висновки:

1. Запропонована трирівнева матриця культурної ідентичності – особистісний, колективний і символічний рівні – виявилася плідною для розкриття завдань цієї роботи. Аналіз інтерв'ю показав, що ядро етнокультурних цінностей не зникає, а радше переформатовується через рефлексивні стратегії суб'єкта. Емоційна складова «спільнот приналежності» університету виявилася каталізатором формування нових сценаріїв самоопису. Водночас визначено ризики «розщеплення» мовно-культурного «Я», які поглиблюються при дефіциті підтримки з боку приймаючого середовища. Розроблені показники когнітивної, емоційної й поведінкової інтеграції засвідчили високу надійність у кількісному вимірюванні ступеня гібридності. Матриця продемонструвала потенціал для порівняльних досліджень різних груп мобільних здобувачів освіти. Доведено, що ресурси культурної пам'яті можуть зберігатися навіть у ситуації гіпермобільності завдяки цифровим мережам підтримки. Культурна ідентичність студентів постає як гнучка система координат, здатна одночасно забезпечувати стабільність і відкритість до змін.

2. Синергія герменевтики, феноменології, дискурс-аналізу та концептуального аналізу підтвердила свою ефективність у відтворенні багатовимірності міжмовних практик. Герменевтичний компонент дозволив реконструювати смислові горизонти суб'єкта, тоді як феноменологія висвітлила тілесно-емоційну природу досвіду «іншості». Дискурс-аналітичний зріз виявив структуральні ієрархії влади, імпліцитно вмонтовані у мовні коди, а концептуальний аналіз усунув полісемічні нечіткості базових понять. Запропонована комбінація підходів функціонує як інструмент «подвійної валідації», бо якісні результати корелюють із кількісними вимірами. Методологія може бути тиражована в дослідженнях академічної

мобільності, лінгвосоціології та філософії мови. Її застосування забезпечує високий рівень рефлексивності дослідника щодо власних аналітичних рамок.

3. Визначальними медіаторами між особистісним вибором і макросоціальними структурами виступили «ціннісні репертуари» та «символічна екологія» університету. Просторово-символічний дизайн кампусу й мовний ландшафт задають ієрархію престижності мов, формуючи видимі та невидимі «коридори» ідентифікації. Емпіричні спостереження довели, що активні студентські клуби рідної мови знижують рівень психологічної дезадаптації першокурсників. Водночас приховане домінування англійської в академічних публікаціях може маргіналізувати локальні дискурси. Університетські ініціативи деколонізації мовної політики демонструють потенціал для трансформації ієрархічних структур у симбіотичні. Запропоновані індикатори «мовної видимості» й «ціннісної резонансності» придатні для стратегічних аудитів освітніх програм. Доведено, що саме щоденні практики символічної взаємодії, а не лише формальні курси, забезпечують глибоку інтеграцію. Мовна ідентичність формується у взаємодії інституційних, просторових та емоційних факторів, що вимагають цілісної управлінської відповіді.

4. Запропонована модель «трьох мовних полів» окреслює функціональний баланс рідної мови, *lingua franca* та мови країни перебування як умову когнітивно-ціннісної гнучкості. Кількісні дані засвідчили, що студенти з високим рівнем «балансованого тримов'я» демонструють кращі метапрагматичні навички й толерантність до неоднорідності. Водночас часте перемикання кодів породжує феномен «розщепленого» мовно-культурного «Я», що вимагає психологічної підтримки. Модель пропонує прогностичний інструмент для визначення траєкторій ідентичнісних зсувів залежно від домінування певної мови в життєвих сферах. Вона стає основою для розробки компетентнісних модулів: рідна мова – ресурс культурної пам'яті, *lingua franca* – канал глобальної науки, місцева мова – канал щоденної інтеграції. Практична імплементація

моделі підвищує конкурентоспроможність університету в умовах інтернаціоналізації. Крім того, вона може бути адаптована для аналізу багатомовних корпорацій та міграційних спільнот. Модель доводить, що багатомовність – не загроза ідентичності, а потенціал її розвитку.

5. Проаналізовані сценарії впливу «панівних» мов. Розроблена типологія – маргіналізація, симбіоз, домінуюча асиміляція, взаємозбагачувальна комплементация – деталізує шляхи взаємодії глобальних і локальних мовних кодів. Емпіричні результати підтвердили, що сценарій комплементации забезпечує найвищий рівень креативності та соціального капіталу студентів. Разом з тим домінуюча асиміляція веде до ерозії культурного капіталу й суб'єктивного благополуччя. Механізми переходу між сценаріями залежать від медіапрактик, неформальних освітніх подій і підтримки з боку адміністрації. Інтервенції, спрямовані на підвищення видимості рідної мови, зміщують кампус від асиміляції до симбіозу. Аналітична матриця сценаріїв інтегрується у системи внутрішнього забезпечення якості освіти. Отже, стратегічне управління мовною політикою університету здатне радикально змінити траєкторії ідентичності мобільних здобувачів. Це відкриває перспективи для ревізії концепцій культурної глобалізації, підкреслюючи активну роль локальних агентів.

6. Розроблено концепт «подвійної лімінальності», де описана подвійна пороговість – міжкультурна та міжмовна – прояснює психологічні механізми трансформації ідентичності студента. Визначено три фази проходження лімінального порогу: дестабілізація, рефлексивна інтерналізація та креативна інтеграція. «Лімінальні спільноти» університету скорочують тривалість першої фази й посилюють ресурсність третьої. Індикатори емоційної напруги й соціальної залученості дозволяють моніторити успішність переходу. Виявлено, що підтримка менторів-дифузерів, які самі пройшли лімінальний досвід, найефективніше активує рефлексивну інтерналізацію. Концепт дає підстави для розробки психолого-педагогічних програм, спрямованих на превенцію затяжної нестабільності. Він також доповнює теорії мобільності,

показуючи, що пороговий стан не лише криза, а й джерело інноваційної самоідентифікації. Таким чином, подвійна лімінальність перетворюється з проблеми на ресурс самотворення.

7. Уточнена типологія мовних стратегій українських студентів за кордоном. Виділення стратегій повної інтеграції, діаспорної підтримки та плюралістичного тримовного існування поглиблює розуміння варіативності мовних траєкторій. Статистичний аналіз показав, що плюралістична стратегія корелює з найвищою академічною успішністю, тоді як повна інтеграція – з найшвидшою соціальною адаптацією. Діаспорна підтримка забезпечує збереження культурного капіталу, проте може звужувати міжкультурний обмін. Гендер і галузь підготовки суттєво модифікують вибір стратегії, що вимагає індивідуалізованого консультування. Розроблені рекомендації для академічних консультантів дозволяють адаптувати мовну підтримку до реальних потреб. Типологія також придатна для прогнозування ризиків психологічного вигорання та культурної асиміляції. Вона відкриває нові горизонти для досліджень лінгвістичної екології й політики інтернаціоналізації.

8. Запропоновані практичні орієнтири багатомовного академічного середовища. Модель «символічної екології кампусу» довела, що інтеграція мовних курсів, крос-культурних проєктів і «вікон» рідної культури перетворює лімінальність на креативний ресурс. Емпіричні дані свідчать про скорочення періоду дестабілізації майже удвічі в університетах, де запроваджено комплексні багатомовні стратегії. Індикатори «мовної видимості» й «ціннісної резонансності» слугують операційним інструментом моніторингу. Запропоновані рекомендації легко інтегруються у стратегії інтернаціоналізації українських вишів. Система підтримки, що враховує психолінгвістичні та соціокультурні особливості, підвищує суб'єктивне благополуччя студентів і їхню академічну мотивацію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В.П. Безальтернативна матриця освіти: «розумна освіта» як потреба і реальність XXI століття, *Вища освіта України*, 2024, №1, С. 5–10.
2. Андрущенко В.П. Епістократія освіти. *Вища освіта України*, 2021, №2, С. 5–12.
3. Андрущенко В.П. Інтеграція цінностей: педагогічний досвід Європи. Стаття перша. Велика хартія університетів. *Вища освіта України*, 2013, №1, С.5–10.
4. Андрущенко В.П. *Організоване суспільство: проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: досвід соціально-філософського аналізу*. К.: ТОВ «Атлант ЮЕмСі», 2006. 502 с.
5. Андрущенко В.П. *Світанок Європи: Проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи XXI століття*. К.: Знання України, 2011. 1099 с.
6. Андрущенко В.П., Андрущенко Т.В., Савельєв В.Л. *Конституціоналізація освітнього простору Європи: аксіологічний вимір*. Київ: МП Леся, 2014, 460 с.
7. Апель К.-О. *Дискурс і відповідальність: Проблема переходу до постконвенціональної моралі*. Перекладено з німецької мови В. М. Купліним. К.: «Дух і літера», 2009, 430 с.
8. Арістотель. *Нікомахова етика / Αριστοτελους. Ηθικα Νικομαχεια*. Пер. В. Ставнюка. К.: Аквілон-Плюс, 2002. 480 с.
9. Африканець вивчив українську в Івано-Франківську і написав новий український гімн. Firtka.if.ua. 10.04.2013. URL: <https://firtka.if.ua/blog/view/afrikanec-vivciv-ukrainsku-v-ivanofrankivsku-i-napisav-novij-ukrainskij-gimn34225>
10. Базалук О.О. Постмодернізм: філософія освіти. *Future Human Image*, 2015, №2(5), С. 9–22.

11. Бек У. *Влада і контрвлада у добу глобалізації*. К.: Ніка-Центр, 2015, 408 с.
12. Березівська Л. Д. *Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті*. Київ : Богданова А. М., 2008, 406 с.
13. Бистрицький Є.К. Філософський образ культури та світ національного буття. *Феномен української культури: методологічні засади осмислення*. К.: Фенікс, 1996. С. 62–90.
14. Біла книга : сили змін та вектори руху до нової освіти України : проект (вноситься на обговорення Міжнародного освітнього Форуму «Артеківські діалоги» – 2009) / упоряд. Віктор Громовий ; Київ : Міжнар. благод. фонд «Україна – 3000», 2009, 156 с.
15. Бобрицька В.І. Педагогічні стратегії підтримки мовної комунікації та збереження культурної ідентичності іноземних студентів. *Педагогічні науки*, 2025, № 109, С.12-18.
16. Бобрицька В.І. Формування культурної ідентичності іноземних студентів в умовах глобалізації: виклики та можливості для української вищої освіти. *Вища освіта України*, 2024, № 4 (95). С. 10-18.
17. Богачов А. Колективна пам'ять і культурна ідентичність. *Філософська думка*. 2013. № 6. С. 22–28.
18. Богінська І. Політики історичної пам'яті як стратегії у міжнародних конфліктах. *Міжнародні конфлікти у сучасному світі: від регіонального протистояння до глобального суперництва: матеріали міжнародної наукової конференції*, 2022, 16, С. 12-16.
19. Бодріяр Ж. *Симулякри і симуляція*. Київ: Видавництво Соломії Павличко «Основи», 2004, 230 с.
20. Бодріяр Ж. *Фатальні стратегії*. Львів: Кальварія, 2010. 192 с.
21. Бойко А. Мова як засіб трансляції цінностей і формування культурної ідентичності в освіті. *Humanities Studies : збірник наукових праць / гол. ред. В. Г. Воронкова*. Запоріжжя : Видавничий дім «Гельветика», 2025. Випуск 22 (99). С. 9-17.

22. Бойко А.І. Культурна ідентичність іноземних студентів у контексті «плинної» сучасності. *Актуальні проблеми філософії та соціології* № 51, 2024. С. 56-66.
23. Бойко А.І. Система цінностей як фундамент культурної ідентичності в сучасному суспільстві: огляд основних проблем. *Культурологічний альманах*. 2024. Вип. 4 (12). 166–177.
24. Бойко С. Радянський та пострадянський світогляди: подолання конфліктних ситуацій в освітньому просторі незалежної України. *Українознавство*, 2018, № 4, С. 108–121.
25. Бойченко М. Соціальна філософія як загальна соціальна теорія та навчальна дисципліна. *Філософська думка*, 2013, № 5, С. 60–72.
26. Братаніч Б. В. Традиційна філософія та постмодернізм як методологічна основа дослідження освітнього маркетингу. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*, 2005, Вип. 21, С. 140–148.
27. Бубер М. *Я і ти. Шлях людини за хасидським вченням* / Пер. з нім. Київ: Дух і літера, 2012. 272 с.
28. Бурдье П. *Практичний глузд*. Київ: Український Центр духовної культури, 2003. 503 с.
29. *Буття людини в суспільстві: відносини, спілкування, духовність. Історико-філософський ракурс* / [І. В. Бойченко [та ін.] ; НАН України, Ін-т філос. ім. Г. С. Сковороди. К.: Промінь, 2010. 480 с.
30. Бушанський В. В. Рефлексивна структура ідентичності. *Політикус*, 2015, (2), С. 113-117.
31. В Україні значно зросла кількість україномовного контенту за 2023 рік: дослідження соціологів. Shotam.info. 31.01.2024. URL: <https://shotam.info/v-ukraini-znachno-zroslo-kilkist-ukrainomovnoho-kontentu-za-2023-rik-doslidzhennia-sotsiolohiv/>
32. В'єтнамець із «Голосу країни» розповів, як учив українську мову. Gazeta.ua. 2016. URL: https://gazeta.ua/articles/sogodennya/_vyetnamec-iz-golosu-krayini-rozpoviv-yak-uchiv-ukrayinsku-movu/748292

33. Вашкевич В.М. Етичні аспекти комунікації у віртуальному середовищі: проблеми та підходи до регулювання. *Комунікаційний простір постінформаційного суспільства: проблеми та перспективи* : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 30 травня 2023 року). Вінниця : ТВОРИ, 2023. С. 12–14.
34. Вилінський С. Формування мовної ідентичності у студентів закладів вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 46, т. 1. С. 181-186.
35. Вітгенштайн Л. *Tractatus Logico-Philosophicus*; *Філософські дослідження* / Пер. Є. Поповича. К.: Основи, 1995. 311 с.
36. Воронкова В. Г. *Філософія розвитку сучасного суспільства: теоретико-методологічний контекст*. Запоріжжя : ЗДІА, 2012. 262 с.
37. Воронкова В.Г., Кивлюк О.П. Людина в освітньому просторі Smart-суспільства. *Interdisciplinary Studies of Complex Systems*, 2017, №10–11, С. 88–95.
38. Гайдеггер М. Вечірня розмова в таборі для військовополонених, *Українські проблеми*. 1998. № 1. С. 106–121.
39. Гайдеггер М. *Гельдерлін та сутність поезії*. Возняк Т. Тексти та переклади. Х.: Фоліо, 1998. С. 345–363.
40. Гайдеггер М. *Дорогою до мови*. Пер. з нім. В. Кам'янця. Львів: Літопис, 2007. 232 с.
41. Гайдеггер М. *Лист про гуманізм*. Київ : Дух і Літера, 2019. 240 с.
42. *Глобалізація і культурна ідентичність: український вимір*. Монографія. Відп. ред. О. Білий, К.: Наукова думка, 2018. 279 с.
43. Голову Cambridge Analytica відсторонили від роботи через скандал із Facebook, *Українська правда*, 2018, <https://www.pravda.com.ua/news/2018/03/20/7175293/>
44. Гомілко О. Гібридизація як виклик національній ідентичності. *Глобалізація і культурна ідентичність: український вимір*. Відп. ред. О. Білий, К.: Наукова думка, 2018. С. 190-230.

45. Гончаренко К. «Культура мовчання» як інструмент «політики голосу». *Вища освіта України*. 2022. № 4. 13-20.
46. Гончаренко К. Механізм формування інтерпасивного мовчазного суб'єкта в освітньому просторі. *Вища освіта України*. 2023. № 1. С. 32-38.
47. Горбунова Л. Лімінальність як концепт філософії (до обґрунтування трансформативного навчання). *Філософія освіти*. 2015. № 2(17). С. 65-94.
48. Городнюк Л. Сензитивність українського суспільства під час війни: філософія інформаційно-психологічного впливу. *Феномен соціальної консолідації у Центрально-Східній Європі: нові реалії та виклики* : матеріали міжнарод. наук.-практ. конф. 26 вересня 2023 року. м. Кишиневу – м. Одеса / за ред. О. В. Лісеєнко. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», С. 74–78.
49. Гуменюк Г. Антропологічний поворот в освіті постсучасності. *Філософія освіти*, 2012, Вип. 1-2, С. 165-175.
50. Гусерль Е. *Досвід і судження. Дослідження генеалогії логіки* / пер. і післямова В. Кебуладзе. Харків.: Фоліо, 2018. 372 с.
51. Гусерль Е. *Ідеї чистої феноменології і феноменологічної філософії: Книга перша. Загальний вступ до чистої феноменології* / Гусерль Е.; пер. з нім. і коментарі В. Кебуладзе. Харків: Фоліо, 2020. 348 с.
52. Гусерль Е. *Картезіанські медитації. Вступ до феноменології* / пер. з нім. А. Вахтель. К.: Темпора, 2021. 304 с.
53. Гадамер Г.-Г. *Герменевтика і поетика*. К.: Юніверс, 2001. 288 с.
54. Гадамер Г.-Г. *Істина і метод. Том 1: Герменевтика I: Основи філософської герменевтики*. К.: Юніверс, 2000. 464 с.
55. Гадамер Г.-Г. *Істина і метод. Том 2: Герменевтика II: доповнення*. К.: Юніверс, 2000. 478 с.
56. Гідденс Е. *Нестримний світ: як глобалізація перетворює наше життя* / пер. з англ. Н. Поліщук. К.: Альтерпрес, 2004. 100 с.
57. Даніл'ян В. О. *Інформаційне суспільство та перспективи його розвитку в Україні (соціально-філософський аналіз)*. Х. : Право, 2008. 184 с.

58. Денис О. Види метафор на основі есею Оксани Забужко «Найдовша подорож». *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2014, Вип. 76, том 1, С. 162-166.
59. Державна підтримка студентів у країнах Європи. URL: <https://vnz.org.ua/statti/7190-derzhavna-pidtrymka-studentiv-u-krayinah-evropy>
60. Дерріда Ж. *Письмо та відмінність*. К.: Основи, 2004. 602 с.
61. Дерріда Ж. *Цілі людини. Після філософії: кінець чи трансформація?* / упоряд. К. Байнес. К.: Четверта хвиля, 2000. С. 114–145.
62. Дзьобань О. П. Цифрова людина як філософська проблема. *Інформація і право*, 2021, Вип. 2 (37), С. 9–19.
63. Добронравова І. Фундаментальна наука – фундаментальна освіта. *Філософія освіти*, 2006, Вип. 3(5), С. 134–144.
64. Довгодько Т. Адаптація іноземних студентів до освітнього середовища України. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 2013, (2), С. 114-120.
65. Дослідження Vox Ukraine: чому молоді люди ризикують потрапляти в інформаційні бульбашки в соцмережах? *Детектор media*, 2024, URL: <https://ms.detector.media/sotsmerezhi/post/35288/2024-06-20-doslidzhennya-vox-ukraine-chomu-molodi-lyudy-ryzykuyut-potraplyaty-v-informatsiyni-bulbashky-v-sotsmerezhakh/>
66. *Думки і погляди населення України щодо державних електронних послуг у 2023 році. Аналітичний звіт.*, 2024, <https://www.undp.org/uk/ukraine/publications/analitchnyy-zvit-dumky-i-pohlyady-naselennya-ukrayiny-shchodo-derzhavnykh-elektronnykh-posluh-u-2023-rotsi>
67. *Енциклопедія освіти* / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
68. Євдокимова О.О. *Психологічні засади вищої технічної освіти*: Монографія. Харків: «Нове слово», 2009. 388 с.

69. Жданов С. *Алгоритми соцмереж навчилися продавати нам непотрібні речі, а потім переконали голосувати за Трампа. Через ШІ все буде навіть гірше*, 2023, <https://zaborona.com/cherez-shi-vse-bude-navit-girshe-kolonka-sergiya-zhdanova/>

70. Забужко О. *Найдовша подорож*. Київ : Комора, 2022. 165 с.

71. Заїчко В. В. Криза національної ідентичності в умовах глобалізації. *Філософський дискурс XXI століття: зміст, перспективи, соціально-практичні виміри*: науковий круглий стіл до Міжнародного дня філософії, до 190-річчя Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, 22 листопада 2024 року. – Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. С. 20-22. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-453-8-5>

72. Заїчко В. В. Дослідження зв'язку між ідентичністю та суспільством. *The X International Scientific and Practical Conference «Innovative ways of learning development»*, March 13 – 15, Varna, Bulgaria. С. 221-223.

73. Заїчко В. В. Екзистенційні виклики ідентичності українських студентів в умовах війни та роль освіти у їх подоланні. *Філософія та публічні комунікації: інформаційний простір сучасної культури* : матеріали II міждисциплінарного круглого столу, приуроченого пам'яті української журналістки, публіцистки, громадської діячки, головного редактора газети «Освіта», члена Національної спілки журналістів України Коноваленко Ольги Степанівни, 25 жовтня 2024 року. – Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. С. 7-9. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-443-9-1>

74. Заїчко В. В. Ідентичність та демократичні цінності в контексті концепції відкритої освіти. *Демократичні цінності в освіті: виклики та можливості в епоху пост-правди*. К.: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С.20-22.

75. Заїчко В. В. Ідентичність українських студентів в умовах війни та екзистенційний пошук. *Освітній дискурс: збірник наукових праць*, 2024, 50(7-9), С. 85-93. [https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.50\(7-9\)-13](https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.50(7-9)-13)

76. Заїчко В. В. Конструювання ідентичності та влада в епоху цифрових технологій. *Цифрова культура: медіаграмотність, соціальна відповідальність, права людини*. К.: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 21-22.

77. Заїчко В. В. Навчання медіаграмотності: розширення можливостей людей в епоху інформації. *Медіаграмотність та соціальна відповідальність педагогів в умовах війни в Україні*. К.: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023, С. 22-25.

78. Заїчко В. Мовна політика навчання іноземних здобувачів у закладах вищої освіти України. *Міждисциплінарні наукові дослідження: особливості та тенденції: матеріали міжнародної наукової конференції*. 4 грудня, 2020 рік. Чернігів, Україна: МЦНД, С. 41-42.

79. Заїчко В. Національна ідентичність у контексті війни: герменевтичний аналіз символів, мови та пам'яті. *Культурологічний альманах*, 2024, Вип. 4 (12) С. 196-203.
<https://doi.org/10.31392/cult.alm.2024.4.22>

80. Заїчко В. Хто ми у глобалізованому світі? Національна ідентичність і культурна стійкість сучасної України, *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія*, 2024, 2(11), С. 8-13. <https://doi.org/10.17721/2523-4064.2024/11-2/13>

81. Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>

82. Іноземні студенти в Україні під час війни (2022-2023). URL: <https://studyinukraine.gov.ua/uk/international-students-in-ukraine-during-wartime-2022-2023/>

83. Іноземні студенти: хто і чому обрав для навчання Україну? URL: https://lb.ua/blog/olena_shapovalova/591819_inozemni_studentsi_hto_i_cho_mu_obrav.html

84. Інститут Конфуція Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Розмовний клуб і мовна практика з носіями китайської мови. URL: <https://confucius.karazin.ua>

85. Інтерв'ю з студентом підготовчого відділення для іноземних громадян ЛНУ ім. Франка Орді Азубуїке (Бенін). URL: <https://international.lnu.edu.ua/ifnul-preparatory-school-for-international-students-interview-2018/>

86. Інтерв'ю з студентом підготовчого відділення для іноземних громадян ЛНУ ім. Франка Орді Азубуїке (Бенін). URL: <https://international.lnu.edu.ua/ifnul-preparatory-school-for-international-students-interview-2018/>

87. *Інформаційне суспільство у соціально-філософській ретроспективі та перспективі* / В. В. Лях [та ін.] ; відп. ред. В. В. Лях ; Ін-т філос. ім. Г. С. Сковороди НАН України, Київ. ун-т туризму, економіки і права. К.: XXI століття: діалог культур, 2009. 404 с.

88. Іспит для іноземців та осіб без громадянства: як зареєструватися та скласти. Національна комісія зі стандартів державної мови. – 17.01.2025. URL: <https://mova.gov.ua/news/yak-zareiestruvatysia-ta-sklasty-ispyt-iz-metoiu-nabuttia-hromadianstva>

89. Йонас Г. *Принцип відповідальності: У пошуках етики для технологічної цивілізації*. Перекладено з німецької мови, примітки та післямова авторства А. Єрмоленка та В. Єрмоленка. К: Видавництво «Лібра», 2001, С. 25–28.

90. Кадієвська І.А. *Українська наукова інтелігенція в умовах трансформації суспільства*: дис... канд. філос. наук: 09.00.03 / Кадієвська Ірина Аркадіївна; Одеський національний політехнічний ун-т. О., 2004. 197 с.

91. Казімір І. І., Мариняк Р. С. Аксіологічна парадигма в контексті актуальних запитів вітчизняної культури. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. 2015. Серія: Історія України. Українознавство: історичні та філософські науки. Вип. 20. С. 118–124.

92. Кант І. *Відповідь на питання: що таке просвітництво?* З німецької переклала Магдалина Ласло-Куцюк. «Всесвіт» (Київ). 1989. №4. С. 135–138.
93. Кастельс М. *Інтернет-галактика. Міркування щодо Інтернету, бізнесу і суспільства*. Пер. з англ. К.: Ваклер, 2007, 304 с.
94. Кивлюк О. П. Глобалізація та інформатизація освіти в предметному полі філософії освіти, *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*, 2014, №57, С.192-200.
95. Колосок Т.С. Культурна ідентичність як сприйняття чужого. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2008. С. 33–38.
96. Конституція України : Закон України від 28 червня 1996 р. № 254к/96-ВР *Відомості Верховної Ради України*. 1996. № 30. Ст. 141. Ст. 10. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>
97. Кочубей А.В. Інноваційні методи викладання гуманітарних дисциплін у вищих технічних навчальних закладах. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*, 2013, Вип. 7 (50). С. 81–84.
98. Кузенкова Є. Шукачі охочіше відгукуються на вакансії, написані українською, — дослідження Work.ua. 24.10.2024. URL: <https://www.work.ua/articles/analytics/3362/>
99. Курси професійного англійського (EP) та фразеології для іноземних курсантів. Офіц. сайт Української державної льотної академії НАУ. URL: <https://glau.kr.ua/index.php/ua/home-ua/27-ukrainian/study?start=35>
100. Левінас Е. *Між нами. Дослідження. Думки про іншого*; пер. з фр. В. Куринський; ред. М. Погребинський [та ін]; К.: Дух і Літера: Задруга, 1999. 291 с.
101. Лисова К.А. Теоретичне підґрунтя вивчення лімінальності в сучасному англомовному поетичному дискурсі. *Вчені записки ТНУ імені В. І.*

Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика, 2021, Том 32 (71) № 4 Ч. 1 2021. С. 173-180.

102. Литвинов В.Д. *Україна в пошуках своєї ідентичності XVI – початок XVII століття*. Історико-філософських нарис. К.: Вид-во «Наукова думка», 2008, 528 с.

103. Лук'янець В. Лінгвістичний поворот. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін ; Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

104. Людина в цивілізації XXI століття: проблема свободи / В. Г. Табачковський, М. О. Булатов, Т. В. Лютий, Г. І. Шалашенко, Є. І. Андрос, А. М. Дондюк, Г. П. Ковадло, Н. В. Хамітов, О. А. Ярош, В. П. Загороднюк. К.: Наукова думка, 2005. 273 с.

105. Матусевич Т.В. Міжкультурна взаємодія та збереження культурної ідентичності іноземних студентів: виклики глобалізації й роль філософії освіти. *Вісник Львівського університету. Серія філософсько-політологічні студії*, 2025, Вип. 58. С. 135-141.

106. Матусевич Т.В., Козачок А.М. Освіта між глобальним і локальним: проблема збереження культурної ідентичності іноземних студентів. *Культурологічний альманах*. 2025. Вип. 1. С. 239-245.

107. Мова навчання у вишах України: «русифікація» студентів? URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/30304983.html>

108. Мовний конфлікт в одному з університетів Дніпра: що кажуть студенти, викладачка та деканат. URL: <https://suspilne.media/dnipro/616691-movnij-konflikt-v-odnomu-z-universitetiv-dnipra-so-kazut-studenti-vikladacka-ta-dekanat/>

109. *Моє студентське життя в Польщі | Відкриваю канал «Для вас із Polski»*. YouTube. 2024. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Rg6sXABdY0s>

110. *Навчання українців у Словаччині*. TikTok. 2025. URL: <https://www.tiktok.com/@veronika.parubets/video/7498329394931371269>

111. *НМТ 2024: Правила нового тесту українською мовою.* TikTok. 2024. URL: https://www.tiktok.com/@ukraine_harvard/video/7341502656252366112
112. Носова Г. Ю. *Невизначеність соціального процесу: навколо ідентичності.* Київ : Стилос, 2016. 109 с.
113. Панасюк Л. В. Ідентичність та білінгвізм. *Гілея: науковий вісник*, 2011, (46), С.523-528.
114. Першина А. В. Технології психодіагностики адаптації студентів-іноземців до навчання у ВНЗ України. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*, 2010, (37), С. 293-296.
115. *Повний грант у Чикаго: випускник 11-го класу розповідає свою історію.* TikTok. 2024. URL: <https://www.tiktok.com/@vettaxs/video/7375469688643489030>
116. Про забезпечення функціонування української мови як державної : Закон України від 25 квітня 2019 р. № 2704-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2019. № 21. Ст. 81. (чинна редакція). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2704-19>
117. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38–39. Ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19>
118. *Проблема людини в українських реаліях: есенційні та екзистенційні виміри.* Монографія. К.: Інститут філософії імені Г.С. Сковороди НАН України, 2020. 268 с.
119. Рікер П. Про інтерпретацію. *Після філософії: кінець чи трансформація?* / упоряд. К. Байнес. К.: Четверта хвиля, 2000. С. 312–333.
120. Розмовний клуб з іспанської мови. Факультет іноземних мов ЛНУ ім. Івана Франка. 06.05.2020. URL: <https://lingua.lnu.edu.ua/news/rozmovnyy-klub-z-ispans-koi-movy>

121. Російськомовний бар'єр: історії трьох іноземних студентів, які вивчили українську. *Вежа*. 09.11.2020. URL: <https://vezha.ua/rosijskomovnyj-bar-yer-istoriyi-troh-inozemnyh-studentiv-yaki-vyvchyly-ukrayinsku/>

122. Серед іноземців зріс попит на вивчення української мови. Яку методику застосовують у Рівному. *Суспільне. Рівне*. 21.12.2022. URL: <https://suspilne.media/rivne/342196-sered-inozemciv-zris-popit-na-vivcenna-ukrainskoi-movi-aku-metodiku-zastosovuut-u-rivnomu>

123. Серeda С., Панасюк В. «З поваги до України»: як іноземці вивчили українську мову. *Радіо Свобода*. 12 квіт. 2018. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/29161791.html>

124. Сміт Е. Національна ідентичність / пер. П. Таращука. К.: Основи, 1994, 224 с. <http://dontsov-nic.com.ua/wp-content/uploads/2016/02/Smit-Entoni.-Natsionalna-identychnist.pdf>

125. Соколова С. Білінгвізм в Україні і проблеми національної ідентичності. *Balcania et Slavia*. 2022. Т. 2, № 1. С. 51–72. <https://edizionicafoscari.unive.it/media/pdf/article/balcania-et-slavia/2022/1/art-10.30687-BES-2785-3187-2022-01-003.pdf>

126. Сопрончук І. Інна Сопрончук: Іноземці, які раніше вивчали російську, тепер перейшли на українську мову. Інтерв'ю з України. 20.03.2023. URL: <https://rozmova.wordpress.com/2023/03/20/inna-sopronchuk/>

127. Студент з Індії планує залишитися у Хмельницькому і вивчає українську. *Суспільне. Хмельницький*. 21.02.2023. URL: <https://suspilne.media/khmelnyskiy/392462-student-z-indii-planue-zalisitisa-u-hmelnickomu-i-vivcae-ukrainsku/>

128. Титар О.В. Національно-культурна ідентичність сучасної молоді. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. Запоріжжя : ЗДІА, 2005. Вип. № 22. С. 85-91.

129. Триняк М. Мовна ідентичність у багатокультурному освітньому середовищі: виклики для іноземних студентів. *Вісник НЮУ імені Ярослава*

Мудрого. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія, 2025, 1(64). С. 55-66.

130. Триняк М. Роль мови у формуванні культурної ідентичності студентів у міжкультурному середовищі. *Humanities Studies : збірник наукових праць* / гол. ред. В. Г. Воронкова. Запоріжжя : Видавничий дім «Гельветика», 2025. Випуск 22 (99). С. 193-201.

131. Триняк М., Руденко С. Феномен множинної ідентичності у контексті парадигмального повороту від інструментальної до комунікативної раціональності. *Вісник НЮУ імені Ярослава Мудрого. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія*, 2023, 3(58). С. 58-72.

132. Тростинська О., Гребенщикова О., Тітаренко О. Моделі мовного навчання іноземних здобувачів вищої освіти в Україні. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. 2023. Вип. 42. С. 135–153.

https://periodicals.karazin.ua/language_teaching/article/download/21898/20282

133. Улюблене слово “кохаю”: у Кропивницькому іноземним студентам допомагають вивчати українську мову. *Суспільне. Кропивницький*. 21.02.2025. URL: <https://suspilne.media/kropyvnytskiy/954203-ulublene-slovo-kohau-u-kropyvnickomu-inozemnim-studentam-dopomagaut-vivcati-ukrainsku-movu/>

134. Фуко М. *Археологія знання*. К.: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2003. 326 с.

135. Фуко М. *Наглядати і карати* / пер. з фр. П. Тарашука. К.: Основи, 1998. 392 с.

136. Шаповалова О. «Я не поїхав, бо разом із українцями маю боротися до перемоги»: чотири історії іноземних студентів в Україні, 2023, URL: <https://zn.ua/ukr/war/ja-ne-pojikhav-bo-razom-iz-ukrajintsjami-maju-borotisja-do-peremohi-chotiri-istoriji-inozemnikh-studentiv-v-ukrajini.html>

137. Шаповалова О. Іноземні студенти: хто і чому обрав для навчання Україну? URL:

https://lb.ua/blog/olena_shapovalova/591819_inozemni_studenti_ho_i_chomu_obrav.html

138. Шевчук Д. Культурна ідентичність та глобалізація. *Наукові записки. Серія «Культурологія»*. Проблеми культурної ідентичності: глобальний та локальний виміри. Матеріали міжнародної наукової конференції 23-24 квітня, 2010, Вип. 5, С. 4-15.

139. Шелер М. Сутність моральної особистості. Пер. з нім. М. Култаєвої / *Сучасна зарубіжна філософія. Течії і напрями. Хрестоматія*. К.: Ваклер, 1996. С. 9-30.

140. Що вивчають в Україні студенти зі США та чому нам варто боротися за можливість навчати іноземців. Розмова з ректором Тернопільського медуніверситету Михайлом Кордою. URL: https://espresso.tv/suspilstvo-shcho-vivchayut-v-ukraini-studenti-zi-ssha-ta-chomu-nam-varto-borotis-za-mozhlyvist-navchati-inozemtsiv-rozmova-z-rektorom-ternopilskogo-meduniversitetu-mikhaylom-kordoyu#goog_rewarded

141. Ясперс К. Про сенс історії (фрагменти). Пер. А. Гордієнка / *Сучасна зарубіжна філософія. Течії і напрями. Хрестоматія*. К.: Ваклер, 1996. С. 183-210.

142. Ali Y., Manzour A., Mostafa N., Hussein R. Factors associated with acculturative stress among international medical students in an Egyptian university. *BMC Medical Education*. 2024. 24:1009.

143. All English film screenings in Kyiv cinemas are now on one website *Kyiv Post*. 2024. URL: <https://www.kyivpost.com/post/8468>.

144. Anderson B. *Imagined communities: Reflections on the origin and spread of nationalism*. Verso, 2006, 256 p. https://is.muni.cz/el/1423/podzim2013/SOC571E/um/Anderson_B_-_Imagined_Communities.pdf

145. Appadurai A. *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization*. Minneapolis : University of Minnesota Press, 1996. 229 p.

146. Bachelor's programs. Study in English – «Starting from the 2nd year, all courses are taught in English». Kyiv School of Economics. 2025. URL: <https://university.kse.ua/en/bakalavrat>
147. Bahari A. Teacher identity in technology-assisted language learning: Challenges and affordances. *E-Learning and Digital Media*, 2022, 19(4), pp. 396-420.
148. Bakalets L. Ukrainian Language More Popular Since War Started. VOA News. 25.05.2023. URL: <https://www.voanews.com/a/ukrainian-language-more-popular-since-war-started/7109993.html>
149. Bakhshi M. Dancing on a Tightrope: Globalization, Deterritorialization, and Standardization in Multicultural Environment. *Philosophy of Management*. 2024. 23. pp. 197–210.
150. Barriers To Studying In Ukraine Are Only Linguistic Ones. StoryLearning. 2023. URL: <https://storylearning.com/blog/5-reasons-learn-ukrainian#barriers>
151. Barth F. *Ethnic groups and boundaries: The social organization of culture difference*. Waveland Press, 1998. 344 p.
152. Baynes C. The Ukrainian language classes helping Britons talk to refugees. BBC News. 26.03.2023. URL: <https://www.bbc.co.uk/news/uk-england-south-yorkshire-64993843>
153. Bobrytska, V. I., Luzik, E. V., Skyrda, T. S., Tereminko, L. H., & Hurska, O. O. Fostering tertiary student professional mobility skills via convergence of the professional training and foreign language learning. *European Journal of Educational Research*, 2021, 10(4), pp. 1919-1936
154. Bethel A., Ward C., Fetvadijev V. H. Cross-cultural transition and psychological adaptation of international students: The mediating role of host national connectedness. *Frontiers in Education*. 2020, 11(5), pp. 1–12.
155. Bhabha H. K. *The Location of Culture*. Routledge, 1994, https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/104230253/the_location_of_culture_BHABH_A.pdf

156. Birindelli P. The Experience of International Students: Biographical Narratives and Identities. *Society*. 2023. 60. pp. 372–387.
157. Blanco C. *Special report: 2 major changes in the top 10 languages to study in 2023*. *Duolingo Blog*. 09.05.2023. URL: <https://blog.duolingo.com/2023-top-10-languages/>
158. Blommaert J. *Discourse: A Critical Introduction*. Cambridge University Press, 2005, 299 p.
159. Blommaert J., Bulcaen C. Critical discourse analysis. *Annual review of Anthropology*, 2000, 29(1), pp. 447-466.
160. Butler J. *Bodies That Matter: On the Discursive Limits of Sex*. Routledge, 1993. URL: https://ieas-szeged.hu/downtherabbithole/wp-content/uploads/2018/02/Butler_bodies-that-matter_introduction.pdf
161. Cambridge University Help for Ukraine, 2025, URL: <https://www.ukraine.cam.ac.uk/about>
162. Carley K. Extracting culture through textual analysis. *Poetics*, 1994, 22(4), pp. 291-312.
163. Conditions of Admission and Training. Preparatory Department for Foreign Citizens. Lviv Polytechnic National University. 2025. URL: <https://lpnu.ua/en/preparatory-department-foreign-citizens/conditions-admission-and-training>
164. Cooking Night: Ukrainian Varenyky. Ball State University. 06.12.2024. URL: <https://www.bsu.edu/calendar/events/academics/rinker-center/2024/12/6/cooking-night>
165. Cultural identity – Definition and Explanation, 2025, URL: <https://oxford-review.com/the-oxford-review-dei-diversity-equity-and-inclusion-dictionary/cultural-identity-definition-and-explanation/>
166. Cummins J. *Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Multilingual matters, 2000, 320 p.

167. Exchange Conditions Page: Ukraine (UMSA). International Federation of Medical Students' Associations. 2025. URL: <https://exchange.ifmsa.org/exchange-conditions/scope/view/94>
168. Fairclough N. *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. London : Routledge, 2013, pp. 36-61, https://bpb-ap-se2.wpmucdn.com/thinkspace.csu.edu.au/dist/c/3891/files/2020/10/The_Routledge_Handbook_of_Discourse_Analysis_-_Pg_36-61.pdf
169. Fishman A. J. *Language and Ethnicity in Minority Sociolinguistics*. Prespective. Philadelphia: Multilingual Matters LTD, 1989, 728 p.
170. Foreign Language Café organized by Ukrainian exchange students!. *University of Yamanashi*. 21.06.2023. URL: <https://www.yamanashi.ac.jp/en/8389>
171. Forgues É. *Paths to post-nationalism: A critical ethnography of language and identity*. Oxford University Press, 2013, 223 p.
172. Frequently asked questions about Internship in Uzhhorod National University. Uzhhorod National University. 09.08.2024. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/en/news/faq-intrn-general-medicine.htm>
173. Game4Ukraine 2023 charity football match. URL: <https://www.bbc.com/sport/football/65761330>
174. Garber E., Haine M. (eds) *Human-Centric Digital Identity: for Government Officials*, OpenID Foundation, (September 25, 2023), URL: https://openid.net/wp-content/uploads/2023/10/Human-Centric_Digital_Identity_Final-v1.1.pdf
175. García O., Lin, A. M. Translanguaging in bilingual education. *Bilingual and multilingual education*, 2017, pp. 117-130.
176. Giddens A. Modernity and self-identity. In *Social theory re-wired*, 2023, pp. 477-484. Routledge.
177. Glick Schiller N., Basch L., Szanton Blanc C. From Immigrant to Transmigrant: Theorizing Transnational Migration. *Anthropological Quarterly*. 1995. Vol. 68(1). P. 48–63. URL: <https://www.jstor.org/stable/3317464>

178. Golden A., Kulbrandstad L. A., Zhang, L. J. (Eds.). (2021). *Crossing borders, writing texts, being evaluated: Cultural and disciplinary norms in academic writing*, 2021, Vol. 97, Multilingual Matters.
179. Hall S. *Cultural Identity and Diaspora*. 1990. PDF: <https://warwick.ac.uk/fac/arts/english/currentstudents/postgraduate/masters/module/s/asiandiaspora/hallculturalidentityanddiaspora.pdf>
180. Helbing D. *Revisiting Castells' Network Society*. Alexander von Humboldt Institute for Internet and Society, 2018. URL: <https://www.hiig.de/en/revisiting-castells-network-society/>
181. Hoare K., Mulcahy H. *Erikson's Stages of Psychosocial Development StatPearls*. 2023. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK556096/>
182. *Impact of War on Youth in Ukraine: Research Report* / Info Sapiens; United Nations Development Programme. Київ, 2025. URL: https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2025-01/undp-impactofwaronyouthinukraineen_v05.pdf
183. In Ukraine, 58 % of citizens oppose studying Russian in schools – survey. *UNN.ua*. – 29.04.2025. URL: <https://unn.ua/en/news/in-ukraine-58percent-of-citizens-oppose-studying-russian-in-schools-survey>
184. Indian medical students brave war to study in Ukraine. *Euronews*. – 22.04.2023. URL: <https://www.euronews.com/2023/04/22/indian-medical-students-brave-war-to-study-in-ukraine>
185. Jaspal R., Bloxsom C. Identity Processes, Stressors and Mental Health in Black, Asian and Minority Ethnic Sexual Minorities. In: *Sexual Minorities and Mental Health: Current Perspectives and New Directions*. Springer International Publishing, 2023. P. 107–133.
186. Jensen L. A., Arnett J. J., & McKenzie J. Globalization and cultural identity (pp. 285-301). Springer New York, 2011, https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4419-7988-9_13

187. Karantalis N., Koukopoulos D. The role of cultural heritage and digital media in the inclusive education of refugee students. *SN Soc Sci.* 2024. 4 (214).
188. Kercher J., Salden N., Khrul K. International students: Key for the German labour market. *EAIE Blog.* 09.04.2024. URL: <https://www.eaie.org/resource/international-students-key-for-the-german-labour-market.html>
189. Kerfoot C., Simon-Vandenberg A. M. *Language in Epistemic Access*, 2017, Routledge, 500 p.
190. Kölbel M. Leveraging Sports for Integration: A Study on Ukrainian Teenage War Refugees' Social Inclusion through Sports Programs. *Journal of Education and Training Studies.* 2025. Vol. 13, No. 1. <https://doi.org/10.11114/jets.v13i1.7426>
191. Kramsch C. Ecological perspectives on foreign language education. *Language teaching*, 2008, 41(3), pp. 389-408.
192. Ladson-Billings G. *The dreamkeepers: Successful teachers of African American children.* John Wiley & Sons, 2022, 272 p.
193. Lancaster Uni Students' Union suspends Ukrainian Society for buying drones to Ukrainian troops. *The Tab.* 07.05.2025. URL: <https://thetab.com/2025/05/07/lancaster-university-students-union-suspends-ukrainian-society-for-buying-drones>
194. Lillis T. M., Curry M. J. *Academic writing in global context.* London: Routledge, 2010, 350 p.
195. Mbembe A. Critique of Black Reason. *Theory, Culture & Society* Blog. 28.05.2024. URL: <https://www.theoryculturesociety.org/blog/review-achille-mbembe-critique-of-black-reason>
196. Mental health and psychosocial well-being of Ukrainian social work students after Russia's full-scale invasion. *British Journal of Social Work* (online first). 02.05.2025. URL: <https://academic.oup.com/bjsw/advance-article/doi/10.1093/bjsw/bcaf079/8123066>

197. Movies in English at cinemas in Kyiv. *English Cinema Kyiv*. 2025. URL: <https://englishcinemakyiv.com/today>
198. Mykhailyshyna D., Samoiliuk M., Tomilina M. *Refugees from Ukraine: Who Are They, How Many Are There, and How to Return Them?* Final Report / Centre for Economic Strategy. Київ : CES, 2023. URL: <https://ces.org.ua/wp-content/uploads/2023/09/refugees.pdf>
199. Norton B. *Identity and Language Learning*. Bristol : Multilingual Matters, 2013, 224 p.
200. Okeowo A. The Foreign Students Who Saw Ukraine as a Gateway to a Better Life. *The New Yorker*. 01.04.2022. URL: <https://www.newyorker.com/news/dispatch/the-foreign-students-displaced-by-war>
201. Panchenko L., Grygorova N. Translating of Knowledge Cultures in the Context of Epistemic Justice. *Studia Warmińskie*, 2024, 61, pp. 89-98.
202. Penn Ukrainian Student Association reflects on efforts to preserve, celebrate Ukrainian culture. *The Daily Pennsylvanian*. URL: <https://www.thedp.com/article/2024/03/penn-ukrainians-two-year-reflections>
203. Pennycook A., Otsuji E. *Metrolingualism: Language in the city*. Routledge, 2015, 240 p.
204. Philosophy of language. Britannica. URL: <https://www.britannica.com/topic/philosophy-of-language>
205. Piller I. *Linguistic Diversity and Social Justice: An Introduction to Applied Sociolinguistics*. Oxford : Oxford University Press, 2016. 240 p.
206. Preece S. (Ed.). (2016). *The Routledge handbook of language and identity*, 2016, Vol. 11. London: Routledge, 400 p.
207. Preparation for Admission. Kharkiv National University of Radio Electronics. 2025. URL: <https://nure.ua/en/applicants/admission-for-foreign-citizens/preparation-for-admission>
208. Preparatory Department for foreigners and stateless persons. Ivan Horbachevsky Ternopil National Medical University. 2025. URL: <https://junior.tdmu.edu.ua/english>

209. Preparatory School for International Students (International Education Center). Ivan Franko National University of Lviv. 2025. URL: <https://international.lnu.edu.ua/incoming-mobility/preparatory-school-for-international-students/>
210. Priwati A. R., Sanitioso R. B. Exploring national identity and collective memory across cultures: comparison of Indonesia and France. *Frontiers in Political Science*. 2024. Vol. 6. Article 1233210. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpos.2024.1233210/full>
211. Qiao Y., Ascani A., Breschi S., Morrison A. Returnees and innovation: evidence from Chinese publicly listed firms. *VoxChina*. 28.05.2025. URL: <https://voxchina.org/show-3-408.html>
212. Racek D., Davidson B. I., Thurner P. W., Zhu X. X., Kauermann, G. (2024). The Russian war in Ukraine increased Ukrainian language use on social media. *Communications Psychology*, 2024. 2(1), 1, URL: <https://www.nature.com/articles/s44271-023-00045-6>
213. Sandbulte J., Canagarajah S. Sojourner experiences and spatial repertoires: Space and positioning in the proficiency of an academic spouse. *Australian Review of Applied Linguistics*, 2022, 45(2), pp. 198-218.
214. Schwartz S. J., Zamboanga B. L., & Weisskirch R. S. Broadening the study of the self: Integrating the study of personal identity and cultural identity. *Social and personality psychology compass*, 2008, 2(2), pp. 635-651. <https://compass.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1751-9004.2008.00077.x>
215. Smolicz J. Core values and cultural identity. *Ethnic and racial studies*, 1981, 4(1), pp. 75-90. <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/01419870.1981.9993325>
216. Spolsky B. *Language policy*. Cambridge university press, 2004, 264 p.
217. Students invited to participate in online language exchange with Ukrainian Catholic University. *Seton Hall University News*. – 19.03.2025. URL:

<https://www.shu.edu/languages-literatures-cultures/news/students-invited-to-participate-in-online-language-exchange.html>

218. Students' practice: new knowledge, new impressions. Kharkiv Petro Vasylenko National Technical University of Agriculture. 12.07.2021. URL: <https://khntusg.com.ua/en/students-practice-new-knowledge-new-impressions/>

219. Sunderland J. Language and Gender: An Advanced Resource Book. Abingdon : Routledge, 2006. 304 p.

220. *Support for students from Ukraine in UK higher education*. House of Commons Library. 24.04.2025. URL: <https://commonslibrary.parliament.uk/support-for-students-from-ukraine-in-uk-higher-education>

221. Terepyshchyi S. In Search of Peacebuilding Strategies for the Global Civilization: from "Education for War" to "Education for Peace". *Philosophy and Cosmology*, 2021, T. 27. pp. 153–162.

222. *The Oxford Handbook of African American Language*. Lanehart S. (Ed.). Oxford University Press, 2015, 903 p.

223. Tuition fee exemption for Ukrainian students until the end of February 2026. *Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung*. 04.04.2025. URL: <https://www.bmb.gv.at/en/Topics/Higher-education---universities/ukraine/tfe.html>

224. Turner V. W., Schechner R. *The anthropology of performance* (Vol. 185). New York: PAJ publications, 1988.

225. Two UK university student unions suspend Ukrainian societies for buying drones. *Financial Times*. 04.05.2025. URL: <https://www.ft.com/content/40719104-6404-448e-8232-9f8e5e3493a5>

226. Ukrainians who grew up speaking Russian learn a new mother tongue, *Aljazeera*, URL: <https://www.aljazeera.com/features/2023/4/28/ukrainians-who-grew-up-speaking-russian-learn-a-new-mother-tongue>

227. Vignoles V. L., Deaux K., Snyder, M. 12 identity: Personal and social. *The Oxford handbook of personality and social psychology*, 2018, 289 p.

228. Walker B. W. A dynamic reframing of the social/personal identity dichotomy. *Organizational psychology review*, 2022, 12(1), pp. 73-104.
229. Wang Z., Hanley N., Kwak J. How do international student returnees contribute to the development of their home countries? A systematic mapping and thematic synthesis. *International Journal of Educational Research*. 2024. Vol. 125. Art. 102330.
230. Warditz V., Meir N. Ukrainian–Russian bilingualism in the war-affected migrant and refugee communities in Austria and Germany: a survey-based study on language attitudes. *Frontiers in Psychology*, 2024, 15, 1364112, URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2024.1364112/full>
231. Weaver M. ‘Why should I study Russian?’ Ukraine lobbies UK to introduce Ukrainian GCSE. *The Guardian*. 27.12.2024. URL: <https://www.theguardian.com/world/2024/dec/27/ukrainian-gcse-ukraine-lobbies-uk>
232. Weaver M. UK government urged to introduce GCSE in Ukrainian for child refugees. *The Guardian*. 22.05.2025. URL: <https://www.theguardian.com/education/2025/may/22/uk-government-urged-to-introduce-gcse-in-ukrainian-for-child-refugees>
233. Wei L. Translanguaging as a practical theory of language. *Applied linguistics*, 2018, 39(1), pp. 9-30.
234. Whorf B. L. “Language is not simply a reporting device for experience but a defining framework for it”. BrainyQuote. 2025. URL: https://www.brainyquote.com/quotes/benjamin_whorf_370804
235. Witkowsky P. Supporting International Students Through Transition. In: Roberts D.L., Ammigan R. (eds). *Supporting International Students in US Higher Education*. Cham : Palgrave Macmillan, 2024, pp. 69-84.
236. Woolard K. A. *Singular and plural: Ideologies of linguistic authority in 21st century Catalonia*. Oxford University Press, 2016, 367 p.

237. Yin P. Scaling and the formation of borderland subjectivities: A study of identity construction among Chinese international students in the United States. *Asia Pacific Education Review*, 2023, pp. 1-12.

238. Zaichko V. Language Policy for International Students in Ukrainian Higher Education Institutions. *Studia Warmińskie*, 2021, 58, pp. 143-159.

239. Zaichko V. Linguistic Pluralism and the Shaping of Identity: A Philosophical Examination of Language Policy in Ukrainian Higher Education. *Studia Warmińskie*, 2023, 60, pp. 135-144.