

УДК 81'243

Володимир Мокляк

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
ORCID ID 0000-0001-9922-7667

Дмитро Коробов

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
ORCID ID 0009-0005-7722-7865

DOI 10.24139/2312-5993/2025.04/112-122

ТЕОРІЇ ЗАСВОЄННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті висвітлено ключові психолого-педагогічні теорії засвоєння мови (зокрема біхевіоризм, нативізм, когнітивізм, інтеракціонізм), їхні провідні ідеї та представники. Проаналізовано роль соціальної взаємодії (Л. Виготський), афективних чинників (С. Крашен), культурного контексту та виклики міжкультурної комунікації в умовах глобалізації. Окрему увагу приділено впливу цифрових технологій – насамперед автоматичного перекладу – на процеси мовного навчання й міжкультурного порозуміння. У роботі акцентується увага також на необхідності комплексного підходу, що поєднує психологічні теорії, культурну обізнаність і цифрову грамотність.

Ключові слова: засвоєння мови, психолого-педагогічні теорії, біхевіоризм, нативізм, когнітивізм, інтеракціонізм, міжкультурна комунікація, цифрові технології, автоматичний переклад, мовна освіта, афективні чинники, соціальна взаємодія, засвоєння, навчання.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження зумовлена зростаючою потребою в ефективній міжкультурній комунікації в умовах глобалізації, що вимагає глибшого осмислення процесів засвоєння мови як засобу міжкультурної взаємодії. Традиційні психолого-педагогічні теорії, такі як біхевіоризм, когнітивізм, нативізм та інтеракціонізм, потребують переоцінки з урахуванням нових викликів цифрового суспільства, зокрема стрімкого розвитку технологій автоматичного перекладу, трансформації мовного середовища та змін у структурі комунікативної поведінки. Сучасні цифрові інструменти не лише розширюють можливості доступу до іншомовного контенту, а й вимагають критичного переосмислення культурного компонента в мовній освіті. У цьому контексті особливого значення набуває вивчення взаємозв'язку між культурою, мовою та технологіями в аспекті формування мовної особистості та розвитку міжкультурної компетентності.

Аналіз актуальних досліджень. Вивчення теорій засвоєння мови охоплює низку наукових напрямів, що сформувалися протягом XX–XXI століть. У даному контексті доцільно систематизувати провідних дослідників цієї проблематики за основними теоретичними підходами, водночас розрізняючи зарубіжні та вітчизняні наукові традиції.

Одним із перших напрямів, що здобув широке визнання, був біхевіоризм, який розглядає мову як набір навичок, що формуються в результаті наслідування, багаторазового повторення та підкріплення. Основоположником цього підходу вважається американський психолог Б. Скіннер, автор праці «Verbal Behavior» (1957). Наукові ідеї І. Павлова про умовні рефлекси, хоча й належать до фізіології, суттєво вплинули на розвиток біхевіористської лінії в мовному навчанні. Серед українських науковців варто згадати О. Леонтьєва, який адаптував деякі поведінкові моделі у викладанні мов, та С. Гончаренка, який аналізував дидактичні технології у контексті теорій навчання.

Противагою біхевіоризму виступає іннативізм (або нативізм), згідно з яким здатність до засвоєння мови є вродженою. Найвпливовішим представником цього напрямку є американський лінгвіст Ноам Чомскі, який розробив концепції універсальної граматики та мовного пристрою (Language Acquisition Device, LAD). Його погляди підтримував також Е. Леннеберг, який розробив теорію критичного періоду. У вітчизняній науці повноцінних аналогів цього напрямку небагато, однак деякі дослідники, зокрема Ю. Карпенко та М. Пимоненко, розглядали мову як складну когнітивну структуру, що частково перетинається з іннативістським баченням.

У межах когнітивного підходу мова розглядається як результат загального інтелектуального розвитку. Значний внесок у цей напрям зробили Ж. Піаже, який описав стадії когнітивного становлення, та Дж. Брунер, який запропонував концепцію мови як інструменту мислення та ввів поняття *scaffolding* (навчальної підтримки). В українській психології значний внесок у розвиток когнітивних ідей зробили І. Бех, Г. Костюк та О. Мельник, які аналізували когнітивні чинники формування іншомовної компетентності.

Інтеракціонізм розглядає мову як феномен, що виникає на перетині вроджених здібностей і соціального контексту. Поряд із Дж. Брунером, вагомий внесок у розвиток цього напрямку зробила К. Сноу, яка досліджувала роль спільної уваги та адаптивного мовлення. В українській традиції ідеї соціальної взаємодії розробляли Л. Виготський (зокрема в межах теорії зони найближчого розвитку), В. Давидов та О. Леонтьєв, які наголошували на ролі соціального співробітництва у процесі навчання.

Окрему нішу посідає соціокультурна теорія, започаткована Л. Виготським, яка акцентує на мові як інструменті інтеріоризації

культурного досвіду. У світовій науці ці ідеї були розвинуті такими дослідниками, як Дж. Вертш і М. Коул, які розглядали мову у контексті культурних інструментів мислення. Вітчизняні вчені, зокрема Т. Єрошенко та О. Пометун, адаптували ці підходи до умов української освіти.

Значну увагу в сучасних дослідженнях приділено афективним факторам засвоєння мови. Найвідомішим дослідником цього напрямку є С. Крашен, автор моніторної моделі, яка пояснює роль мотивації, емоцій і рівня тривожності в процесі мовного навчання. У вітчизняній традиції цими аспектами займалися Т. Єфименко та Л. Прокопенко, які досліджували роль емоцій у міжкультурній комунікації.

Новим, але вже визнаним напрямом стали дослідження впливу цифрових технологій на процеси засвоєння мови. Серед зарубіжних авторів слід згадати М. Пратта, який увів поняття «цифрових уродженців», Р. Майєра (мультимодальне навчання) та К. Крамш, яка аналізує взаємозв'язок між технологіями, мовою та культурою. В українському науковому середовищі ці питання досліджують Ю. Єрмоленко, О. Коломієць, Н. Морзе, С. Шаров, які аналізують автоматичний переклад, штучний інтелект та розвиток цифрової грамотності у мовній освіті.

Таким чином, сучасна теорія засвоєння мови ґрунтується на комплексному осмисленні низки факторів – від біологічних і когнітивних до соціальних, культурних та технологічних. Усвідомлення цього спектра підходів і авторських концепцій є важливим кроком для розробки ефективних освітніх стратегій у сфері іншомовної підготовки.

Мета статті – комплексне висвітлення та аналіз ключових психолого-педагогічних теорій засвоєння мови, їхнього зв'язку з культурними особливостями, а також впливу цифрових технологій, зокрема автоматичного перекладу, на процеси мовного навчання та міжкультурного порозуміння в умовах глобалізації.

Виклад основного матеріалу. Як зазначав видатний німецький поет, мислитель і державний діяч Йоганн Вольфганг фон Гете: *«Скільки мов ти знаєш – стільки разів ти людина»*. У контексті сучасного глобалізованого цифрового суспільства ця думка не втрачає своєї актуальності, а навпаки – набуває нових значень. Володіння іноземними мовами сьогодні постає не лише як бажана компетенція, а як необхідна умова ефективної міжкультурної взаємодії. Якщо ще кілька десятиліть тому можливість спілкування з представниками інших культур у реальному часі видавалася майже недосяжною, то сьогодні

цифрові технології забезпечують глобальну комунікацію з будь-якої точки світу. Це, в свою чергу, породжує як нові можливості, так і низку викликів, подолання яких є важливою складовою процесу оволодіння іноземною мовою, а також чинником особистісного і професійного розвитку індивіда.

Процес ефективного засвоєння мови не обмежується засвоєнням лексико-граматичних структур. Він вимагає урахування широкого спектра психолого-педагогічних підходів до навчання, а також усвідомлення культурного контексту функціонування мови. Оволодіння мовою є складним і багатовимірним процесом, що базується на положеннях психолінгвістичних і педагогічних теорій, які визначають механізми мовного розвитку. Для педагогічної практики надзвичайно важливим є глибоке розуміння цих теоретичних підходів, адже саме вони слугують підґрунтям для розробки ефективних навчальних стратегій та забезпечують адаптацію освітнього процесу до індивідуальних потреб здобувачів освіти.

Особливої уваги заслуговують такі провідні теорії засвоєння мови, як біхевіоризм, нативізм, когнітивізм, інтеракціонізм, теорія засвоєння мов Стівена Крашена та соціокультурна теорія Лева Виготського.

Біхевіоризм як теоретична основа мовного навчання бере свій початок у працях американського психолога Б. Скіннера, зокрема в його праці *Verbal Behavior* (Skinner, 1957). Згідно з цим підходом, мовне засвоєння розглядається як процес формування навичок шляхом наслідування, багаторазового повторення та позитивного підкріплення. Мовна поведінка, відповідно, вважається результатом зовнішніх стимулів та реакцій, які підсилюються або пригнічуються залежно від очікуваного результату.

У практиці викладання іноземної мови цей підхід реалізується через механічне заучування фраз, завчання типових діалогів та багаторазове відпрацювання граматичних структур, при якому правильні відповіді винагороджуються позитивною реакцією викладача або системи навчання (Brown, 2007). Такий метод є особливо ефективним на початкових етапах мовного навчання, коли формуються базові автоматизовані навички.

Однак біхевіористська модель зазнала критики через свою неспроможність пояснити творчий характер мовлення, зокрема здатність породжувати нові, раніше не почуті мовні конструкції. Найвідомішу критику цього підходу сформулював Н. Чомскі, який

довів, що мовна компетентність не може бути зведена лише до набору реакцій на стимули (Chomsky, 1959).

У відповідь на обмеження біхевіористської теорії Ноам Чомскі запропонував **іннативістську (нативістську)** теорію засвоєння мови, яка суттєво змінила уявлення про природу мовної компетенції. У своїй фундаментальній праці *Aspects of the Theory of Syntax* (Chomsky, 1965) він висунув ідею про існування вродженого механізму для засвоєння мови - так званого *Language Acquisition Device* (LAD). Згідно з цією концепцією, дитина народжується з універсальною граматикою – базовим набором правил, спільним для всіх мов світу, який активується в процесі мовної взаємодії.

Н. Чомскі доводив, що лінгвістичне середовище, в якому перебуває дитина, не забезпечує достатньої кількості стимулів для формування повноцінної мовної системи лише через наслідування та підкріплення. Зокрема, він вказував на явище *poverty of the stimulus* – нестачу мовних прикладів, які могли б пояснити складні мовні конструкції, що їх вільно продукують діти (Chomsky, 1980). Це слугувало аргументом на користь вродженої здатності до синтаксичного узагальнення. Таким чином, іннативістська теорія підкреслює активну когнітивну роль індивіда у процесі засвоєння мови та наголошує на універсальності основ мовної структури. Цей підхід заклав підґрунтя для розвитку сучасної лінгвістики та психолінгвістики, а також вплинув на освітні практики, зокрема у сфері раннього мовного навчання.

Когнітивна теорія засвоєння мови виходить із припущення, що мовне навчання є частиною загального інтелектуального розвитку людини і тісно пов'язане з когнітивними процесами – мисленням, сприйняттям, пам'яттю, увагою та категоризацією. Відповідно до поглядів Ж. Піаже, мова не є окремою здатністю, а формується внаслідок взаємодії дитини з навколишнім середовищем та побудови когнітивних структур, які поступово ускладнюються в процесі розвитку (Piaget, 1970).

Дж. Брунер, продовжуючи розвиток когнітивного підходу, запропонував концепцію *language as a tool of thought* – мови як інструменту мислення. Він також увів поняття *scaffolding* – підтримки, яку надає дорослий або більш компетентний партнер у процесі навчання, що допомагає дитині самостійно виконати складне когнітивне завдання (Bruner, 1983).

З погляду когнітивістів, мова не просто передається через зовнішні стимули (як у біхевіоризмі), і не є винятково вродженою (як у нативізмі), а формується внаслідок активного осмислення, аналізу та узагальнення досвіду. Це припускає, що навчання мови має включати завдання, які стимулюють мислення, проблемне вирішення, смислову інтерпретацію та рефлексію.

Когнітивна теорія значною мірою вплинула на формування комунікативного та змістоорієнтованого підходів у викладанні мов, де важливу роль відіграє осмислене використання мовних структур у контексті реальних ситуацій.

Наступна теорія розглядає мовне засвоєння як результат тісної взаємодії між вродженими когнітивними здібностями індивіда та соціальним контекстом, у якому відбувається навчання і називається **інтеракціонізм**. Цей підхід об'єднує елементи як іннативізму (визнання вроджених здібностей до мови), так і соціального конструктивізму (роль комунікативної взаємодії), наголошуючи на тому, що мова формується через активну участь у соціальному середовищі.

Одним з ключових представників інтеракціоністської теорії є Джером Брунер, який акцентував увагу на концепції *спільної участі у навчанні* (joint attention) та *формуванні значення через взаємодію*. За його переконанням, дитина засвоює мову внаслідок постійної комунікації з дорослими, які, виконуючи роль «провідника» в навчанні, моделюють мовленнєві ситуації та надають підтримку в межах зони найближчого розвитку (Bruner, 1983).

Інтеракціоністи стверджують, що розвиток мовної компетентності є нерозривно пов'язаним із соціальною діяльністю. Особливо важливою є роль діалогу та взаємного пристосування у мовленні – процесу, під час якого дорослі адаптують свою мову до рівня дитини, створюючи умови для поетапного засвоєння нових структур (Snow, 1999). Таким чином, мова не просто відтворюється чи спонтанно виникає, а формується завдяки постійному соціальному співробітництву.

Цей підхід став теоретичною основою для розвитку комунікативної методики викладання іноземних мов, що передбачає навчання через автентичну взаємодію, діалог, рольові ігри, співпрацю у групах та інші форми соціально орієнтованого навчального процесу.

Одна з найбільш впливових концепцій у сфері засвоєння другої мови була розроблена американським лінгвістом Стівеном Крашеном у 1980-х роках. Його теорія, що отримала назву **моніторної моделі**,

базується на п'яти взаємопов'язаних гіпотезах, які пояснюють механізми оволодіння другою мовою (Krashen, 1982).

Центральною є гіпотеза зрозумілого мовного вводу (Input Hypothesis). Інпут – це те що ми чуємо, читаємо, дивимося, тобто все те, що надходить до нас. Згідно цієї гіпотези ефективне засвоєння мови відбувається тоді, коли учневі надається мовний матеріал, що є дещо складнішим за його поточний рівень володіння мовою. Такий «зрозумілий ввід» (comprehensible input) стимулює природне поступове розширення мовної компетентності.

Інша важлива складова – розрізнення між засвоєнням і навчанням. Засвоєння – це підсвідомий процес, що протікає через природне спілкування чи сприйняття мови. Тобто, якщо діти засвоїли свою мову без граматики і словників, то чому це не можуть зробити дорослі. Та навчання – це свідоме вивчення формальних правил мови. Але знання правил не породжує вміння спілкуватися. Крашен стверджує, що справжнє опанування мови відбувається через підсвідоме засвоєння в комунікативному контексті, тоді як свідоме навчання правил відіграє другорядну, допоміжну роль. Ця ідея підтримується також **моніторною гіпотезою**, відповідно до якої свідомо вивчені знання можуть лише редагувати мовлення, але не створювати його.

Крім того, С. Крашен звертає увагу на роль афективних чинників, таких як мотивація, тривожність і самооцінка, які впливають на ступінь проникнення мовного вводу через так званий *афективний фільтр*.

Теорії С. Крашена натякають на те, що традиційні методи викладання мови можуть бути не найефективнішими, тому він виступає за підходи, які забезпечують багатий, зрозумілий інпут та знижують втому, стрес, тривожність. За С. Крашеном існує ряд помилок, які роблять вчителі:

- надають недостатньо різноманітного та захоплюючого інпуту, який підходить до рівня учня;
- занадто багато уваги приділяють явному навчанню граматики та ігнорують силу природнього спілкування;
- створюють високий тиск навчання, який підвищує стрес, втому та перешкоджає засвоєнню мови.

У сукупності ця модель акцентує на пріоритеті природного, контекстуально насиченого комунікативного середовища в процесі навчання другої мови, і стала основою для розвитку сучасних комунікативно-орієнтованих підходів у мовній освіті.

Соціокультурна теорія, розроблена радянським психологом Левом Семеновичем Виготським, пропонує концептуальну рамку, в якій мовне навчання розглядається як соціально опосередкований процес. На відміну від когнітивістських чи нативістських моделей, ця теорія наголошує на вирішальній ролі соціальної взаємодії, культурного контексту та мовлення як основного засобу розвитку мислення.

Ключовим поняттям соціокультурної теорії є зона найближчого розвитку – відстань між рівнем актуального розвитку, який визначається здатністю виконувати завдання самостійно, та потенційним рівнем, що реалізується за допомогою більш компетентного партнера (Vygotsky, 1978). У мовному навчанні це означає, що учень найбільш ефективно засвоює нові мовні структури та лексичні одиниці тоді, коли вони подаються в контексті взаємодії з учителем або іншими мовцями, здатними забезпечити мовну підтримку.

Виготський також підкреслював, що мова виконує не лише комунікативну, а й когнітивну функцію – вона є інструментом внутрішнього мовлення, через яке формуються абстрактні концепти та регулюється мислення. У цьому контексті навчання мови розглядається як процес інтеріоризації соціального досвіду, який спочатку реалізується у зовнішній взаємодії, а згодом стає частиною внутрішньої мови й мислення (Wertsch, 1991).

Соціокультурна парадигма дала підґрунтя для таких педагогічних стратегій, як спільне вирішення завдань, навчання у співпраці, діалогічне мовлення, що стали основою багатьох сучасних підходів до викладання мов.

Оволодіння іноземною мовою не обмежується засвоєнням граматичних структур та лексичного запасу. Ефективне мовне навчання передбачає занурення у культуру, носієм якої є відповідна мовна система. Адже мова функціонує як дзеркало культури, відображаючи її цінності, норми поведінки, соціальні ролі та комунікативні стратегії. Як зазначає К. Крамш, кожне висловлювання несе в собі відбиток культурного досвіду мовця (Kramsch, 1993). У цьому сенсі знання мови без урахування культурного контексту є фрагментарним і може призводити до серйозних комунікативних збоїв – попри формальну правильність мовлення.

Ігнорування культурних компонентів у процесі мовної підготовки може зумовити непорозуміння або порушення соціальних норм у міжкультурній взаємодії. Відтак, повноцінне засвоєння мови вимагає

інтеграції культурної компетентності як невід'ємного елементу мовного навчання, що особливо актуально в контексті глобалізації та зростаючої міжетнічної комунікації.

У сучасну епоху стрімкого розвитку цифрових технологій питання доцільності вивчення іноземних мов набуває нового значення. Завдяки автоматизованим перекладачам – вбудованим у мобільні пристрої, програмне забезпечення та онлайн-платформи – міжмовна комунікація стала технічно доступною навіть без володіння мовою. Приклади взаємодії між фахівцями різних країн, зокрема американськими інженерами та китайськими компаніями, демонструють тенденцію до опосередкованої комунікації, де переклад здійснюється в реальному часі, а знання іноземної мови більше не вважається обов'язковою умовою.

Однак таке спрощення несе низку викликів, які виходять за межі технічної ефективності. Мова – це не лише інструмент обміну інформацією, але й носій культури, колективної пам'яті та системи цінностей. Автоматизований переклад, попри свою корисність, не здатен повною мірою передати культурні конотації, прагматичні особливості мовлення та невербальні маркери, які відіграють вирішальну роль у міжкультурному порозумінні.

Вивчення мови слід розглядати як когнітивно-культурний процес, що сприяє розвитку гнучкого мислення, багатозадачності та емпатії. Як зазначають дослідники, володіння кількома мовами сприяє формуванню метакогнітивної усвідомленості, а також розвитку міжкультурної компетентності (Вугат, 1997). Людина, що вивчає мову, водночас опановує систему соціокультурних норм спільноти, яка цією мовою послуговується. Це сприяє її інтеграції в нове середовище, особливо у випадках міграції або професійної мобільності. В іншому разі, за відсутності мовної інтеграції, спостерігається явище культурної сегрегації, що проявляється, зокрема, у формуванні ізольованих спільнот, як це сталося у низці західноєвропейських країн із постколоніальними діаспорами.

Таким чином, знання іноземної мови має не лише комунікативну цінність, а й соціокультурну. Воно виступає провідником до розуміння культурних норм, відмінностей у поведінці та побутових звичаях. Наприклад, ставлення до чайових у ресторанах – від мінімального (у Швейцарії) до обов'язкового й щедрого (у США) – пояснюється глибоко вкоріненими економічними моделями й культурними уявленнями про

сервіс, гідність праці та взаємну повагу. Людина, яка не володіє мовою країни перебування, найчастіше не розуміє причин цих поведінкових моделей, що призводить до стереотипного сприйняття іншого як «дивного» чи «незвичного».

З огляду на це, знання мови стає не лише засобом комунікації, а інструментом культурного посередництва. Воно відкриває шлях до міжкультурного діалогу, зменшує упередження та сприяє формуванню толерантного суспільства. Власне, у цьому контексті можна ввести поняття «мовної акомодатії» – здатності особистості адаптуватися до іншомовного й іншокультурного середовища, аналогічно до акомодатії зору, коли людина фокусує увагу на ближніх і далеких об'єктах. Ця метафора підкреслює необхідність регулярного мовного тренування, що розвиває когнітивну гнучкість та міжособистісну чутливість.

Висновки. Отже, процес засвоєння іноземної мови розглядається крізь призму низки теоретичних парадигм, серед яких біхевіоризм, нативізм, когнітивізм та інтеракціонізм. Біхевіористський підхід акцентує увагу на механізмах підкріплення та повторення, тоді як нативізм (Н. Хомський) висуває ідею вроджених мовних структур. Когнітивізм трактує мову як складну ментальну діяльність, а інтеракціонізм, зокрема у працях Л. Виготського, наголошує на значущості соціального контексту та навчального середовища. Теорія С. Крашена доповнює ці підходи, розмежовуючи поняття оволодіння мовою та її свідомого вивчення, а також вводячи концепт афективного фільтру.

У сучасних умовах ці підходи потребують переосмислення з урахуванням культурних чинників і впливу цифрових технологій. Мовна комунікація дедалі більше зумовлюється не лише лінгвістичною компетенцією, а й здатністю до міжкультурної інтерпретації. Автоматичні перекладачі, хоч і сприяють доступу до іншомовної інформації, не завжди адекватно передають культурні смисли. Таким чином, ефективне вивчення мови сьогодні вимагає одночасного врахування психологічних теорій навчання, розуміння культурних особливостей та вміння критично користуватися цифровими технологіями.

Перспективи подальших наукових розвідок. Предметом подальших наукових розвідок може бути поетапність і цілісність процесу формування іншомовної комунікативної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

- Brown, H. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching*. 5th ed. Pearson Education.
- Bruner, J. (1983). *Child's Talk: Learning to Use Language*. W. Norton & Company.

- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Chomsky, N. A. (1959). Review of B. Skinner's *Verbal Behavior*. *Language*, 35 (1), 26–58.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. MIT Press.
- Chomsky, N. (1980). *Rules and Representations*. Columbia University Press.
- Kramsch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon.
- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Longman.
- Piaget, J. (1970). *Science of Education and the Psychology of the Child*. Orion Press.
- Skinner, B. (1957). *Verbal Behavior*. Appleton-Century-Crofts.
- Snow, C. E. (1999). Social perspectives on the emergence of language. In B. MacWhinney (Ed.), *The emergence of language* (pp. 257–276). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Wertsch, J. (1991). *Voices of the Mind: A Sociocultural Approach to Mediated Action*. Harvard University Press.

SUMMARY

Mokliak Volodymyr, Korobov Dmytro. Theories of Foreign Language Acquisition.

This article provides a comprehensive analysis of key psychological and pedagogical theories of foreign language acquisition within the context of globalization and the digital transformation of society. The paper highlights leading concepts that explain the mechanisms of language mastery, including behaviorism, which views linguistic behavior as a result of stimuli and reinforcement; N. Chomsky's nativism with its idea of an innate Language Acquisition Device (LAD); cognitivism, which links language development to general cognitive processes; and interactionism, which emphasizes the role of social interaction.

Special attention is given to L. Vygotsky's sociocultural theory, which focuses on the importance of the social context and the «zone of proximal development», as well as S. Krashen's Monitor Model, which distinguishes between subconscious acquisition and conscious learning and underscores the significance of «comprehensible input» and affective factors (motivation, anxiety).

The article emphasizes the inseparable link between language and culture, positing that meaningful intercultural communication is impossible without a deep understanding of sociocultural norms. It analyzes the impact of modern digital technologies, particularly machine translation systems. While such tools significantly simplify the technical aspect of communication, they are unable to convey cultural connotations and speech pragmatics, which can lead to misunderstandings.

The conclusion is drawn that effective language education in the modern world requires a synergistic approach that integrates proven psychological and pedagogical theories, the development of intercultural competence, and the formation of digital literacy. Such a comprehensive approach is key to fostering a linguistically aware individual capable of successful and harmonious interaction in a global environment.

Key words: language acquisition, psychological and pedagogical theories, behaviorism, nativism, cognitivism, interactionism, intercultural communication, digital technologies, automatic translation, language education, affective factors, social interaction, acquisition, learning.