

Когніція, комунікація, дискурс, 2026, 32, 102-118

<https://periodicals.karazin.ua/cognitiondiscourse>

<https://doi.org/10.26565/2218-2926-2026-32-07>

Рукопис надійшов 27.02.2026; отримано після доопрацювання 26.04.2026;  
прийнято до друку 12.05.2026; опубліковано онлайн 31.05.2026

## ПРОФІЛЮВАННЯ КОНЦЕПТУ TRAUMA В АНГЛОМОВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ДИСКУРСІ

**Лілія Молгамова\***

доктор філософії з філології, доцент,  
Сумський державний університет  
(116, вулиця Харківська, Суми, 40000, Україна);  
e-mail: [l.molhamova@gf.sumdu.edu.ua](mailto:l.molhamova@gf.sumdu.edu.ua)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6707-9791>

**Наталія Таценко**

доктор філологічних наук, професор,  
Сумський державний університет  
(116, вулиця Харківська, Суми, 40000, Україна);  
e-mail: [n.tatsenko@gf.sumdu.edu.ua](mailto:n.tatsenko@gf.sumdu.edu.ua)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2604-2340>

**Олександр Карпов**

студент,  
Сумський державний університет  
(116, вулиця Харківська, Суми, 40000, Україна);  
e-mail: [sasakarpov07@gmail.com](mailto:sasakarpov07@gmail.com)

**Як цитувати:** Молгамова, Л., Таценко, Н., Карпов, О. (2026). Профілювання концепту TRAUMA в англomовному освітньому дискурсі. *Когніція, комунікація, дискурс*, 32, 102-118. <https://doi.org/10.26565/2218-2926-2026-32-07>

### Анотація

У статті здійснено лінгвокогнітивний аналіз профілювання концепту TRAUMA в англomовному освітньому дискурсі. Актуальність дослідження зумовлена зростанням ролі травматичного досвіду в сучасному суспільстві та інтеграцією trauma-informed підходу в освітні практики. Метою роботи є виявлення особливостей актуалізації ядерних і периферійних ознак концепту TRAUMA в інституційному освітньому середовищі та встановлення когнітивних механізмів його профілювання. Теоретико-методологічну основу становлять положення когнітивної семантики, теорії концептуальної метафори, дискурсивного аналізу та лінгвоконцептології. Матеріалом дослідження слугують словникові дефініції, онлайн-курси, академічні підручники та наукові статті з trauma-informed education. У результаті реконструйовано багаторівневу фреймову модель концепту TRAUMA, що включає прототипний (ушкодження), клінічний (діагностика і симптоматика), нейробіологічний (тілесна пам'ять), терапевтичний (відновлення), педагогічний (освітнє середовище) та соціально-реляційний (порушені зв'язки) профілі. Встановлено, що словниковий дискурс фіксує медико-фізичне ядро концепту, тоді як освітній дискурс здійснює його функціональне перепрофілювання: від категорії патології до категорії педагогічної відповідальності, безпеки та підтримки. У межах trauma-informed підходу травма інтерпретується як контекст, що визначає комунікативні стратегії, етичні стандарти та інституційні практики. Доведено, що профілювання концепту TRAUMA має селективний характер: актуалізуються ознаки регуляції, резиліентності, емпатії та інклюзивності, тоді як суто клінічні аспекти



відходять на периферію. Метафоричні моделі (TRAUMA AS WOUND, BURDEN, JOURNEY) виконують когнітивну й прагматичну функції, забезпечуючи емпатійне переосмислення поведінкових проявів здобувачів освіти. Отримані результати засвідчують трансформацію семантичного центру концепту TRAUMA в англомовному освітньому дискурсі та його інтеграцію в систему педагогічної етики.

**Ключові слова:** *концепт TRAUMA, профілювання, освітній дискурс, когнітивна лінгвістика, trauma-informed підхід, фреймова модель, метафоричне моделювання.*

## 1. Вступ

Світ переживає війни, економічну нестабільність, пандемії, масові вимушені міграції. Усе це створює умови для колективної та індивідуальної травматизації. Особливо це стосується України, де війна впливає на кожну сім'ю, на всі сфери життя. Люди стали більше говорити про емоційні стани, стрес, ПТСР, втрати. Тема травми стала частиною суспільного дискурсу, а отже потребує професійного, етичного та наукового розгляду. Концепт травми описує реакцію людини на надзвичайно стресові або лякаючі події, які перевищують здатність до адаптації і можуть викликати довгострокові негативні наслідки для психічного, фізичного та соціального благополуччя. Відомі дослідники визначають травму як стан, що виникає внаслідок переживання подій, які спричиняють посттравматичну реакцію, зміни в афектній регуляції, когніції та поведінці (APA, n.d.; Briere & Scott, 2015; Herman, 1992; van der Kolk, 2014).

У сучасному гуманітарному дискурсі концепт TRAUMA набуває дедалі більшої семантичної та функціональної варіативності. Первинно закріплений у медичному значенні як тілесне ушкодження, у ХХ–ХХІ століттях він розширився до позначення складного психоемоційного, соціального та культурного феномена. У контексті сучасних глобальних криз, збройних конфліктів, міграційних процесів та соціальних трансформацій травма перестає бути суто клінічною категорією і набуває статусу міждисциплінарного конструкту. Особливо помітною є трансформація концепту TRAUMA в освітньому дискурсі, де він функціонує не лише як об'єкт опису, а як регулятивний чинник педагогічної взаємодії. У межах 'trauma-informed' підходу травма інтерпретується як контекст, що визначає комунікативні стратегії, етичні стандарти та інституційні практики.

Актуальність концептуального осмислення травми не знижується і сьогодні. Професійні організації, такі як Mind, Substance Abuse and Mental Health Services Administration (SAMHSA), Psychology Today та American Psychiatric Association продовжують надавати оновлену інформацію про природу травматичного досвіду, його вплив на психічне здоров'я та стратегії подолання, що підтверджується їхніми публікаціями, доступними станом на 2026 рік (American Psychiatric Association, 2013; Mind, n.d.; Psychology Today, n.d.). Попри значну кількість досліджень, присвячених психологічним і культурним аспектам травми (Caruth, 1996; Herman, 1992; Molhamova, Otroshchenko & Tatsenko, 2025; van der Kolk, 2014), лінгвокогнітивний аналіз концепту TRAUMA в інституційному освітньому дискурсі залишається недостатньо розробленим. Наявні роботи зосереджуються переважно на клінічному описі травми; аналізують метафоричну репрезентацію болю; досліджують 'trauma narratives' в художніх текстах. Водночас бракує досліджень, які розглядають профілювання концепту TRAUMA саме в освітньому дискурсі; аналізують, які ознаки концепту стають домінантними в педагогічному середовищі; встановлюють взаємозв'язок між інституційними нормами та когнітивною репрезентацією травми. У цьому контексті наше дослідження набуває особливої актуальності, оскільки не лише пропонує поглиблене розуміння травми, а й розширює наявний академічний дискурс лінгвокогнітивним аналізом концепту TRAUMA у специфічному контексті англомовного освітнього середовища.

**Метою** статті є виявлення особливостей профілювання концепту TRAUMA в англомовному освітньому дискурсі та встановлення когнітивних механізмів актуалізації його ядерних і периферійних ознак в інституційному контексті.

**Завдання** дослідження: окреслити теоретико-методологічні засади дослідження концепту та механізму профілювання в когнітивній лінгвістиці; проаналізувати міждисциплінарні підходи до осмислення травми (психологічний, культурний, когнітивний); реконструювати номінативне поле концепту TRAUMA (ядро та периферію); визначити, які аспекти концепту TRAUMA профілюються в англomовному освітньому дискурсі; встановити прагматичні та соціокультурні чинники, що впливають на вибір домінантних ознак концепту в освітній комунікації.

**Матеріалом** дослідження слугують тексти англomовного освітнього дискурсу, зокрема: 6 англomовних словників, 4 онлайн-курси освітніх платформ, 4 академічні підручники, 4 наукові статті з trauma-informed education. Корпус дослідження сформовано методом суцільної вибірки з відкритих англomовних джерел, що репрезентують сучасний освітній контекст. Аналіз здійснювався шляхом виокремлення частотних колокацій, реконструкції семантичного поля, виявлення домінантних концептуальних моделей.

**Об'єктом** дослідження є англomовний освітній дискурс як різновид інституційної комунікації, у межах якого здійснюється вербалізація та концептуалізація травматичного досвіду. **Предметом** дослідження є особливості профілювання концепту TRAUMA в англomовному освітньому дискурсі, зокрема механізми актуалізації його ядерних і периферійних ознак, когнітивні та прагматичні чинники їх вибору, а також лексико-семантичні й дискурсивні засоби репрезентації травми в інституційному контексті.

**Методи** дослідження, які застосовано в роботі: метод концептуального аналізу; польовий аналіз (для реконструкції номінативного поля); когнітивно-семантичний аналіз; аналіз профілювання (за моделлю Langacker) використано для визначення того, які аспекти концептуальної структури TRAUMA стають фокусом мовної репрезентації в освітньому дискурсі, та дає змогу простежити, які семантичні компоненти (наприклад, підтримка, відновлення, безпека, регуляція емоцій) набувають статусу фігури на тлі ширшої когнітивної бази; елементи дискурсивного аналізу; інтерпретаційний метод. Комплексний підхід дозволяє виявити як структурні, так і прагматичні особливості актуалізації концепту TRAUMA.

## 2. Теоретико-методологічне підґрунтя

Теоретична база дослідження спирається на когнітивну семантику (Langacker, 1987; 1991), теорію концептуальної метафори (Lakoff & Johnson, 1980), дискурсивний аналіз, лінгвокультурний підхід до концептів. Таке поєднання підходів зумовлене тим, що дослідження концепту TRAUMA потребує розгляду як його внутрішньої когнітивної структури, так і механізмів дискурсивної актуалізації в соціокультурному контексті. У цьому зв'язку основним завданням когнітивної лінгвістики є дослідження еволюції концептуалізації та її результатів – концептів, концептуальних структур, концептуальних моделей, концептуальної системи, що відображає діяльність мозку й психічний стан людини, дотримуючись базових принципів когнітивної науки. Оскільки концепти й процеси їхнього формування мають мовне вираження, виникає необхідність семантичного аналізу мови загалом та окремих її елементів, що репрезентують конкретні концепти (Pasyk, 2015, p. 124). У XXI столітті когнітивний підхід у вітчизняному мовознавстві активно розвивається: когнітивна лінгвістика як напрям включає аналіз семантики, концептів та концептосфери (Slabouz & Nikitina, 2020; Shevchenko & Morozova, 2025; O. Shevchenko & N. Schevchenko, 2020; Askerova, 2025; Tatsenko & Molhamova, 2023). Дослідження когнітивних механізмів мовлення в українських умовах представлено емпіричними роботами щодо концептів у мовній свідомості (Mykhalchuk et al., 2023) та концептів освіти зокрема (Mykhalchuk et al., 2024), а також когнітивно-семантичним аналізом метафор (Kravets et al., 2021). Значний внесок у розвиток теоретичної рамки робить Т. Вільчинська, яка систематизує підходи когнітивної лінгвістики в українському лінгвістичному просторі (Vilchynska, 2014). Заснована 2012 року Українська асоціація когнітивної лінгвістики

й поетики сприяє координації наукових досліджень у цій галузі (Ukrainian Association of Cognitive Linguistics and Poetics, 2012).

Об'єктами концептологічних досліджень є концепти, які потребують застосування різних наукових методів: теоретичного, емпіричного, порівняльного, зіставного, польового, логічного аналізу, прототипної семантики, фреймового моделювання, аналізу культурних концептів у їхній багатошаровій структурі, теорії профілювання, вертикальних синтаксичних полів та інших підходів, що дають змогу виявити фундаментальні, неявні характеристики концептів (Selivanova, 2008). У сучасній когнітивній лінгвістиці концепт розглядається як базова одиниця ментального простору, що структурує знання про світ та забезпечує взаємодію мовних форм із пізнавальними процесами. Науковці одноставні в тому, що концепт є результатом когнітивної обробки досвіду та містить як вербалізовані, так і невербалізовані елементи знань. Л. Пасик визначає концепт як центральний об'єкт когнітивної лінгвістики, наголошуючи на його багатошаровій природі та зв'язку з культурними і психологічними чинниками (Pasyk, 2015). Т. Боса підкреслює, що концепт функціонує як структурна одиниця мовної картини світу, у якій поєднуються раціональні знання, емоційний досвід та соціально зумовлені смисли (Bosa, 2024). Питання ментальної репрезентації концептів детально розглядає Гладь, акцентуючи на тому, що концепт виконує функцію збереження та впорядкування знань у свідомості, а його структура включає ядро, ближню та дальню периферію, які відповідають різним рівням значущості ознак (Hladjo, 2021). У термінологічних працях наголошується, що концепт містить «оперативну одиницю пам'яті», тобто динамічний комплекс знань, пов'язаний з концептуальною системою людини та її мовною компетенцією.

Багато авторів підкреслюють важливість профілювання – механізму, який визначає, яка частина концептуальної структури стає актуальною в певному мовленнєвому та культурному контексті. Профілювання розглядається в когнітивній лінгвістиці як фундаментальний механізм концептуалізації, який визначає, яка частина ширшої концептуальної структури (base) стає фокусом мовної репрезентації в конкретному комунікативному акті. Згідно з Лангакером, мовна одиниця не відображає всю концептуальну доменну матрицю, а профілює лише певний її аспект, роблячи його фігурою на тлі когнітивної бази (Langacker, 1987; 1991). Під профілюванням у межах цього дослідження розуміємо актуалізацію певного аспекту концепту в межах конкретної дискурсивної моделі. Профіль концепту визначається за такими критеріями: лексична домінанта (частотність і позиційна значущість ключових лексем); фреймова структура (який етап причинно-наслідкової моделі є центральним: ушкодження, симптом, відновлення, взаємодія); інституційна функція (діагностична, терапевтична, регулятивна, нормативна); метафоричне моделювання (наявність концептуальних метафор і їхній тип). Таким чином, профілювання забезпечує вибіркочну актуалізацію семантичних компонентів відповідно до інтенцій мовця та дискурсивного контексту. Подальший розвиток цієї ідеї в когнітивній семантиці засвідчує, що профілювання є механізмом концептуальної виділеності та перспективізації, який дозволяє репрезентувати різні аспекти одного й того ж концепту залежно від культурного, соціального та прагматичного середовища (Croft & Cruse, 2004; Evans & Green, 2006). У дослідженнях Гарбери акцентується, що профілювання забезпечує вибір доміантних характеристик концепту відповідно до моделі ситуації та ментальних операцій мовця (Garbera, 2014). В українській лінгвоконцептології профілювання трактується як спосіб моделювання багатошарової структури культурних концептів, де актуалізація певних семантичних доменів зумовлена комунікативними завданнями та ціннісними орієнтирами мовної спільноти (Selivanova, 2008).

Сучасні міждисциплінарні дослідження концепту TRAUMA засвідчують його багатовимірний характер як ментального утворення, що інтегрує фізичні, емоційні та психологічні аспекти травматичного досвіду. У клінічній та психотравматологічній традиції травма описується як порушення інтеграції пам'яті, афекту та самоідентичності, що призводить до фрагментації досвіду та трансформації когнітивних схем (Herman, 1992; van der

Kolk & Fisler, 1995; van der Kolk, 2014). У межах культурної травматології підкреслюється, що травма не лише переживається індивідуально, а й конструюється через нарративні та символічні механізми (Caruth, 1996; Whitehead, 2004). З когнітивно-лінгвістичного погляду травматичний досвід вербалізується через систему лексичних маркерів, емоційно забарвлених висловлень і концептуальних метафор, які структурують абстрактні переживання за допомогою тілесно та культурно зумовлених моделей (Kövecses, 2002; Lakoff & Johnson, 1980). Метафоричні схеми типу TRAUMA AS WOUND, TRAUMA AS BURDEN, TRAUMA AS DARKNESS відповідають загальним закономірностям метафоризації емоційного та болісного досвіду (Semino, 2010). Аналіз номінативного поля концепту TRAUMA виявляє семантичне ядро та периферію, що репрезентує наслідки травматизації – втрату контролю, порушення цілісності, психологічний біль і фрагментацію нарративу. Психолінгвістичні дослідження доводять, що травматичний досвід впливає на мовну поведінку: мовлення може характеризуватися фрагментарністю, повторюваністю ключових образів та труднощами у нарративній інтеграції подій (Pennebaker & Seagal, 1999; van der Kolk & Fisler, 1995). Отже, концепт TRAUMA постає як складна когнітивно-мовна категорія, дослідження якої потребує інтеграції лінгвістичних, психологічних і культурологічних підходів.

Освітній дискурс розглядається в сучасній лінгвістиці як спеціалізована форма інституційної мовленнєвої взаємодії, що функціонує в межах освітньої діяльності і спрямована на досягнення навчальних і виховних цілей, передачу знань та формування компетентностей. У межах дискурсивної парадигми він інтерпретується як різновид інституційного дискурсу, що характеризується нормативністю комунікативних стратегій, стабільністю ролей і регламентованістю мовної поведінки (Fairclough, 1992; van Dijk, 1997). Освітній дискурс зорієнтований на реалізацію навчального процесу як соціального інституту, де мова виступає інструментом трансляції знання, формування когнітивних структур і соціалізації особистості (Yashanov & Dzus, 2019; Hyland, 2009). У жанрово-стилістичному вимірі освітній дискурс представлений системою взаємопов'язаних жанрів – науково-педагогічними текстами, лекціями, інструкціями, методичними настановами, контрольними та оцінювальними формами мовлення. Його структурні особливості – термінологічна насиченість, логічна організація висловлювання, прагнення до точності та однозначності – відповідають вимогам академічної комунікації (Hyland, 2009). Водночас освітній дискурс поєднує інформативну, мотиваційну й регулятивну функції мови, забезпечуючи не лише передачу знань, а й формування моделей мислення та поведінки. Комунікативна взаємодія в освітньому дискурсі відбувається між педагогом і здобувачем освіти, однак сучасні підходи наголошують на переході від жорстко ієрархічної моделі до діалогічної та партнерської, що сприяє розвитку критичного мислення й дискурсивної компетентності (Alexander, 2008). Освітній контекст включає не лише когнітивний, а й соціальний та культурний виміри, оскільки через педагогічну комунікацію формуються цінності, ідентичність і соціальні ролі.

Особливої актуальності освітній дискурс набуває в дослідженні концепту TRAUMA. Сучасні освітні системи дедалі частіше інтегрують trauma-informed підхід, який передбачає врахування впливу травматичного досвіду на когнітивні процеси, пам'ять, концентрацію уваги та мовну поведінку здобувачів освіти (Carello & Butler, 2015; SAMHSA, 2014). Травматичний досвід може зумовлювати фрагментарність мовлення, підвищену емоційну насиченість або труднощі в нарративній інтеграції подій (van der Kolk & Fisler, 1995), що безпосередньо впливає на характер освітньої взаємодії. У межах освітнього дискурсу відбувається інституційна концептуалізація травми: визначаються прийнятні способи її вербалізації, формуються етичні рамки обговорення та нормативні інтерпретації травматичного досвіду. Саме тут лексеми ядра номінативного поля TRAUMA (*trauma, wound, injury*) та його периферії (*loss, fear, fragmentation, helplessness*) набувають педагогічно опосередкованого значення, інтегруючись у систему пояснювальних і підтримувальних стратегій. Таким чином, освітній дискурс є простором соціалізації травматичного досвіду, де індивідуальне переживання переходить у сферу

колективного осмислення та когнітивного впорядкування. А аналіз концепту TRAUMA в освітньому дискурсі дає змогу простежити, як травматичний досвід структурується, нормативно регулюється та мовно репрезентується в інституційному середовищі, що поєднує когнітивний, соціальний і культурний виміри комунікації.

### 3. Результати дослідження

Порівняльний аналіз матеріалу (словники, онлайн-курси, підручники, наукові статті) засвідчив, що профілювання концепту TRAUMA істотно варіюється залежно від жанру тексту, його адресата та інституційної функції. З огляду на це доцільним є поетапний розгляд кожного типу джерел із метою виявлення специфіки актуалізації концепту в різних дискурсивних сегментах.

#### Словники

Аналіз дефініцій у провідних англomовних словниках, а саме: Merriam-Webster Dictionary, Oxford Learner's Dictionaries (Oxford University Press), Cambridge Dictionary (Cambridge University Press), Collins English Dictionary, APA Dictionary of Psychology та National Cancer Institute (NCI) Dictionary of Cancer Terms, засвідчив двокомпонентну природу концепту TRAUMA.

У словникових статтях Merriam-Webster *trauma* визначається як “*an injury (such as a wound) to living tissue caused by an extrinsic agent*” та як “*a disordered psychic or behavioral state resulting from severe mental or emotional stress*”, що прямо репрезентує фізичний і психічний виміри.

Oxford Learner's Dictionaries подає *trauma* як “*a mental condition caused by severe shock, stress or fear*”, акцентуючи на психологічному аспекті.

У Cambridge Dictionary зафіксовано дефініцію “*severe and lasting emotional shock and pain*”, що поєднує афективний і тривалий компонент.

Collins English Dictionary розмежовує значення як “*a powerful shock*” (психологічний сенс) і “*any bodily injury or wound*” (медичний сенс).

У APA Dictionary of Psychology *trauma* визначається як “*any disturbing experience that results in significant fear, helplessness, dissociation... with long-lasting negative effects*”, що підкреслює клінічний і когнітивно-афективний вимір.

NCI Dictionary of Cancer Terms подає узагальнену дефініцію: “*Injury to the body, or an event that causes long lasting mental or emotional damage*”. Таким чином, словниковий матеріал підтверджує бінарну структуру концепту – тілесну та ментальну.

Узагальнений аналіз словникових дефініцій дозволяє виділити ядерні компоненти (*injury, wound, shock, stress, pain*) і периферійні компоненти (*recovery, resilience, healing, triggers, memory, coping*). У такий спосіб, словниковий рівень фіксує первинне значення ушкодження, тоді як освітній дискурс значно розширює периферію, акцентуючи на підтримці та відновленні.

#### Онлайн-курси

Курс “Disorders Related to Trauma” (Coursera, n. d.) репрезентує концепт TRAUMA у клініко-академічному профілі. Травма подається як психопатологічний феномен, об'єкт діагностики та чинник розвитку PTSD, що спричиняє порушення когнітивних і афективних процесів. У лекційних матеріалах домінує наукова термінологія: *exposure, symptom clusters, intrusive memories, hyperarousal, dysregulation, impairment*. Концепт профілюється через причинно-наслідкову модель: **traumatic event** → **psychological reaction** → **clinical symptoms** → **treatment**. У цьому форматі травма осмислюється як клінічна категорія, що підлягає систематизації та терапевтичному втручанням.

Курс “Introduction to PTSD: Treating Trauma and Managing Symptoms” (Alison, n. d.) репрезентує концепт TRAUMA у терапевтичному профілі. На відміну від діагностичного підходу, акцент зміщується на процес відновлення та формування адаптивних стратегій. У

матеріалах домінують лексеми *coping strategies, resilience, self-regulation, recovery, support systems*. Концепт профілюється через модель: **traumatic experience** → **coping mechanisms** → **resilience development** → **recovery**. У цьому випадку травма постає не лише як ушкодження, а як процес трансформації та поступового відновлення.

Курс “Supporting Children Experiencing Trauma” (FutureLearn, n. d.) репрезентує концепт TRAUMA у педагогічно-прикладному профілі. Травма осмислюється як чинник, що впливає на навчальну поведінку, емоційну регуляцію та соціальну взаємодію дітей. Домінантною є лексика: *adverse experiences, emotional regulation, attachment, safe classroom climate, protective factors, trauma-sensitive teaching, behavioral responses*. Концепт профілюється через модель: **traumatic experience** → **impact on learning and behavior** → **need for supportive pedagogy** → **resilience-building practices**. Акцент зміщується з клінічної діагностики на створення безпечного освітнього середовища та адаптацію педагогічних стратегій.

Курс “Trauma-Informed Care” (Coursera, n. d.) демонструє інституційно-прикладний профіль концепту. Травма осмислюється як системний чинник, що впливає на взаємодію в освітніх, медичних і соціальних середовищах. У матеріалах домінує термінологія: *trauma-informed approach, ACEs, triggers, re-traumatization, psychological safety, empowerment, trust-building, strengths-based perspective*. Концепт профілюється через модель: **traumatic experience** → **long-term impact** → **behavioral responses** → **institutional response** → **trauma-informed practices**. У цьому дискурсивному форматі TRAUMA інституціоналізується як етичний і організаційний принцип, що регулює професійну взаємодію та трансформує роль фахівця.

### Підручники

У підручнику “Trauma and Posttraumatic Stress Disorder <...>” (Bromet, et al., 2018) концепт TRAUMA профілюється в епідеміологічно-клінічному вимірі. Травма осмислюється як об’єкт статистичного аналізу та психіатричної класифікації, інтегрований у глобальну систему вимірювання психічного здоров’я. Домінантними є лексеми: *exposure rates, risk factors, prevalence, treatment gap, global burden, diagnostic criteria, comorbidity*, що формують кількісно-структурну модель репрезентації явища. Концепт профілюється через модель: **traumatic exposure** → **population-level impact** → **clinical diagnosis** → **treatment accessibility**. У цьому дискурсі TRAUMA постає як вимірюваний соціально-медичний феномен, що підлягає систематизації, порівнянню між країнами та інтеграції в систему глобальної охорони здоров’я. Акцент робиться на поширеності, факторному аналізі та статистичній валідності даних, що зумовлює об’єктивізоване, деперсоналізоване профілювання концепту.

Натомість у книзі “The Body Keeps the Score” (van der Kolk, 2014) концепт TRAUMA профілюється в нейробиологічно-тілесному та наративно-пояснювальному вимірі. Травма осмислюється як досвід, що «вписується» в нервову систему та тілесну пам’ять. Домінантними є лексеми: *neurobiological imprint, dysregulation, somatic memory, embodied stress response*, а також метафоричні структури *the body keeps the score, stuck memories, trauma lives in the body*. Концепт профілюється через модель: **traumatic experience** → **neurobiological encoding** → **embodied memory** → **therapeutic integration**. У цьому тексті TRAUMA постає не лише як клінічний діагноз, а як тілесно закарбований досвід, що впливає на регуляцію емоцій, фізіологічні реакції та міжособистісну взаємодію. Пояснення нейрофізіологічних процесів супроводжується метафоричними конструкціями, що забезпечують експланаторну доступність складних наукових механізмів. Таким чином, концепт набуває образної насиченості, поєднуючи наукову аргументацію з наративною інтерпретацією.

У підручнику “Trauma and Recovery” (Herman, 1992) концепт TRAUMA профілюється в психосоціальному та історико-культурному вимірі, травма осмислюється як досвід порушення безпеки, влади та контролю. Домінантними є лексеми: *violation, captivity, abuse, terror, disempowerment, restoration of control, reconnection*, що формують модель травми як розриву зв’язків і втрати автономії. Концепт профілюється через тріадну структуру: **traumatic event** → **disintegration of self** → **recovery through safety, remembrance, reconnection**. Травма постає

не лише як клінічний розлад, а як морально й соціально значущий досвід, що потребує відновлення суб'єктності.

У підручнику “The Trauma-Sensitive Classroom” (Souers & Hall, 2016) концепт TRAUMA профілюється в педагогічно-інтервенційному та нейроосвітньому вимірі. На відміну від клінічних моделей, де травма постає як психопатологічний розлад, у цьому тексті вона осмислюється як чинник, що впливає на навчальну готовність, регуляцію емоцій та поведінкову самоконтрольованість учнів. Домінантними є лексеми: *toxic stress, dysregulation, survival mode, executive functioning, emotional safety, co-regulation, relational trust, resilience-building practices*. Концепт профілюється через модель: **traumatic stress → neurobiological dysregulation → learning disruption → relational intervention → resilience development**. Травма інтерпретується як стан підвищеної нейрофізіологічної активації (fight–flight–freeze), що перешкоджає когнітивним процесам (увазі, пам'яті, виконавчим функціям). Водночас центральною стає ідея, що педагогічна взаємодія здатна виконувати регулятивну функцію.

### Наукові статті

У статті “Practicing what we teach: Trauma-informed educational practice” (Carello & Butler, 2015) концепт TRAUMA профілюється як етичний та методологічний принцип організації навчального процесу у вищій освіті. Травма осмислюється не як індивідуальний клінічний стан, а як досвід, який може бути реактивованим безпосередньо освітнім контентом (наприклад, під час вивчення тем насильства або соціальної несправедливості). Домінантною є лексика: *re-traumatization, trigger warnings, classroom safety, emotional boundaries, empowerment, transparency, student agency, collaborative learning*. Концепт профілюється через модель: **trauma exposure → potential reactivation in classroom → need for trauma-sensitive pedagogy → empowerment and collaborative safety**. У цьому тексті TRAUMA постає як чинник, що трансформує академічну етику. Авторки наголошують на необхідності прозорості вимог, добровільності участі, партнерської взаємодії та підтримки автономії студентів. Таким чином, концепт функціонує як регулятивна категорія, що визначає межі допустимого навчального впливу та змінює педагогічну відповідальність.

У статті “Trauma-informed practices in schools” (Thomas et al., 2019) концепт TRAUMA профілюється в інституційно-шкільному вимірі. Травма розглядається як фактор, що впливає на поведінкові моделі учнів, академічну успішність та дисциплінарну політику школи. Домінантною є термінологія: *adverse childhood experiences (ACEs), behavioral dysregulation, punitive discipline, restorative practices, school climate, relational safety, systemic response*. Концепт профілюється через модель: **adverse experience → behavioral manifestation → institutional interpretation → policy reform → restorative response**. Автори демонструють, що традиційна дисциплінарна модель (punishment-based discipline) поступається trauma-informed підходу, де поведінка інтерпретується як реакція на стресовий досвід, а не як свідоме порушення норм.

У статті “Understanding and Responsiveness in the Trauma-Informed Adult ESL Classroom” (Wilson et al., 2024) концепт TRAUMA профілюється в освітньо-реляційному вимірі. Травма осмислюється не як клінічний розлад, а як чинник, що безпосередньо впливає на навчальну мотивацію, мовну взаємодію та відчуття психологічної безпеки студентів. У тексті актуалізуються лексеми: *avoidance of participation, fear of making mistakes, withdrawal*, що репрезентують травму як поведінковий і комунікативний феномен. Водночас домінують формулювання *safe learning spaces, predictable routines, non-judgmental feedback*, які формують підтримувальний педагогічний дискурс. Концепт профілюється через модель: **traumatic experience → impact on classroom interaction → need for supportive environment → pedagogical adaptation**. У цьому контексті TRAUMA функціонує як соціально-реляційна категорія, що трансформує роль викладача з транслятора знань на фасилітатора безпечного навчального простору.

У статті “Trauma-Informed Ideas in English Education: Discussing the Scientific Evidence Base and Exploring the Discursive and Practice Effects” (Storey et al., 2021) концепт TRAUMA профілюється в нормативно-інституційному вимірі. Травма розглядається як регулятивний принцип, що визначає освітню політику та професійні практики. У тексті домінують лексеми: *trauma-sensitive practices, trauma-responsive pedagogy, students affected by trauma, stress-induced reactions*, що конструюють нову інституційну лексику. Концепт профілюється через модель: **recognition of trauma** → **reframing student behavior** → **institutional discourse shift** → **implementation of trauma-informed practices**. У цьому випадку TRAUMA інституціоналізується як етична та організаційна категорія, яка змінює спосіб опису здобувачів освіти та переорієнтовує педагогічний дискурс із дисциплінарної парадигми на емпатійну.

### Метафоричне моделювання

Аналіз матеріалів онлайн-курсів, підручників, словників та наукових статей дав змогу встановити, що поряд із клініко-термінологічним профілюванням у сучасному освітньому дискурсі функціонують стійкі концептуальні метафори, які структурують розуміння травматичного досвіду та виконують як когнітивну, так і прагматичну функції.

Базова модель TRAUMA AS WOUND походить із медичного значення лексеми *trauma (injury, wound)* і переноситься на психологічний рівень. У педагогічному дискурсі це проявляється в конструкціях на зразок: *emotional wounds that must be acknowledged, psychological wounds requiring support*. Така метафора ґрунтується на тілесному архетипі ушкодження та, на наш погляд, передбачає логіку: рана → лікування → загоєння. У когнітивному плані вона відповідає моделі EMOTIONAL PAIN IS PHYSICAL INJURY.

TRAUMA AS BURDEN – у педагогічних текстах фіксуються вислови: *students carry invisible burdens into the classroom, the global burden of trauma*. Тут активується схема EXPERIENCE AS WEIGHT / LOAD, де травма концептуалізується як тягар, який індивід «несе». У навчальному контексті ця метафора виконує емпатійну функцію: вона пояснює труднощі навчання через невидимий досвід студента, змінюючи дефіцитарну інтерпретацію поведінки на пояснювальну.

TRAUMA AS JOURNEY / PROCESS – терапевтичному та освітньому сегменті часто з’являються формулювання: *healing is not linear but a journey toward resilience, recovery is a process*. В цьому контексті травматичний досвід і відновлення осмислюються через схему LIFE/RECOVERY IS A JOURNEY, що передбачає рух, етапність, перешкоди та трансформацію. Ця метафора зміщує фокус з ушкодження на перспективу розвитку та резиліентності, що особливо характерно для trauma-informed педагогіки.

TRAUMA AS INSCRIBED MEMORY / LIVING ENTITY – у наративно-науковому дискурсі експліковано моделі: *the body keeps the score, stuck memories, trauma lives in the body*. У цьому контексті активуються схеми: BODY AS CONTAINER, MEMORY AS OBJECT, TRAUMA AS ENTITY. Ці образні структури забезпечують експланаторну доступність складних нейробіологічних процесів і водночас посилюють емоційний вплив тексту.

TRAUMA AS SOCIAL CONDITION – у статтях, присвячених trauma-informed education, травма профілюється через лексеми *safe learning space, trauma-responsive pedagogy, students affected by trauma*. Простежується метафора LEARNING ENVIRONMENT AS SPACE, де безпека та підтримка стають структурними координатами педагогічної взаємодії. Травма перестає бути виключно клінічною категорією й набуває статусу соціально-реляційного чинника.

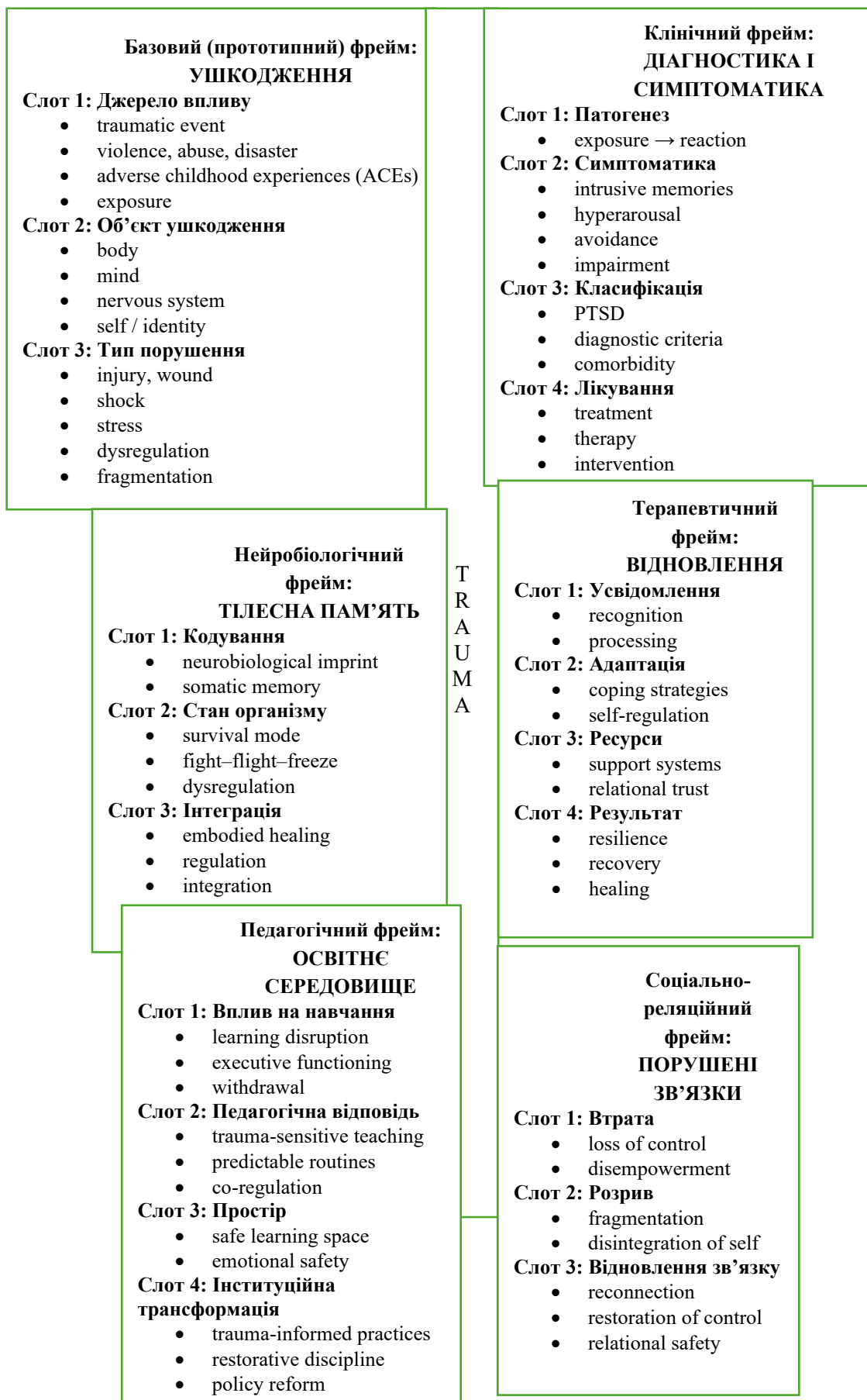


Рис. 1. Реконструйована фреймова модель концепту TRAUMA на основі емпіричного матеріалу.

Узагальнення отриманих емпіричних даних дає змогу реконструювати інтегральну фреймову модель концепту TRAUMA, яка відображає варіативність його профілювання в різних дискурсивних сегментах, як представлено на рис. 1. Як ми бачимо, у підручниках переважає статистично-клінічне профілювання; в онлайн-курсах – процесуально-терапевтичне; в освітніх статтях – соціально-реляційне; у словниках – образно-тілесне. Метафоричне моделювання концепту TRAUMA посилюється в процесі переходу від клінічного до педагогічного дискурсу. У межах освітнього середовища метафори виконують не лише когнітивну функцію структурування досвіду, а й прагматичну – формують емпатійну, інклюзивну модель педагогічної взаємодії. Порівняльний аналіз словникових дефініцій, підручників, онлайн-курсів та наукових статей дозволив реконструювати інтегральну фреймову модель концепту TRAUMA, яка реалізується через систему взаємопов'язаних слотів. Варіативність профілювання зумовлена жанром, адресатом і інституційною функцією тексту.

Отримані результати дозволяють стверджувати, що в англomовному освітньому дискурсі концепт TRAUMA профілюється переважно не як факт ушкодження, а як процес підтримки, регуляції та відновлення. У клінічному контексті домінує діагностичний профіль, у підручковому – систематизуючий, у педагогічному – етичний і підтримувальний. Освітній дискурс трансформує концепт TRAUMA з категорії патології в категорію педагогічної відповідальності. Профілювання концепту TRAUMA в освітньому дискурсі має селективний характер: із багатовимірної когнітивної структури актуалізуються ті компоненти, які відповідають педагогічним цілям – підтримці, безпеці, регуляції та інклюзивності; тож концепт може бути узагальнений у вигляді макроструктури, як представлено на рис. 2:

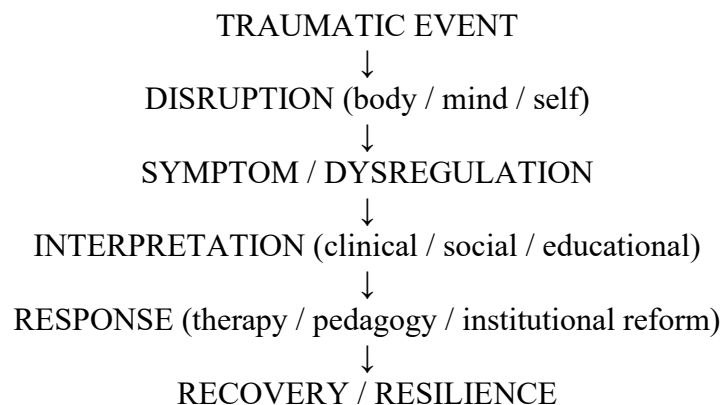


Рис. 2. Профілювання концепту TRAUMA в англomовному освітньому дискурсі.

Таким чином, освітній дискурс не лише репрезентує травму, а й трансформує її семантичний центр, зміщуючи акцент із патології на процес відновлення та соціальної адаптації. Це свідчить про функціональну переорієнтацію концепту TRAUMA в інституційному середовищі. Концепт TRAUMA переорієнтовує педагогічний дискурс із дисциплінарної парадигми на емпатійну, де поведінкові прояви інтерпретуються через призму досвіду травматизації. Таким чином, у педагогічному сегменті освітнього дискурсу концепт TRAUMA профілюється через ознаки безпеки, підтримки, гнучкості та довіри. Він функціонує як регулятивний механізм, що визначає вибір комунікативних стратегій, трансформує інституційну мову опису здобувачів освіти та формує нові етичні стандарти взаємодії в навчальному середовищі.

#### 4. Висновки

Концепт TRAUMA в англomовному освітньому дискурсі має багаторівневу когнітивну структуру, що включає ядерний компонент «ушкодження» та розгалужену периферію, пов'язану з регуляцією, підтримкою, відновленням і резилієнтністю.

Словникові дефініції фіксують прототипний медико-фізичний профіль концепту (*injury, wound, shock*), що репрезентує тілесну та психічну дихотомію як базову семантичну основу. У клінічних підручниках і курсах домінує діагностичний профіль: травма профілюється через причинно-наслідкову модель **exposure** → **symptoms** → **diagnosis** → **treatment**, що актуалізує категорії симптоматики, класифікації та терапії. У нейробіологічному дискурсі концепт профілюється як тілесно закарбований досвід (*neurobiological imprint, somatic memory*), що зміщує фокус із події на механізми кодування та регуляції. У терапевтичному сегменті відбувається семантичний зсув від ушкодження до процесу відновлення (*coping, regulation, resilience, recovery*), де травма осмислюється як динамічний процес трансформації.

В освітньому дискурсі концепт TRAUMA функціонує переважно як соціально-реляційна та нормативна категорія, що визначає педагогічні стратегії, комунікативні моделі та інституційні практики. Профілювання концепту в освітньому середовищі має селективний характер: із багатовимірної структури актуалізуються компоненти безпеки, підтримки, довіри та інституційної відповідальності, тоді як клінічні аспекти відходять на периферію. Метафоричне моделювання (TRAUMA AS WOUND, BURDEN, JOURNEY, INSCRIBED MEMORY) виконує не лише когнітивну, а й прагматичну функцію, забезпечуючи емпатійне переосмислення поведінки здобувачів освіти. Реконструйована фреймова модель демонструє інтеграцію шести взаємопов'язаних профілів (прототипного, клінічного, нейробіологічного, терапевтичного, педагогічного, соціально-реляційного), що реалізуються залежно від жанру, адресата та інституційної функції тексту.

Освітній дискурс здійснює функціональне перепрофілювання концепту TRAUMA: з категорії патології він трансформується в категорію педагогічної етики та інституційної відповідальності. *Перспективу* подальших досліджень убачаємо в емпіричній перевірці впливу trauma-informed мовних стратегій на когнітивну інтерпретацію травматичного досвіду учасниками освітнього процесу та в порівнянні англомовного матеріалу з українським освітнім дискурсом.

### Декларація про конфлікт інтересів

Автори ознайомлені із заявою про конфлікт інтересів. Автори підтверджують, що стаття не була раніше опублікована в будь-якій формі, у тому числі іншими мовами, і не перебуває на розгляді в іншому виданні. Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів.

Дослідження виконано в межах реалізації проєкту «Освіта зцілення: холістична модель відновлення людського капіталу України» (державний реєстраційний номер 0126U000593, 2026–2028 рр.), що фінансується за рахунок коштів Державного бюджету України (Міністерство освіти і науки України).

Автори заявляють, що під час підготовки цієї статті не використовувалися інструменти штучного інтелекту

### Список літератури

- Alexander, R. (2008). *Towards dialogic teaching: rethinking classroom talk* (4<sup>th</sup> ed.). York, England: Dialogos.
- American Psychiatric Association, DSM-5 Task Force. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5™* (5th ed.). Washington, DC: American Psychiatric Publishing. Retrieved from <https://psycnet.apa.org/doi/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Askerova, I. A. (2025). Ukrainian linguoconceptology as an integrative branch of neolinguistics: development, current status, and prospects. *Scientific Journal of Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine. Series 9. Current Trends in Language Development*, 29, 5–16. <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series9.2025.29.01>

- Bosa, T. S. (2024). Concept as a structural unit of the linguistic worldview. *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Germanic Studies and Intercultural Communication*, 1, 35–39. <https://doi.org/10.32999/ksu2663-3426/2024-1-5> (in Ukrainian).
- Боса, Т. С. (2024). Концепт як структурна одиниця мовної картини світу. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Германістика та міжкультурна комунікація*, 1, 35–39. <https://doi.org/10.32999/ksu2663-3426/2024-1-5>
- Briere, J., & Scott, C. (2015). *Principles of trauma therapy: A guide to symptoms, evaluation, and treatment (DSM-5 Update)* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Bromet, E. J., Karam, E. G., Koenen, K. C., & Stein, D. J. (Eds.). (2018). *Trauma and posttraumatic stress disorder: Global perspectives from the WHO world mental health surveys*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Carello, J., & Butler, L. D. (2015). Practicing what we teach: Trauma-informed educational practice. *Journal of Teaching in Social Work*, 35(3), 262–278. <https://doi.org/10.1080/08841233.2015.1030059>
- Caruth, C. (1996). *Unclaimed experience: Trauma, narrative, and history*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Croft, W., & Cruse, D. (2004). *Cognitive linguistics*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Evans, V., & Green, M. (2006). *Cognitive linguistics: An introduction*. Edinburgh, UK: Edinburgh University Press.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Garbera, I. V. (2014). Functioning of the term ‘concept’ in modern linguistics. *Bulletin of Donetsk National University. Series B: The Humanities*, 1–2, 65–71. Retrieved from <https://jvestnik-b.donnu.edu.ua/article/view/2476> (in Ukrainian).
- Гарбера, І. В. (2014). Функціонування терміна «концепт» у сучасній лінгвістиці. *Вісник Донецького національного університету. Серія Б: Гуманітарні науки*, 1–2, 65–71. <https://jvestnik-b.donnu.edu.ua/article/view/2476>
- Herman, J. L. (1992). *Trauma and recovery: The aftermath of violence – from domestic abuse to political terror*. New York, NY: Basic Books.
- Hladio, S. (2021). The concept as a mental representation of knowledge in the context of linguo-cognitive research. *Young Scientist*, 10.1(98.1), 16–20. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-4> (in Ukrainian).
- Гладько, С. (2021). Концепт як ментальна репрезентація знань в контексті лінгвокогнітивних досліджень. *Молодий вчений*, 10.1(98.1), 16–20. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-4>
- Hyland, K. (2009). *Academic discourse: English in a global context*. London & New York: Continuum.
- Kövecses, Z. (2002). *Metaphor: A practical introduction*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Kravets, L. V., Siuta, H. M., Struhanets, L. V., & Struhanets, Y. B. (2021). Cognitive (conceptual) metaphor in the Ukrainian poetic discourse. *Journal of Language and Literary Studies*, 17(S2), 1308–1319. Retrieved from <https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/INFORMIT.141381318343539>
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Langacker, R. (1987). *Foundations of cognitive grammar. Vol. 1: Theoretical prerequisites*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Langacker, R. (1991). *Foundations of cognitive grammar. Vol. 2: Descriptive application*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Mind. (n.d.). *What is trauma?* Retrieved January 5, 2026, from <https://www.mind.org.uk/information-support/types-of-mental-health-problems/trauma/about-trauma/>

- Molhamova, L., Otroshchenko, L., & Tatsenko, N. (2025). Trauma-informed education in pre-service teacher training during the wartime: A case study of Ukraine. *Journal of Child and Adolescent Trauma*, 19(1), 109–123. <https://doi.org/10.1007/s40653-025-00741-x>
- Mykhalchuk, N., Plakhtii, A., Panchenko, O., Ivashkevych, E., Khupavtseva, N., & Chebykin, O. (2023). Concept “ENGLAND” and its subconcepts in the consciousness of Ukrainian students. *Psycholinguistics*, 34(2), 6–47. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2023-34-2-6-47>
- Mykhalchuk, N., Kharchenko, N., Kalmykov, H., Ivashkevych, E., Ivashkevych, E., Hupavtseva, N., & Mysan, I. (2024). Concept “EDUCATION” and its subconcepts in the consciousness of Ukrainian managers. *Psycholinguistics*, 36(1), 154–188. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2024-36-1-154-188>
- Pasyk, L. A. (2015). The concept as an object of cognitive linguistics research. *Scientific Publications of Lesya Ukrainka Volyn National University. Topical Issues of Foreign Philology*, 3, 124–128. Retrieved from <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/10978> (in Ukrainian).
- Пасик, Л. А. (2015). Концепт як об’єкт дослідження когнітивної лінгвістики. *Наукові видання Волинського національного університету ім. Лесі Українки. Актуальні питання іноземної філології*, 3, 124–128. <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/10978>
- Pennebaker, J. W., & Seagal, J. D. (1999). Forming a story: The health benefits of narrative. *Journal of Clinical Psychology*, 55(10), 1243–1254. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-4679\(199910\)55:10<1243::AID-JCLP6>3.0.CO;2-N](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-4679(199910)55:10<1243::AID-JCLP6>3.0.CO;2-N)
- Psychology Today. (n.d.). *Trauma*. Retrieved January 5, 2026, from <https://www.psychologytoday.com/us/basics/trauma>
- Substance Abuse and Mental Health Services Administration. (2014). *SAMHSA’s concept of trauma and guidance for a trauma-informed approach* (HHS Publication No. SMA 14-4884). U.S. Department of Health and Human Services. Retrieved from [https://www.health.ny.gov/health\\_care/medicaid/program/medicaid\\_health\\_homes/docs/samhsa\\_trauma\\_concept\\_paper.pdf](https://www.health.ny.gov/health_care/medicaid/program/medicaid_health_homes/docs/samhsa_trauma_concept_paper.pdf)
- Semino, E. (2010). Descriptions of pain, metaphor, and embodied simulation. *Metaphor and Symbol*, 25(4), 205–226. <https://doi.org/10.1080/10926488.2010.510926>
- Selivanova, O. (2008). *Modern linguistics: directions and problems*. Poltava, Ukraine: Dovkillia-K. (in Ukrainian).
- Селіванова, О. (2008). *Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми*. Полтава: Довкілля-К.
- Shevchenko, I., & Morozova, I. (2025). Cultural conceptualization of DEATH in religious and carnival worldviews in Middle English. *East European Journal of Psycholinguistics*, 12(1), 176–192. <https://doi.org/10.29038/ejpl.2025.12.1.she>
- Shevchenko, O. M., & Shevchenko, N. S. (2020). Cognitive linguistics as a direction of linguistic research. *Young Scientist*, 7(1), 142–149. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-83.1-36> (in Ukrainian).
- Шевченко, О. М. & Шевченко, Н. С. (2020). Когнітивна лінгвістика як напрям мовознавчого дослідження. *Молодий вчений*, 7(1), 142–149. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-83.1-36>
- Slabouz, V. V., & Nikitina, N. P. (2020). Basic methodological principles of cognitive studies in domestic linguistics. *Scientific notes of V. I. Vernadsky Taurida National University. Series: Philology. Journalism*, 31(70), 52–58. <https://doi.org/10.32838/2663-6069/2020.1-3/09> (in Ukrainian).
- Слабоуз, В. В. & Нікітіна, Н. П. (2020). Основні методологічні принципи когнітивних досліджень у вітчизняному мовознавстві. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*, 31(70), 52–58. <https://doi.org/10.32838/2663-6069/2020.1-3/09>

- Souers, K., & Hall, P. (2016). *Fostering resilient learners: Strategies for creating a trauma-sensitive classroom*. Arlington, VA: ASCD.
- Storey, N., & Neaum, S. (2021). 'Trauma-informed' ideas in English education: Discussing the scientific evidence base and exploring the discursive and practice effects. *International Journal of School Social Work*, 6(1), Article 4. <https://doi.org/10.4148/2161-4148.1069>
- Tatsenko, N., & Molhamova, L. (2023). Concepts through a linguosynergetic lens (on the example of the concept of Death). *Alfred Nobel University Journal of Philology*, 1(25), 244–259. <https://doi.org/10.32342/2523-4463-2023-1-25-18>
- Thomas, M. S., Crosby, S. D., & Vanderhaar, J. E. (2019). Trauma-informed practices in schools across two decades: An interdisciplinary review of research. *Review of Research in Education*, 43(1), 422–452. <https://doi.org/10.3102/0091732X18821123>
- Ukrainian Association of Cognitive Linguistics and Poetics. (2012). *Statute of the Association*. Retrieved January 5, 2026, from [https://uaclip.at.ua/index/ustav\\_asociaciji/0-48](https://uaclip.at.ua/index/ustav_asociaciji/0-48) (in Ukrainian).  
Українська асоціація когнітивної лінгвістики і поезики. (2012). *Статут асоціації*. [https://uaclip.at.ua/index/ustav\\_asociaciji/0-48](https://uaclip.at.ua/index/ustav_asociaciji/0-48)
- Van der Kolk, B. A. (2014). *The body keeps the score: Brain, mind, and body in the healing of trauma*. New York, NY: Viking.
- Van der Kolk, B. A., & Fisler, R. (1995). Dissociation and the fragmentary nature of traumatic memories: Overview and exploratory study. *Journal of Traumatic Stress*, 8(4), 505–525. <https://doi.org/10.1002/jts.2490080402>
- Van Dijk, T. A. (1997). *Discourse as social interaction*. London: Sage.
- Vilchynska, T. P. (2014). Linguoconceptology as a new scientific discipline of a polyparadigmatic type. *Scientific Notes of the TNPU. Series: Linguistics*, 2(24), 65–69. Retrieved from <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/6454> (in Ukrainian).  
Вільчинська, Т. П. (2014). Лінгвоконцептологія як нова наукова дисципліна поліпарадигмального типу. *Наукові записки ТНПУ. Серія: Мовознавство*, 2(24), 65–69. <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/6454>
- Wilson, V. E., Le Brocque, R., Drayton, J., & Hammer, S. (2024). Understanding and responsiveness in the trauma-informed adult ESL classroom. *The Australian Educational Researcher*, 51, 2069–2097. <https://doi.org/10.1007/s13384-023-00680-2>
- Whitehead, A. (2004). *Trauma fiction*. Edinburgh, Scotland: Edinburgh University Press.
- Yashanov, S. M., & Dzus, S. B. (2019). Scientific principles of computer modeling technologies application in the professional training of technology teachers. *Educational Discourse: A Collection of Scientific Works*, 10(1–2), 45–58. Retrieved from <https://www.journal-discourse.com/uk/kataloh-statei/2019-rik/2019-r-101-2/naukovi-zasady-zastosuvannia-tekhnologii-kompiuternoho-modeliuvannia-u-fakhovii-pidhotovtsi-uchyteliv-tekhnologii> (in Ukrainian).  
Яшанов, С. М. & Дзус, С. Б. (2019). Наукові засади застосування технологій комп'ютерного моделювання у фаховій підготовці учителів технологій. *Освітній дискурс: збірник наукових праць*, 10(1–2), 45–58. <https://www.journal-discourse.com/en/catalog-of-articles/2019-year/2019-y-10-1-2/scientific-principles-of-computer-modeling-technologies-application-in-the-professional-training-of-technology-teachers>
- Джерела ілюстрацій**
- Alison. (n.d.). *Introduction to PTSD: Treating trauma and managing symptoms*. Retrieved January 5, 2026, from <https://alison.com>
- APA Dictionary of Psychology. (n.d.). *Trauma*. Retrieved January 5, 2026, from <https://dictionary.apa.org/trauma>
- Cambridge Dictionary. (n.d.). *Trauma*. Retrieved January 5, 2026, from <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/trauma>

- Collins English Dictionary. (n.d.). *Trauma*. Retrieved January 5, 2026, from <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/trauma>
- Coursera. (n.d.). *Disorders related to trauma*. Retrieved January 5, 2026, from <https://www.coursera.org>
- Coursera. (n.d.). *Trauma-informed care*. Retrieved January 5, 2026, from <https://www.coursera.org>
- FutureLearn. (n.d.). *Supporting children experiencing trauma*. Retrieved January 5, 2026, from <https://www.futurelearn.com>
- Merriam-Webster Dictionary. (n.d.). *Trauma*. Retrieved January 5, 2026, from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/trauma>
- National Cancer Institute. (n.d.). *Trauma*. Retrieved January 5, 2026, from <https://www.cancer.gov/publications/dictionaries/cancer-terms/def/trauma>
- Oxford Learner's Dictionaries. (n.d.). *Trauma*. Retrieved January 5, 2026, from <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/trauma>

## PROFILING THE CONCEPT OF TRAUMA IN ENGLISH-LANGUAGE EDUCATIONAL DISCOURSE

**Liliia Molhamova\***

PhD in Philology, Associate Professor,  
Sumy State University  
(116 Kharkivska Street, Sumy, 40000, Ukraine);  
e-mail: [l.molhamova@gf.sumdu.edu.ua](mailto:l.molhamova@gf.sumdu.edu.ua)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6707-9791>

**Nataliia Tatsenko**

Doctor of Philological Sciences, Professor,  
Sumy State University  
(116 Kharkivska Street, Sumy, 40000, Ukraine);  
e-mail: [n.tatsenko@gf.sumdu.edu.ua](mailto:n.tatsenko@gf.sumdu.edu.ua)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2604-2340>

**Oleksandr Karpov**

Student,  
Sumy State University  
(116 Kharkivska Street, Sumy, 40000, Ukraine);  
e-mail: [sasakarpov07@gmail.com](mailto:sasakarpov07@gmail.com)

Received February 27, 2026; revised April, 26, 2026;  
accepted May 12, 2026; published on-line May 31, 2026

### **Abstract**

The article presents a linguo-cognitive analysis of the profiling of the concept of TRAUMA in English-language educational discourse. The relevance of the study is determined by the increasing role of traumatic experience in contemporary society and the integration of the trauma-informed approach into educational practices. The aim of the study is to identify the specific features of the actualization of the core and peripheral attributes of the concept TRAUMA within the institutional educational environment and to determine the cognitive mechanisms underlying its profiling. The theoretical and methodological framework is grounded in cognitive semantics, conceptual metaphor theory, discourse analysis, and linguoconceptology. The research material includes dictionary definitions, online courses, academic textbooks, and scholarly articles on trauma-informed education. The study reconstructs a multi-level frame model of the concept TRAUMA, encompassing the following profiles: prototypical (injury), clinical (diagnosis and symptomatology), neurobiological (embodied memory), therapeutic (recovery), pedagogical (educational environment), and socio-relational (disrupted connections). It is established that dictionary discourse fixes the medical-physical core of the concept, whereas educational discourse performs its functional re-profiling, from a category of pathology to a

category of pedagogical responsibility, safety, and support. Within the trauma-informed approach, trauma is interpreted as a contextual factor that shapes communicative strategies, ethical standards, and institutional practices. The study demonstrates that the profiling of the concept TRAUMA is selective in nature: features such as regulation, resilience, empathy, and inclusivity are foregrounded, while purely clinical aspects shift to the periphery. Metaphorical models TRAUMA AS WOUND, BURDEN, JOURNEY perform both cognitive and pragmatic functions, enabling an empathetic reinterpretation of learners' behavioral manifestations. The findings indicate a transformation of the semantic core of the concept TRAUMA in English-language educational discourse and its integration into the system of pedagogical ethics.

**Keywords:** *concept TRAUMA, profiling, educational discourse, cognitive linguistics, trauma-informed approach, frame model, metaphorical modeling.*

### **Declaration of competing interests**

The author declares that there are no conflicts of interest regarding the publication of this paper. The author confirms that this manuscript has not been published previously and is not under consideration for publication elsewhere.

The research was carried out within the framework of the project "Education for Healing: A Holistic Model for the Restoration of Ukraine's Human Capital" (state registration No. 0126U000593, 2026–2028), funded by the State Budget of Ukraine (Ministry of Education and Science of Ukraine).

The authors declare no use of generative AI.