МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені Г. С. СКОВОРОДИ
ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО
ХАРКІВСЬКЕ ІСТОРИКО-ФІЛОЛОГІЧНЕ ТОВАРИСТВО

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФІЛОЛОГІЧНИХ НАУК

Матеріали
Всеукраїнської наукової конференції молодих дослідників
з нагоди 150-річчя Харківського історико-філологічного товариства
(19 листопада 2026 року)

Електронне видання

Харків – Черкаси
2026

УДК 80/82:37

Науковий редактор:
Радчук О. В. – доктор філологічних наук, професор.

Рецензенти:
Палатовська О. В. – доктор філологічних наук, професор;
Сукаленко Т. М. – доктор філологічних наук, професор;
Швидка Л. В. – кандидат філологічних наук, доцент.

Актуальні проблеми філологічних наук [Електронне видання] : матеріали Всеукр. наук. конф. молодих дослідників з нагоди 150-річчя Харк. іст.-філол. т-ва / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького ; [за наук. ред. О. В. Радчук]. Харків ; Черкаси, 2026. 105 с.

Рекомендовано до друку вченою радою Навчально-наукового інституту української філології імені Г. Ф. Квітки-Основ'яненка ХНПУ імені Г. С. Сковороди (протокол № 4 від 18.11.2026 року).

Рекомендовано до друку вченою радою Навчально-наукового інституту іноземних мов ЧНУ імені Богдана Хмельницького (протокол № 4 від 20.11.2026 року).

Матеріали Всеукраїнської наукової конференції з нагоди 150-річчя Харківського історико-філологічного товариства. До збірника увійшли тези доповідей і наукові розвідки молодих дослідників-філологів, які розвивають лінгвістичні, літературознавчі, методологічні ідеї послідовників-потебнянців крізь призму парадигм XXI століття.

Для широкого кола філологів – науковців, викладачів, аспірантів, студентів, учителів.

За дотримання права інтелектуальної власності, норм академічної доброчесності, достовірність матеріалів та обґрунтування висновків відповідають автори та їхні наукові керівники.

© Харківський національний університет імені Г.С. Сковороди, 2026
© Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2026
© Автори статей, 2026

ЗМІСТ

Алексєєв І. Г.
МОВНИЙ ОБРАЗ УКРАЇНИ ЯК ІДІОСТИЛЬОВА ДОМІНАНТА ТВОРЧОСТІ СТЕПАНА РУДАНСЬКОГО 9

Бас Д. О.
МЕТОДИ Й ПРИЙОМИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ У ВИВЧЕННІ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....12

Белова К. М.
МОДУЛЯЦІЯ ТА АДАПТАЦІЯ В ПЕРЕКЛАДІ ЕМОЦІЙНО МАРКОВАНИХ РЕПЛІК І РОЗМОВНОЇ ЛЕКСИКИ В СЕРІАЛІ “AVATAR: THE LAST AIRBENDER”.....14

Біла Я.В.
ЗНИЩЕННЯ САМОІДЕНТИЧНОСТІ ЖІНКИ У РОМАНАХ ДЕНІ ДІДРО «ЧЕРНИЦЯ» ТА ХАЛЕДА ХОССЕЙНІ «ТИСЯЧА ОСЯЙНИХ СОНЦЬ».....15

Бойко В. В.
ВАРІАТИВНІСТЬ УЖИВАННЯ ЛЕКСЕМ *ФАКТОР* І *ЧИННИК* У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ: КОРПУСНИЙ АНАЛІЗ.....17

Брусін І.О.
ГРАМАТИЧНІ ЗАСОБИ ВІТВОРЕННЯ БІНАРНОСТІ СВІТУ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПОЕЗІЇ 18

Буценко Я. В.
«ТЕАТР АБСУРДУ» В ЗЗСО: ВІД СКЛАДНОГО ТЕКСТУ ДО ПРОСТОРУ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ТА ДІАЛОГУ 20

Варавенко А. О.
СУДОВЕ ЗАСІДАННЯ ЯК ІНСТИТУЦІЙНА КОМУНІКАТИВНА ПОДІЯ: СТРУКТУРА ТА ЖАНРОВА ОРГАНІЗАЦІЯ.....22

Войтюк В. В.
МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ П’ЯТИКЛАСНИКІВ НА ТЕКСТОВІЙ ОСНОВІ.....23

Вольська О. В.
МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИКО-ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 5-6 КЛАСУ В КОНТЕКСТІ КОМУНІКАТИВНО-ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ.....24

Ворона А. А.
ПРИЙОМИ ДОМЕСТИКАЦІЇ У ВЛАСНІЙ ВЕРСІЇ УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ ФРАГМЕНТА РОМАНУ ВІКТОРА ГЮҐО «L'HOMME QUI RIT».....27

Галка Ю.М.
МІЖМОВНА КОМУНІКАЦІЯ У ВІЙСЬКОВІЙ СФЕРІ.....28

Герман Е. С.
ОЦІНКА ЛІТЕРАТУРОЗНАВЦЯМИ ФІНАЛУ РОМАНУ В. ҐЮҐО «СОБОР ПАРИЗЬКОЇ БОГОМАТЕРІ».....29

Гіріна Е. В.
СПОЛУЧЕНІ КОНСТРУКЦІЇ ІВРИТСЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ В МОВЛЕННІ УКРАЇНЦІВ ІЗРАЇЛЮ (МОРФОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ).....30

Demydenko Y.S.
MAJOR THEMES IN WINTERSON'S FICTION 33

Дріга І.В.
СИМВОЛІКА ТКАЦТВА ЯК МЕТАФОРА КЕРУВАННЯ ДОЛЕЮ (НА МАТЕРІАЛІ ПРОЗИ М. МІЛЛЕР).....35

Дякова О. А.
ТЕМА ДУХОВНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ЛЮДИНИ ТА СИЛИ ІНТЕЛЕКТУ В ОПОВІДАННІ АЙЗЕКА АЗІМОВА «РОББІ».....36

Іванюк І. С.
МЕТОДИЧНІ ПРИЙОМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСКУСІЙНОЇ РОБОТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ П'ЄСИ НЕДИ НЕЖДАНОЇ «ЗАКРИТЕ НЕБО» У СТАРШІЙ ШКОЛІ 38

Каліджеєва П.А.
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ НЕОГОТИЧНОГО ТЕКСТУ: ГЕНЕЗА, ОЗНАКИ ТА КЛЮЧОВІ КОНЦЕПТИ 41

Кисельова А. С.
СПІЛЬНОТА «ЛІТЕРАТУРНОГО СЛЕМУ» ЯК СПІВБУТТЯ.....43

Козачек А. В.
ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ В ПРОЗІ АРТЕМА ЧЕХА: СТРУКТУРА, СЕМАНТИКА ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ 46

Козубай І. В.
ІДЕЇ ХАРКІВСЬКОЇ СЕМАСІОЛОГІЧНОЇ ШКОЛИ У ВИВЧЕННІ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ ДИНАМІКИ.....48

Коломійцева М. В.
МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАСВОЄННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛЕКСИКИ НА ІНТЕГРОВАНИХ УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ГАЛУЗІ В 7 КЛАСІ 49

Коплик Д. В.
СЛОВОТВІРНА ТАВТОЛОГІЯ ЯК ЗАСІБ ЕМОЦІЙНОГО УВИРАЗНЕННЯ

ПОЕЗІЇ МИКОЛИ ВІНГРАНОВСЬКОГО.....52

Куліш П. М.
СПЕЦИФІКА ВИВЧЕННЯ КАЗКОВОГО ТЕКСТУ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ О. УАЙЛЬДА).....55

Кулішова О. О.
МЕТОДИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ РОМАНУ ТАМАРИ ГОРІХА ЗЕРНЯ «ДОЦЯ» У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УЧНІВ.....57

Кучерова О.А.
ІМПЕРАТИВНІ ФОРМИ ДІЄСЛОВА ЯК ЕНЕРГЕТИЧНИЙ ТА ДИНАМІЧНИЙ ІМПУЛЬС СУЧАСНОЇ ЛІРИКИ.....60

Lapay K.V.
CENTRAL THEMES IN DORIS LESSING`S LITERARY WORKS.....64

Lipetska D. S.
MARGARET ATWOOD: READING CANADIAN IDENTITY.....67

Маслова О.О.
ЯК ПЕРЕТВОРИТИ ЦІКАВІСТЬ ДО РОЗГАДКИ НА УВАЖНЕ ЧИТАННЯ ТЕКСТУ.....69

Матвієнко Д. Ю.
ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ ІДІОСТИЛЮ.....71

Myrona K.M.
POSTMODERN FEATURES IN THOMAS PYNCHON'S "ENTROPY".....73

Миронова А. А., Черевата А. Ю.
КАЗКОВІСТЬ ЯК СТРУКТУРНИЙ ПРИНЦИП ТРИЛОГІЇ СТЕФАНІ ҐАРБЕР «ОДНОГО РАЗУ РОЗБИТЕ СЕРЦЕ».....74

Мороз В. Ю.
МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ЗАВДАНЬ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПОВІСТІ-КАЗКИ ГАЛИНИ МАЛИК «НЕЗВИЧАЙНІ ПРИГОДИ АЛІ В КРАЇНІ НЕДОЛАДІЇ».....75

Нетребенко А. В.
ВІДБИТТЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ НАСТРОЇВ У РОМАНІ А. КРИМСЬКОГО «АНДРІЙ ЛАГОВСЬКИЙ».....77

Омельченко А.В.
ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ: ПОРІВНЯННЯ QUIZLET І ТРАДИЦІЙНОГО ВИВЧЕННЯ.....79

Рега Я. А.
МОВНА ОРГАНІЗАЦІЯ АВТОБІОГРАФІЧНОГО НАРАТИВУ В ОПОВІДАННІ ПЕТЕРА ГАНДКЕ «1957» 82

Романенко Н. Р.
КОХАННЯ КРІЗЬ ПРИЗМУ ПАМ'ЯТІ У РОМАНІ КАДЗУО ІШІҐУРО «ПОХОВАНИЙ ВЕЛЕТЕНЬ» 84

Сіряченко А.О.
ГОТИЧНА СИМВОЛІКА РОМАНУ МЕРІ ШЕЛЛІ «ФРАНКЕНШТЕЙН» ТА ЇЇ ВІЗУАЛЬНЕ ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ У ФІЛЬМІ ҐІЛЬЄРМО ДЕЛЬ ТОРО ... 86

Тулінова І. О.
МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ФОРМУВАННІ ДИДАКТИЧНОГО КОНТЕНТУ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ . 88

Хо Сяоянь
КОНЦЕПТ «МУДРІСТЬ» У ХРИСТИЯНСЬКОМУ РЕЛІГІЙНОМУ ДИСКУРСІ 90

Холошенко М.О.
ОСОБЛИВОСТІ ПОЕТИКИ ВІКТОРА ҐЮГО 91

Чала М. А.
НЕНАДІЙНИЙ ОПОВІДАЧ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ НЕДОВІРИ В СУЧАСНОМУ ПСИХОЛОГІЧНОМУ ТРИЛЕРІ 92

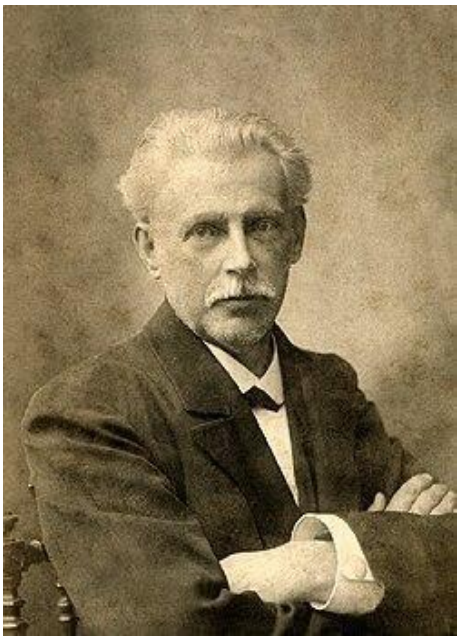
Чепіга Д. М.
ВЕРБАЛЬНІ МАРКЕРИ КОНЦЕПТУ «ПАМ'ЯТЬ» У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПОЕЗІЇ ВОЄННОЇ ДОБИ 95

Чіркова А. О.
ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ТРАНСФОРМАЦІЇ У ВІДТВОРЕННІ СОЦІАЛЬНО МАРКОВАНОЇ ЛЕКСИКИ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРУ ДЖ. ДЖ. ЛЕННОНА «THE TRAGEDY OF TRUE CRIME») 98

Чубур Л. А.
МОВНИЙ РОЗВИТОК І СУСПІЛЬНА СВІДОМІСТЬ: ВИКЛИКИ МЕНТАЛЬНІЙ ЄДНОСТІ 100

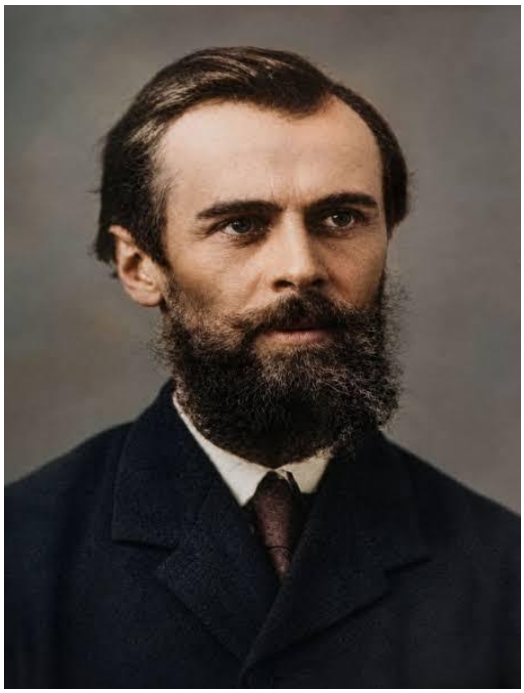
Шаховець Д. В.
КІНЕСИЧНИЙ КОД СПОРТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ 102

Харківське історико-філологічне товариство (ХІФТ) – спілка науковців у місті Харків, яке об’єднує дослідників історії, філології та суміжних гуманітарних та соціальних наук. Засновано у 1876 році.



.

Микола Федорович Сумцов
(1854–1922)
український фольклорист, етнограф,
літературознавець і громадський діяч



Олександр Опанасович Потебня
(1835–1891)
український мовознавець,
філософ, фольклорист,
етнограф і громадський діяч

,

* **З ініціативи професора Л. А. Лисиченко наприкінці 80-х років XX століття було відновлено діяльність Харківського історико-філологічного товариства, яке колись започаткували О. Потебня та М. Сумцов.**









Харківське історико-філологічне товариство

Алексєєв І. Г.
Харків, ХНПУ імені Г. С. Сковороди
Наук. кер.: д. філол. н., проф. К. Ю. Голобородько

МОВНИЙ ОБРАЗ УКРАЇНИ ЯК ІДІОСТИЛЬОВА ДОМІНАНТА ТВОРЧОСТІ СТЕПАНА РУДАНСЬКОГО

Образ України посідає важливе місце в художньому світі Степана Руданського, об'єднуючи різні за тематикою та жанром твори письменника. Його лінгвальне втілення пов'язане з безпосереднім зверненням до історичного минулого, народного побуту й національних традицій, а також зі специфікою авторського світосприйняття, системою ціннісних орієнтирів та особливостями художнього осмислення дійсності.

Підставою для визначення мовного образу України як однієї з ідіостильових домінант творчості С. Руданського є його здатність об'єднувати різні тематичні та жанрові складники авторського доробку, визначати характер добору мовних засобів і впливати на формування образної системи творів. При цьому особливого значення набуває не лише частотність уживання відповідних номінацій, а й їхня семантична наповненість, контекстуальне функціонування та участь у вираженні авторської позиції. Це дає змогу розглядати образ України як важливу складову художнього світу поета, а не окремий тематичний компонент.

Україна – мати. У мовній картині світу С. Руданського назва Україна та її фонетичний варіант Вкраїна набувають виразного емоційно-оцінного забарвлення. Доволі показовими видаються звертання, за допомогою яких автор персоніфікує рідну країну: *Гукни ж, гукни, Україно, / Нещасная вдово!* (Руданський, 2005, с. 15). Використання іменника вдово та його синтагматика з епітетом нещасна вказує на страждання, яких довелося зазнати українцям упродовж історичного поступу. Інший спосіб творення художнього образу представлено номінацією *Мати Україна* (Руданський, 2005, с. 20). Тут митець актуалізує традиційне для української культури ототожнення Батьківщини з материнським началом. Такого роду звертання є доволі характерними для творчості С. Руданського: *Україно, Україно, / моя рідна мати! / Чи ще довго над тобою / Будуть панувати?* (Руданський, 2005, с. 15). Присвійний займенник моя та епітет рідна дозволяють стверджувати, що майстер слова дуже прихильно ставиться до своєї землі та меліоризує її. Образ матері розгортається через згадки про дітей, яких поневолюють, та через пестливе звертання матусенько: *От що тобі, матусенько, / Москалі зробили* (Руданський, 2005, с. 15). Викликають інтерес рядки, де автор трактує материнський образ України як можливий прихисток: *Але, може, тебе прийме / Мати Україна!* (Руданський, 2005, с. 20). Дієслово *прийме* передає сподівання на розуміння й духовну спорідненість, а вставне слово *може* зберігає відчуття непевності.

Родинна номінація може виражати й моральну відповідальність історичного діяча. У творі «Іван Скоропада» персонаж звертається до країни зі словами: *Прости мене, Україно, / Прости, моя нене!* (Руданський, 2005, с. 165). Синтаксичний паралелізм і повтор *прости* посилюють покаянне звучання. Назва Україно та звертання моя нене позначають одного адресата, перед яким герой усвідомлює свою провину. Батьківщина стає моральною інстанцією: наслідки політичних рішень оцінюються через завдані їй страждання.

Україна – жінка. У рядках *Гукни ж, серце-Україно* (Руданський, 2005, с. 15) національний образ також персоніфікується, поєднуючи семантику страждання, історичної пам'яті та емоційної близькості. Прикладка серце-Україно зближує назву батьківщини з інтимним звертанням. Художній смисл Україна – жінка наявний і в такому мікроконтексті: *Україно, Україно, / Що ти за то дала*, *Не питайте, добрі люди, / Каже Україна* (Руданський, 2005, с. 169). Україна переходить із позиції адресата в позицію мовця, який пояснює власну історію. Україну наділено здатністю відповідати, говорити за допомогою дієслова *каже*. Політична самостійність країни найчіткіше сформульована в репліці Полуботка: *Україна – не дитина, / Вона волю має* (Руданський, 2005, с. 167). Заперечення *не дитина* відкидає уявлення про її нездатність самостійно вирішувати свою долю. Займенник вона продовжує персоніфікацію, а слово воля поєднує значення свободи та власного волевиявлення. Відповідно, країна постає повноправним учасником історії.

Україна – рідна земля. У любовній ліриці назва України пов'язана з простором особистого щастя. Читаємо: *Повій, вітре, на Вкраїну, / Де покинув я дівчину* (Руданський, 2005, с. 10). Прийменниково-відмінкова форма *на Вкраїну* позначає напрямок бажаного руху. Подальші образи долини, біленької хатини й коханої конкретизують батьківщину через близькі серцю деталі. Наприкінці твору з'являється протилежне за напрямком сполучення: *Ти розвійся край долини, / Не вертайся з України!..* (Руданський, 2005, с. 10). Чергування *на Вкраїну – з України* організовує уявний зв'язок між героєм і залишеним світом. Образ рідної землі як простору пам'яті представлений у «Чумакові»: *Та на рідній Україні / Спом'яніть за мене!* (Руданський, 2005, с. 261). Означення рідній виразно передає емоційну належність, а прохання спом'яніть пов'язує Україну зі сподіванням залишитися в пам'яті живих. В іншій репліці того самого твору звучить прохання насипати могилу, *Щоби було виднісінько / На всю Україну* (Руданський, 2005, с. 261). Сполука на всю Україну гіперболізує просторовий масштаб: особисте горе ніби має стати видимим для всієї країни. До того ж, це пряма алюзія на «Заповіт» Т. Шевченка. Прийсвійний займенник нашу в рядках *Щоби нашу Україну / З Польщею з'єднати* (Руданський, 2005, с. 63) передає колективну належність.

Україна – у стражданнях. В історичних творах номен України часто поєднується з лексикою фізичного виснаження та страждання. Показовими є вислови *Що Вкраїна ізморилась* (Руданський, 2005, с. 162), *А Вкраїна гола, гола* (Руданський, 2005, с. 163), *Йому знову в очах стала / Бідна Україна* (Руданський, 2005, с. 164). Дієслово *ізморилась* передає властивості живої істоти, сили якої вичерпуються. Повтор означення *гола* підкреслює незахищеність, а прикметник *бідна* поєднує значення матеріального зубожіння та співчутливу оцінку. В іншому контексті країну зображено за допомогою епітету *слаба*: *І підняв на ноги гетьман / Слабу Україну* (Руданський, 2005, с. 170). Вислів *підняв на ноги* переносить значення фізичного відновлення на суспільне життя. Дієслівна персоніфікація, наявна в мікроконтексті: *Застогнала, заридала / Ціла Україна* (Руданський, 2005, с. 169) передає біль за допомогою слухових образів. Подальші згадки про селян і козаків конкретизують узагальнений образ: страждання України є стражданням її людей.

Україна – край, країна. Здебільшого таке потрактування наявне в мікроконтекстах, де наявні прийменниково-іменникові сполуки: *На Подолля з України / Зозуленька прилітала, Рветься серце до дівчини, / До дівчини з України* (Руданський, 2005, с. 263). Просторове значення поєднане із закоханістю та прихильністю до рідного краю. Україна – цінність. У поемі «Мазепа, гетьман український» С. Руданський підкреслює ціннісний статус держави в рядках: *Та ж ти кинув все для волі, / Все для України* (Руданський, 2005, с. 159). Повтор все для зближує служіння Україні зі служінням свободі. При цьому займенник містить семантику абсолютності. Людина віддає все для України. Україна – козаки, народ. Метонімічне переосмислення назви Україна простежується в рядках *Шумить, гуде Україна, / Козаки гукають* (Руданський, 2005, с. 166). Тут країна виступає суб'єктом дії. Дієслова *шумить*, *гуде*, *гукають* об'єднані спільною семантикою звукової активності. Тому власна назва набуває метонімічного значення, позначаючи не територію, а людей, які її населяють. Наведений матеріал дає підстави розглядати образ України як ідіостильову домінанту завдяки його повторюваності в різних жанрах і здатності об'єднувати провідні цінності художнього світу письменника. Мовне ядро цього образу становлять звертання, родинні назви, оцінні означення, дієслівна персоніфікація та зв'язок зі словами воля, люди, пам'ять. Через них Україна набуває водночас інтимного й суспільного змісту: вона є рідною матір'ю, місцем кохання та пам'яті, спільнотою скривджених людей і країною, що має право на власний голос.

Список використаних джерел

1. Руданський, С. (2005). Усі твори в одному томі (Г. Латник, Уклад.). ВТФ «Перун».

Бас Д. О.
Черкаси, ЧНУ імені Б. Хмельницького
Наук. кер.: доцент О. І. Кретова

МЕТОДИ Й ПРИЙОМИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ У ВИВЧЕННІ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Актуальність теми дослідження зумовлена тим, що сучасна освіта спрямована не лише на засвоєння учнями готових знань, а й на розвиток їхньої самостійності, критичного мислення, творчих здібностей та вміння працювати з інформацією. Особливе значення це має під час вивчення зарубіжної літератури, адже робота з художніми творами передбачає не тільки читання, а й аналіз, осмислення проблематики, інтерпретацію образів та формування власної думки.

Метою дослідження стало вивчення методів і прийомів організації самостійної діяльності учнів у процесі вивчення зарубіжної літератури, а також визначення особливостей їх практичного застосування.

Для досягнення цієї мети дослідження було організовано в декілька послідовних етапів.

На першому етапі було проаналізовано науково-педагогічні джерела, щоб з’ясувати сутність самостійної роботи учнів, її основні особливості та значення в освітньому процесі. Було встановлено, що самостійна діяльність є важливою складовою навчання, оскільки сприяє розвитку пізнавальної активності, відповідальності та здатності учнів самостійно здобувати й застосовувати знання. Також було розглянуто основні види самостійної роботи за рівнем пізнавальної самостійності: репродуктивний, реконструктивно-варіативний, евристичний і творчий. Важливо, щоб завдання поступово ускладнювалися та відповідали віковим особливостям, інтересам і навчальним можливостям школярів.

Наступним етапом стало дослідження основних форм, методів і прийомів організації самостійної діяльності учнів на уроках зарубіжної літератури.

У результаті аналізу було визначено, що така діяльність може здійснюватися як індивідуально, так і в групах. Серед основних форм можна виокремити позакласне читання, роботу з підручником і художнім текстом, участь у літературних гуртках, створення літературної газети та проведення тематичних предметних тижнів.

Особливу увагу було приділено практичним прийомам роботи з літературними творами. На нашу думку, це можуть бути літературні вікторини, дискусії, читацькі конференції, конкурси, написання анотацій і відгуків, підготовка повідомлень, творчих робіт та власних інтерпретацій прочитаного.

Такі завдання допомагають учням не просто відтворювати зміст твору, а самостійно аналізувати його, висловлювати власні судження та аргументувати свою позицію. Окремо було розглянуто можливості використання сучасних інтерактивних і цифрових засобів. Зокрема, створення презентацій, ментальних карт, буктрейлерів та інших творчих завдань. Їх використання може підвищувати зацікавленість учнів у читанні та урізноманітнювати процес самостійної роботи. Наступним важливим етапом стало емпіричне дослідження, спрямоване на з'ясування ставлення майбутніх учителів до організації самостійної діяльності школярів. Для цього в період із 27 жовтня по 5 листопада 2026 року було проведено анкетування за допомогою Google Forms. У ньому взяли участь 12 студентів магістратури. Запитання анкети стосувалися значення самостійної діяльності учнів, рівня теоретичної обізнаності майбутніх учителів, їхньої практичної готовності до добору завдань, а також використання цифрових освітніх ресурсів.

За результатами опитування було встановлено, що 91,7% респондентів вважають самостійну діяльність важливою складовою вивчення зарубіжної літератури. Водночас результати засвідчили певну різницю між теоретичною обізнаністю та практичною готовністю майбутніх педагогів. Зокрема, лише 25% опитуваних зазначили, що можуть самостійно добирати завдання з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів. Ще 58,3% вказали, що можуть робити це частково та потребують певних рекомендацій. Це свідчить про необхідність подальшого вдосконалення практичних умінь майбутніх учителів. Також відповіді респондентів продемонстрували зацікавленість у використанні проєктної діяльності, творчих завдань, літературних дискусій, дидактичних ігор, інтерактивних методів і цифрових ресурсів.

Отже, за результатами проведеного дослідження можна зробити висновок, що самостійна діяльність відіграє важливу роль у вивченні зарубіжної літератури. Вона сприяє розвитку читацької компетентності, критичного мислення, творчості та пізнавальної активності учнів. Водночас ефективність такої роботи залежить від правильного добору методів і прийомів, чіткого формулювання завдань, врахування індивідуальних особливостей школярів та належної організації з боку вчителя. Результати анкетування також показали, що майбутні педагоги усвідомлюють важливість самостійної діяльності, проте потребують подальшого розвитку практичних навичок її організації.

Таким чином, поставленої мети дослідження було досягнуто, а отримані результати підтверджують актуальність подальшого вивчення цієї проблеми.

Белова К. М.
Черкаси, ЧНУ імені Б. М. Хмельницького
Наук. кер.: д. філол. н., доц. О. І. П'єцух

МОДУЛЯЦІЯ ТА АДАПТАЦІЯ В ПЕРЕКЛАДІ ЕМОЦІЙНО МАРКОВАНИХ РЕПЛІК І РОЗМОВНОЇ ЛЕКСИКИ В СЕРІАЛІ "AVATAR: THE LAST AIRBENDER"

Анімаційний серіал "Avatar: The Last Airbender" (ДіМартіно & Конієцько, 2005–2008) належить до жанру пригодницького фентезі. Особливістю цього жанру є гострота сюжетної лінії та проблематичність ситуацій, у які зумовлено особливістю магічного світу. Герой/герої такого роману, зазвичай, мають досить авантюрний склад характеру, схильні до ризику, але водночас кмітливі та винахідливі (Зюман, 2022). Переклад розмовних реплік демонструє застосування лексико-прагматичної адаптації та часткової модуляції. Наприклад: *That's crazy! // Це божевілля!; You're kidding! // Та годі!; Leave me alone! // Відчепись!; I can't believe it! // Не можу повірити!* Якщо перша та четверта репліки перекладено способом, близьким до калькування з мінімальною граматичною трансформацією (зокрема, заміною граматичного підмета *that* на еквівалентну вказівну конструкцію *це*, що відповідає нормам української мови, яка тяжіє до безособових та вказівних конструкцій там, де англійська послідовно використовує формальний підмет), то другий приклад: *You're kidding! // Та годі!* є виразним випадком ідіоматичної модуляції: замість буквального відтворення *Ти жартуєш!* перекладач обрав розмовний еквівалент *Та годі!*, який передає не пропозиційний зміст висловлювання, а його прагматичну функцію вираження здивування чи недовіри, притаманну спонтанному розмовному регістру українського мовлення підлітків. Аналогічно, *Leave me alone! // Відчепись!* є прикладом стилістичної транспозиції регістру: нейтральна англійська конструкція передана зниженою, емоційно маркованою українською лексемою розмовного стилю, що точніше відтворює прагматичний ефект роздратування в комунікативній ситуації, ніж нейтральний відповідник *Залиш мене!*. Із фонетичного погляду короткі, ритмічно енергійні українські репліки *Та годі!, Відчепись!* зберігають кількість складів, близьку до англійського оригіналу, що полегшує синхронізацію артикуляції під час дубляжу – важливий технічний чинник, який обмежує перекладача в довжині й ритмічній структурі реплік. Отже, застосування модуляції та лексико-прагматичної адаптації як перекладацьких трансформацій дає змогу зберегти емоційне навантаження оригіналу й забезпечити природність розмовного мовлення персонажів.

Список використаних джерел

1. Зюман, Г. (2022, 1 червня). *Види фентезі. Короткий огляд. Пригодницьке фентезі* [Допис у блозі]. Booknet. https://booknet.ua/blogs/post/336510

Біла Я.В.
Харків, ХНПУ імені Г.С. Сковороди
Наук. кер.: д. філол. н., проф. О. В. Радчук

ЗНИЩЕННЯ САМОІДЕНТИЧНОСТІ ЖІНКИ У РОМАНАХ ДЕНІ ДІДРО «ЧЕРНИЦЯ» ТА ХАЛЕДА ХОССЕЙНІ «ТИСЯЧА ОСЯЙНИХ СОНЦЬ»

Романи Дені Дідро «Черниця» та Халеда Хоссейні «Тисяча осяйних сонць» попри значну часову дистанцію та культурно-географічну відмінність, виявляють подібні механізми патріархального контролю над жінкою. Обидва твори демонструють, що пригноблення жінки не є випадковим явищем або наслідком окремих жорстоких індивідів, а становить системну модель організації суспільства, у якій жінка виступає об'єктом контролю, а не повноцінним суб'єктом власного життя.

Знищення самоідентичності Сюзанни – головної героїні роману Дені Дідро «Черниця» – починається задовго до її народження. Вона – «незаконна» дитина, і цей факт перекреслює її право бути собою: матір приховує власний гріх, а батько відмовляється визнавати доньку, бо та загрожує його репутації та спадку . Сюзанна навіть не знає справжнього імені того, хто дав їй життя, – її ідентичність розмита вже на рівні походження. Їй не залишають шансу стати особистістю поза чужою волею: спочатку матір умовляє її прийняти постриг, а потім родина просто силоміць замикає дівчину в монастирі. З того моменту Сюзанна перестає існувати як людина – вона стає функцією, монахинею без власного імені та минулого. Психологічний тиск, якого вона зазнає в стінах обителі, спрямований на повне стирання її «я». Настоятелька принижує Сюзанну публічно, змушує виконувати найбруднішу роботу, позбавляє їжу та сну – усе для того, щоб зламати волю. Інша настоятелька, навпаки, вдається до хворої ніжності, намагаючись збудити в дівчині плотський потяг, а коли отримує відсіч – звинувачує Сюзанну в розпусті. У цій пастці героїня не має права навіть на власні почуття: її тіло, думки, молитви – усе має належати Богові в тому вигляді, як це розуміє монастирська влада. Але Сюзанна бунтує – вона відмовляється від обітниці під час церемонії, і це стає її першим актом повернення себе. Щоправда, цей бунт негайно гасять: суд стає на бік родини, і дівчину повертають у монастир як злочинницю. Її моральна правда – я не хочу бути черницею, я маю право на свободу – не має жодної ваги в очах закону. Сюзанна проходить через глибоку кризу: вона починає сумніватися навіть у власному розумі, бо всі навколо переконують її, що бажання жити у світі – це гріх і примха. Її особистість методично розчавлюють, та наприкінці вона все ж обирає втечу – останню відчайдушну спробу врятувати залишки себе. І хоч роман залишає фінал відкритим, сам акт втечі свідчить: знищити внутрішнє «я» до кінця неможливо, якщо людина продовжує боротися.

Маріам – головна героїня роману Халеда Хоссейні «Тисяча осяйних сонць» – із дитинства засвоює, що її існування – це помилка. Слово *харамі*, яким називає її матір, стає її першим і головним визначенням: незаконнонароджена, небажана, неповноцінна. Нана не втомлюється нагадувати доньці, що вона не така, як інші діти, і ніколи не буде рівною серед них. Це глибоко ранить психіку дівчинки: вона росте з відчуттям провини за сам факт свого народження. Коли Маріам вирушає до батька в Герат, її самоідентичність отримує ще один удар – Джаліл не пускає її навіть на поріг, і вона ночує на вулиці, наче бездомна тварина. У ту ніч остаточно руйнується образ люблячого батька, а разом із ним – і віра дівчинки у власну цінність. Після самогубства матері Маріам стрімко перетворюють на товар. Батько і його дружини видають її заміж за Рашида – чоловіка на тридцять років старшого – просто щоб позбутися незручної проблеми. Під час весільної церемонії Маріам усвідомлює весь жах свого становища: вона підписує контракт, навіть не розуміючи, що продає себе в довічне рабство. З цього моменту її особистість починають стирати методично і щоденно. Рашид вимагає не просто покори – він прагне зламати її дух, перетворити на функцію: дружина, кухарка, інкубатор для сина. Коли Маріам не може народити, її цінність падає до нуля – чоловік відверто називає її зіпсованим механізмом. Психологічне приниження сягає апогею в сцені, де Рашид змушує її їсти гальку. Рот, забитий холодним камінням, стає символом усього її існування: жінка повинна мовчки ковтати біль, не маючи права навіть скрикнути. Морально Маріам майже знищена – вона втратила матір, батька, ненароджених дітей, віру у власне тіло. Їй буквально нема за що триматися, окрім покори. Але саме в цій безодні починається повільне відродження: дружба з Лейлою, спільне материнство, маленькі акти непокори Рашиду повертають Маріам відчуття себе. Фінальна жертва – вбивство Рашида заради порятунку Лейли – стає кульмінацією цього шляху. Вона приймає смертний вирок із вражаючим спокоєм, бо вперше в житті сама розпорядилася своєю долею. З безликої жертви Маріам перетворюється на особистість, чия самоідентичність відновлюється через акт найвищої любові та самопожертви.

Отже, обидва твори доводять, що проблема пригнічення жінки не є локальною або тимчасовою – вона має глобальний та універсальний характер, зберігаючи свою актуальність і в XXI столітті. Змінюються політичні режими та культурні контексти, але патріархальна модель мислення, яка ставить жінку в залежне становище, виявляється напрочуд живучою.

Список використаних джерел

1. Дідро Дені . Черниця. URL: https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=11418
2. Хоссейні Халед. Тисяча осяйних сонць. Кишині: BBDO, 2016. 224 с.

Бойко В. В.
Київ, Київський національний лінгвістичний університет
Наук. кер.: д. філол. н., доц. О. В. Палатовська

ВАРІАТИВНІСТЬ УЖИВАННЯ ЛЕКСЕМ *ФАКТОР* І *ЧИННИК* У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ: КОРПУСНИЙ АНАЛІЗ

Сьогочасний етап розвитку української мови характеризується суттєвими змінами в лексиці та словотворенні, зумовленими як внутрішньомовними процесами, так і впливом зовнішніх умов, зокрема, мовною політикою та ставленням громадськості до слів, що мають асоціації з російськими відповідниками. Одним із проявів цих змін є конкуренція між інтернаціоналізмом ***фактор*** і його питомим українським відповідником – ***чинник.*** Метою дослідження є зіставлення кількісних показників використання лексем ***фактор*** і ***чинник*** на матеріалі Генерального регіонально анотованого корпусу української мови (ГРАК), а також аналіз лексичної сполучуваності цих слів.

Корпусний аналіз засвідчує кількісну асиметрію у вживанні досліджуваних слів: у ГРАКу зафіксовано 106 972 випадків вживання лексеми ***фактор***, тоді як лексеми ***чинник*** – 79 571. Отже, у сукупній кількості слововживань частка слова ***фактор*** становить близько 57 %, а ***чинник*** – 43 %. Варто зауважити, що в діахронійному аспекті, за даними корпусу, початкові фіксації обох слів хронологічно майже збігаються (***чинник*** – 1888 р., ***фактор*** – 1889 р.), а їхня подальша функційна динаміка характеризується тривалим паралельним уживанням у мовному узусі та у більшості випадків можливістю взаємозаміни. Наприклад: *Зміни відбуваються як під впливом зовнішніх і внутрішніх* ***факторів (чинників)****, так і під впливом самих норм.*

При цьому можна спостерігати деякі відмінності у сполучуваності цих слів. Лексема ***фактор*** частіше вживається з оцінними та градуальними означеннями: *вирішальний, провідний, визначальний, об'єктивний, окремий*, а також із порядковими числівниками в переліках (*четвертий, п'ятий фактор*). До того ж вона входить до складу таких усталених словосполучень як *людський фактор, фактор раптовості, фактор людяності, фактор духовності.* Для лексеми ***чинник*** характерні означення *важливий, головний, постійний, зовнішній, обмежувальний, деструктивний*, а також сполуки з родовим відмінком, що позначають об'єкт впливу: *чинник культури, чинник зростання, чинник еволюції.*

Перспективу дослідження вбачаємо в подальшому корпусному аналізі динаміки вживання досліджуваних лексем, а також у з’ясуванні лінгвальних та екстралінгвальних причин, що зумовлюють періоди різкого зростання частотності вживання лексеми ***чинник*** в окремі історичні періоди.

Брусін І.О.
Харків, ХНПУ імені Г. С. Сковороди
Наук. кер.: к. філол. н, доц. І.А. Павлова

ГРАМАТИЧНІ ЗАСОБИ ВІТВОРЕННЯ БІНАРНОСТІ СВІТУ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПОЕЗІЇ

Бінарність – універсальний принцип структурування картини світу: бінарна опозиція категоризує дійсність через протиставлення об'єкта його антиподові, а антонімія відображає двочленну будову мислення (Юлдашева, 2025а, с. 273). У сучасній українській поезії цей принцип поділяє світ на своє й чуже, життя й смерть, мирне й воєнне. Ці опозиції найчастіше досліджують на лексичному рівні, тож їхнє граматичне оформлення потребує окремого опису, що й визначає актуальність роботи.

Матеріалом слугують збірки Л. Костенко «Вітер з Марсу», А. Лоїка «Наша війна», А. Дроня «Ми були тут», О. Павлової «Світлочутливі», П. Вишебаби «Тільки не пиши мені про війну», А. Сем'янківа «Тонка коричнева лінія» та Ю. Паєвської (Тайри) «Наживо».

На морфологічному рівні бінарність формують насамперед особові та присвійні займенники. Опозицію "своє – чуже" вербалізує пара займенника *свій* і прикметника *чужий* – міжкатегоріальна антонімія (Юлдашева, 2025б, с. 143). У Л. Костенко протиставлено особові займенники першої та другої особи множини в застереженні народам про наступну чергу нападу: *Куди ж ви дивитесь, народи?! Сьогодні* ***ми****, а завтра* ***ви***. У Лоїка ряд *я – ти – ми* переводить провину однієї особи у спільність. Подібно в А. Лоїка займенники протиставлено у зверненні до співрозмовника: *Ти там не був, де я був, тож не суди за рангом!* Далі особи об'єднано в анафоричному ланцюжку: *Я! І тільки українською! Ти! І тільки українською! Ми! І тільки українською!*

Категорії часу й виду задають семантичний напрям поетичного тексту, породжуючи зіставлення й протиставлення (Омельченко, 2023, с. 171). Часова опозиція минулого й теперішнього вибудовує в Л. Костенко образ воїна: ще вчора хлопці були ласкавими й домашніми, сьогодні вони суворі й безстрашні: *Коли ще вчора не було війни,* ***такі ласкаві, добрі і домашні****, чиїсь брати, кохані і сини, – які вони* ***суворі і безстрашні****!* У П. Вишебаби минулий і майбутній час протиставляють цивільне життя й смерть воїна: *що ти* ***жив****, як простий чоловік, а* ***помреш****, як воїн*. У Ю. Паєвської видова пара *завмерти – діяти* (доконаний – недоконаний вид) окреслює вибір між бездіяльністю й дією: ***Завмерти*** *чи* ***діяти*** *– реакція на питання.* У Л. Костенко минулий і майбутній час розводять колишній спокій і прийдешню загрозу: *Поля були. Й затишшя там було. Тепер там будуть танки і сваволя.* Ю. Паєвська поєднує обидва часи в одній формулі: *Все починалось, коли ми були живі, – все скінчиться колись на наших могилах.*

На синтаксичному рівні бінарність реалізують протиставні сполучники, паралелізм і безсполучникове з'єднання. Члени опозиції здебільшого стоять в одному реченні та з'єднуються сполучниками *і* та *ні – ні.* У А. Дроня протиставний сполучник *а* творить контраст автомата й тапка, а безсполучникове речення зі значенням наслідку будує дзеркальну формулу про солдатів, які падають, і дітей, що ростуть (*Дощ падає – діти ростуть*). У А. Лоїка анафорична конструкція очікуваного й фактичного результату пов'язана сполучником *та* (*Нас так хотіли* ***роз'єднати… Та*** *це нас навпаки* ***з'єднало)***. Паралелізм двох реплік будує опозицію в А. Дроня: *Жінка каже: перегризу горлянки чужим. Жінці кажуть: перегризи пуповину своїм.* Протиставну семантику має й сполучник *та* в А. Лоїка: *Він втратив ногу, та з ним Бог.*

Отже, бінарність світу в сучасній українській поезії виражають морфологічні (займенники, часові, видові та заперечні форми дієслів, префіксальні антоніми) і синтаксичні (протиставні сполучники, паралелізм, безсполучникові речення, акротеза) засоби. Вони взаємодіють у межах одного тексту й виконують не лише експресивну, а й світоглядну функцію.

Список використаних джерел

1. Калашник, Ю. (2025). «Ти так далеко, аж нема...»: заперечні конструкції в поетичній мові Миколи Вінграновського. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія "Філологія"*, (97), 28–33. https://doi.org/10.26565/2227-1864-2025-97-04
2. Омельченко, А. (2023). Видо-часові відношення дієслів у поетичному мовленні (на матеріалі творчості поетів-шістдесятників). *Studia Neofilologiczne. Rozprawy Językoznawcze,* (19), 163–177. https://doi.org/10.16926/sn.2023.19.10
3. Юлдашева, Л. П. (2025а). Антоніми як основні маркери контрасту. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Філологічні науки*, 2(105), 272–280. https://doi.org/10.35433/philology.2(105).2025.272-280
4. Юлдашева, Л. П. (2025б). Антонімійні опозиції в сучасному воєнному дискурсі. *Лінгвістичні студії*, (50), 134–150. https://doi.org/10.31558/1815-3070.2025.50.8
5. Юлдашева, Л. П. (2026). Структурно-семантичні та прагматичні особливості акротези в сучасному українському поетичному дискурсі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)*, (42), 59–68. https://doi.org/10.31652/2521-1307-2026-42-6

Буценко Я. В.
Черкаси, ЧНУ імені Б. Хмельницького
Наук. кер.: доцент І. В. Богданова

«ТЕАТР АБСУРДУ» В ЗЗСО: ВІД СКЛАДНОГО ТЕКСТУ ДО ПРОСТОРУ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ТА ДІАЛОГУ

Актуальність нашого дослідження зумовлена вимогами сучасної української освіти та полягає у необхідності формування в учнів критичного мислення, гнучкості свідомості та навичок комунікації в умовах сучасного нестабільного світу. Цей напрям відповідає також викликам Нової української школи (НУШ), перетворюючи складну модерністську драматургію зі шкільної програми на інструмент особистісного розвитку підлітків. Сьогодні школа покликана не просто передавати знання, а формувати всебічно розвинену особистість із критичним мисленням, здатну розуміти складні світові культурні коди. Вивчення у школі творів «Театру абсурду» стає для учнів інтелектуальним викликом, адже вимагають відходу від звичних шаблонів читання й уміння вести самостійний діалог із текстом.

Метою дослідження є вивчення теоретичних засад драми абсурду та методичних особливостей її викладання на уроках зарубіжної літератури у старших класах ЗЗСО. Для досягнення цієї мети було поставлено низку завдань: дослідити генезу й поетику абсурдизму, проаналізувати художні принципи його провідних представників, з’ясувати місце течії в чинних навчальних програмах, окреслити психолого-вікові труднощі сприйняття таких творів учнями та систематизувати ефективні методи їх опрацювання.

Об’єктом дослідження виступають методичні особливості викладання творів «драми абсурду» в старшій школі, а предметом – сучасні інтерактивні методи та прийоми роботи з абсурдистським драматичним текстом.

У нашому дослідженні було проаналізовано теоретико-літературознавчі засади «театру абсурду». Як відомо, течія сформувалася в 1950–70-х роках на тлі повоєнного розчарування та філософії екзистенціалізму, зокрема праць Альбера Камю. Саму назву явищу дав англійський літературознавець Мартін Есслін у 1961 році, хоча в сучасному літературознавстві, зокрема у працях українського дослідника Євгена Васильєва, – течію також розглядають у ширшому контексті «театру парадоксу». Поетика абсурдизму радикально руйнує канони класичної драми: зникає лінійний сюжет і традиційний конфлікт, натомість панують статика та кільцева композиція; порушуються причинно-наслідкові та просторово-часові зв’язки; мова втрачає комунікативну функцію, перетворюючись на набір кліше та «паралельних монологів».

Особливу увагу в нашій доповіді буде приділено творчості Самуеля Беккета та Ежена Йонеско. У драмі Беккета «Чекаючи на Ґодо» час зупиняється, а герої-волоцюги заповнюють порожнечу існування ілюзією очікування та

грою. Натомість у Йонеско, наприклад у «Голомозій співачці» чи «Носорогах», абсурд розкривається через гротеск, алогізми та трагікомічне застереження проти конформізму й втрати індивідуальності.

Окремим аспектом на наступному етапі роботи стало вивчення методичних та психологічних аспектів опрацювання цієї течії в школі. У чинних модельних навчальних програмах для 11 класу драма абсурду вивчається в тісному зв'язку з філософією екзистенціалізму. Проте саме на цьому етапі вчитель стикається із серйозними викликами. По-перше, драматичний рід складніший для учнівського сприйняття через брак авторських описів. По-друге, підлітки в період ранньої юності прагнуть логічної завершеності, чітких відповідей і моральних орієнтирів. Тотальний алогізм, відкритий фінал і зовнішній песимізм абсурдистської п'єси часто викликають у старшокласників спантеличення або спротив. Щоб подолати цей бар'єр і перетворити складний текст на простір діалогу, у дослідженні обґрунтовано доцільність поєднання традиційних прийомів із сучасними інтерактивними та ейдетичними технологіями:

– попередня підготовка до читання (занурення в історичний контекст і театральну умовність);

– перегляд та аналіз фрагментів сценічних постановок, складання режисерського коментаря чи створення афіші вистави;

– інтерактивні та цифрові формати: прийом «Інсерт»,

– літературні квести, листування персонажів, ведення соцмереж від імені героя;

– візуалізація змісту через ейдос-конспекти, піктограми, колажі та скрапбукінг, що допомагають структурувати алогічний текст.

Завершальним кроком нашої роботи стала практична реалізація цих підходів через методичне проєктування уроку за творчістю Самуеля Беккета або Ежена Йонеско та розробку системи творчих завдань – дебатів, інсценізацій і компаративного аналізу.

Підсумовуючи результати дослідження, варто зазначити: «театр абсурду» не дає готових відповідей, але вчить старшокласників ставити правильні запитання. Правильно дібраний методичний інструментарій дозволяє педагогу зняти страх учнів перед «незрозумілим» модерністським текстом, розвинути їхню емпатію, читацьку компетентність і здатність до власної інтерпретації мистецтва.

Варавенко А. О.
Київ, Київський національний лінгвістичний університет
Наук. кер.: д. філол. н., доц. О. В. Палатовська

СУДОВЕ ЗАСІДАННЯ ЯК ІНСТИТУЦІЙНА КОМУНІКАТИВНА ПОДІЯ: СТРУКТУРА ТА ЖАНРОВА ОРГАНІЗАЦІЯ

Судове засідання як центральна форма реалізації судового дискурсу є складною поліжанровою комунікативною подією, що поєднує жорстку процесуальну регламентацію та діалогічну динаміку, проте в українському мовознавстві потребує системного узагальнення. Мета розвідки – визначити системотвірні параметри судового засідання та специфіку його жанрової організації.

Методологічною основою є діяльнісна модель дискурсу, за якою він постає як вербалізована взаємодія суб'єктів у соціокультурному та ситуаційному контекстах. Інституційна природа судового спілкування зумовлює його клішованість і ритуалізованість: комунікація підпорядкована меті встановлення істини та ухвалення правосудного рішення. Структуру судового засідання задає нормативний каркас законодавчого дискурсу, що спирається на директивні, декларативні й констатувальні мовленнєві акти. Кримінальний процесуальний кодекс України визначає п'ятичастинну макроструктуру цієї комунікативної події: 1) підготовча частина; 2) початок розгляду; 3) дослідження доказів; 4) судові дебати; 5) ухвалення та проголошення рішення (КПК України, ст. 314–376).

Перебіг події визначає асиметрія ролей учасників комунікації: «агенти» – постійні представники інституту (суддя, прокурор, адвокат) і «клієнти» – особи, залучені вимушено чи ситуативно (обвинувачений, потерпілий, свідки). Це породжує внутрішній діалог професіоналів і зовнішній діалог агентів із клієнтами, що вимагає адаптації юридичних формул до повсякденної мовної свідомості нефахівців.

За розмежуванням первинних (спонтанних) і вторинних (підготовлених) мовленнєих жанрів судове засідання є гіпержанром: до вторинних належать обвинувальний *акт, вирок* і *судова промова*, до первинних – *запитання* та *відповіді* під час допиту, *зауваження* судді тощо.

Отже, структура та жанрова організація судового засідання віддзеркалюють взаємодію писемної та усної форм правового тексту. Перспективою цього дослідження є лінгвопрагматичний аналіз мовних формул і кліше усного судового дискурсу України, спільних для різних видів судочинства та найуживаніших у кримінальному й цивільному процесах.

Список використаних джерел

Кримінальний процесуальний кодекс України, Закон № 4651-VI (2012) (чинна редакція від 12.10.2026).

Войтюк В. В.
Харків, ХНПУ імені Г. С. Сковороди
Наук. кер.: к. філол. н., доц. О. В. Ткач

МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ П'ЯТИКЛАСНИКІВ НА ТЕКСТОВІЙ ОСНОВІ

На уроках української мови розуміння фразеологізму виявляється в тому, як учень пояснює його в конкретному тексті, обґрунтовує своє тлумачення й добирає вислів для власного повідомлення. Саме ці дії покладено в основу методики дослідження фразеологічної компетентності п'ятикласників Нової української школи (НУШ). За допомогою документального аналізу авторського курсового проєкту для старшокласників визначено, які прийоми можна адаптувати для 5 класу. Збережено групову роботу та укладання спільного словничка. Для вікової адаптації розроблено короткі навчальні мікротексти, у яких значення вислову можна встановити за подією чи реплікою. Класифікаційні завдання поступилися вправам на розпізнавання, тлумачення та перевірку доречності вислову.

Методом моделювання розроблено проєкт «Фразеологічна лабораторія п'ятикласника», який охоплює вісім занять. Учні спочатку читають мікротекст, знаходять стійкий вислів і пояснюють його за контекстом. Далі вони звіряють своє припущення зі словником, з'ясовують намір мовця, добирають фразеологізм для власного повідомлення й редагують його за потреби.

Для майбутньої апробації укладено вхідну й підсумкову діагностичні роботи. Обидві містять чотири блоки, у яких учень знаходить і тлумачить два вислови, обґрунтовує відповіді деталями тексту, пише коротке повідомлення для визначеного адресата та виправляє невдале вживання фразеологізму. Тексти в обох роботах різні, щоб у підсумковій діагностиці перевірити, як учень застосовує набутий спосіб дії в новій ситуації. Роботи виконують індивідуально, без словника, орієнтовно за 20 хвилин кожну. Учитель може повторити інструкцію, а додаткову допомогу фіксує окремо.

Обидві роботи оцінюють за спільною рубрикою з чотирма критеріями. Семантичний критерій відображає точність розпізнавання й тлумачення вислову. Контекстний показує, чи пов'язує учень своє пояснення з конкретною подією або реплікою. Комунікативний критерій дає змогу оцінити доречність фразеологізму в зв'язному повідомленні з урахуванням мети й адресата. Нормативно-рефлексивний критерій охоплює вміння виправити неточність і пояснити своє рішення. За кожним критерієм передбачено від 0 до 3 балів, за роботу загалом – до 12.

Результатом дослідження є комплект занять і діагностичних матеріалів, у якому навчальні дії узгоджено з показниками їх оцінювання. Результативність методичного проєкту потребує емпіричної перевірки.

Вольська О. В.
Харків, ХНПУ імені Г.С. Сковороди
Наук. кер.: к. філол. н., доц. С.О. Марцин

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИКО-ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 5-6 КЛАСУ В КОНТЕКСТІ КОМУНІКАТИВНО-ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

Сучасна мовна освіта орієнтована не лише на засвоєння учнями системи мовних знань, а й на формування здатності застосовувати їх у різноманітних комунікативних ситуаціях. Важливе місце в цьому процесі посідає лексико-термінологічна компетентність, яка передбачає знання мовних термінів, розуміння їхнього значення та вміння доречно використовувати їх у процесі усного й писемного спілкування. Формування зазначеної компетентності в учнів 5–6 класів набуває особливого значення, оскільки саме на цьому етапі навчання відбувається систематизація мовних знань, опанування основних понять мовознавства та формування вмінь пояснювати мовні явища за допомогою спеціальної термінології.

Попри наявність ґрунтовних наукових напрацювань у галузі формування лексичної компетентності учнів, представлених у працях Н. Голуб, О. Горошкіної, О. Кучерук, В. Новосьолової, Н. Сіранчук, В. Мельничайка, М. Пентилюк та інших дослідників, проблема формування термінологічної компетентності здобувачів загальної середньої освіти залишається недостатньо розробленою в лінгводидактиці. Більшість наукових досліджень, присвячених формуванню лексико-термінологічної компетентності, зосереджена на освітньому процесі закладів вищої освіти, тоді як особливості її формування в учнів закладів загальної середньої освіти потребують ґрунтовнішого теоретичного осмислення та методичного обґрунтування.

Метою студії є описати методи формування лексико-термінологічної компетентності на уроках української мови за допомогою комунікативно-діяльнісного підходу.

Для формування лексико-термінологічної компетентності учнів 5-6 класів якнайкраще підходить саме комунікативно-діяльнісний підхід, адже він передбачає засвоєння мовних знань у процесі активної навчально-пізнавальної та мовленнєвої діяльності. За допомогою цього підходу термін розглядається не лише як одиниця для запам’ятовування, а і як засіб осмислення мовних явищ, побудови висловлювань, аргументування власної думки й участі в навчальному діалозі. Саме тому вибір методів навчання має забезпечувати взаємозв’язок теоретичного опрацювання термінів, практичних дій із ними та їх використання в реальних або змодельованих ситуаціях спілкування.

Одним із провідних методів формування лексико-термінологічної компетентності є *пояснювально-ілюстративний метод*, який передбачає

розкриття значення терміна, його істотних ознак і зв'язків з іншими мовними поняттями. Для реалізації цього методу вчитель може пояснювати матеріал, використовуючи схеми, таблиці, алгоритми, мовні моделі й приклади. Наприклад, під час вивчення теми «Лексикологія» учні засвоюють групи слів за вживанням, зокрема професійні слова й терміни. Для цього їм можна запропонувати таку вправу: учитель на дошці пише терміни та роздає учням картки з визначеннями до них. Учні повинні свою картку з визначенням приклеїти навпроти потрібного терміна та скласти з ним усно речення.

Важливу роль відіграє *метод спостереження над мовними явищами*, що передбачає виявлення й аналіз характерних ознак мовних одиниць на основі конкретного мовного матеріалу. Учням можна запропонувати текст, у якому необхідно знайти іменники, визначити їхні граматичні ознаки, порівняти з іншими частинами мови, сформулювати висновок про особливості досліджуваного явища.

Особливого значення набуває *проблемно-пошуковий метод*, який передбачає створення навчальних ситуацій, що спонукають учнів до пошуку пояснень, висунення припущень і формулювання висновків. Наприклад, учням можна запропонувати порівняти два висловлювання, визначити відмінності в уживанні певних мовних конструкцій і пояснити їх, використовуючи відповідні терміни. Такий спосіб організації навчання активізує пізнавальну діяльність, формує вміння застосовувати термінологічні знання для розв'язання навчальних завдань і сприяє розвитку самостійності.

Також можна використовувати *метод вправ* і *практичних завдань*, спрямований на закріплення, систематизацію та застосування засвоєної термінології. Доцільно використовувати вправи різного характеру: добір прикладів до мовного поняття, доповнення й редагування визначень, класифікацію мовних одиниць, складання схем, пояснення мовних явищ, укладання словничків термінів.

Для формування лексико-термінологічної компетентності важливою є *робота з навчальним текстом*, яка дає змогу поєднати засвоєння термінології з розвитком читацьких і комунікативних умінь. Опрацювання текстів різних жанрів передбачає виявлення мовних явищ, аналіз способів їхнього функціонування, пояснення відповідних термінів і створення власних висловлювань. Наприклад, після опрацювання тексту учні можуть скласти невелике повідомлення про певне мовне явище, використавши кілька термінів, або підготувати пояснення для однокласників. Така діяльність сприяє усвідомленню функціонального призначення термінології та її ролі в навчальному спілкуванні.

Реалізації комунікативно-діяльнісного підходу сприяють також *інтерактивні методи навчання,* зокрема робота в парах і малих групах,

навчальні дискусії, «Мікрофон», «Навчаючи – учусь», створення ментальних карт, мовні вікторини та дидактичні ігри. Наприклад, під час роботи в парах один учень пояснює значення терміна, а інший добирає приклад і перевіряє правильність пояснення. У групах школярі можуть створювати тематичні карти мовних понять, установлювати логічні зв'язки між ними й презентувати результати роботи. Це забезпечує активне використання термінології, розвиток умінь співпрацювати, аргументувати власні судження та дотримуватися норм навчального спілкування.

Доцільним є й застосування *комунікативних завдань*, що моделюють ситуації практичного використання мовних знань. Учні можуть пояснювати молодшим школярам певне мовне поняття, укладати пам'ятку з вивченої теми, створювати інструкцію, готувати усне повідомлення або брати участь у дискусії щодо правильності мовного вживання. Виконання таких завдань сприяє переходу від репродуктивного відтворення визначень до свідомого й доречного використання термінології для досягнення комунікативної мети.

Отже, формування лексико-термінологічної компетентності учнів 5–6 класів у контексті комунікативно-діяльнісного підходу передбачає комплексне застосування різноманітних методів навчання, кожен із яких виконує певну дидактичну функцію. Поєднання пояснювально-ілюстративного, проблемно-пошукового, практичного, текстоцентричного та інтерактивного методів забезпечує усвідомлене засвоєння мовної термінології й створює умови для її активного використання в усному та писемному мовленні. Визначальним є не механічне запам'ятовування термінів, а формування здатності розуміти мовні поняття, установлювати зв'язки між ними, пояснювати мовні явища й застосовувати здобуті знання в різних комунікативних ситуаціях. Перспективу подальших досліджень убачаємо в розробленні системи вправ і завдань для поетапного формування лексико-термінологічної компетентності учнів 5–6 класів.

Список використаних джерел

1. Кучерук О. А. Формування лексичної компетентності учнів у процесі навчання української мови з використанням методу проєктів. *Українська мова і література в школах України*. 2018. № 1. С. 26–31.

2. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах: підруч. для студ. філол. факул. України /кол. авт. за ред. М. І. Пентилюк. К.: Ленвіт, 2004. 400 с.

3. Новосьолова В. Методи, прийоми й засоби навчання в процесі формування лексичної компетентності учнів 5–7 класів. *Українська мова і література в школі*. 2014. №3 (113). С. 19–23.

4. Новосьолова В. Вивчення слова і його лексичного значення у школі. *Українська мова і література в школі*. 2001. № 6. С. 8-10.

Ворона А. А.
Черкаси, ЧНУ ім. Б. Хмельницького
Наук. кер.: к. філол. н., доц. І. М. Литвин

ПРИЙОМИ ДОМЕСТИКАЦІЇ У ВЛАСНІЙ ВЕРСІЇ УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ ФРАГМЕНТА РОМАНУ ВІКТОРА ГЮҐО «L'HOMME QUI RIT»

Доместикація – одна із стратегій перекладу, яка передбачає застосування трансформацій на прагматичному рівні, які б наблизили текст оригіналу до культури та ментальності українського читача (Литвин, 2024, с. 91). Застосування розмовних вільних словосполук – один із прийомів реалізації стратегії доместикації в перекладі, який слугує наближенню оригінального тексту французького роману до української стилістики: *L'association de cet homme et de ce loup* ***profitait*** *aux foires, aux fêtes de paroisse…*» (Гюґо) // *Товариство цієї людини і цього вовка* ***заробляло*** *їм* ***копійчину*** *на ярмарках, парафіяльних урочистостях…* (переклад українською А. Ворони). Дієслово ***profiter*** зі значенням “Tirer un profit de quelque chose, un avantage financier ou autre” (Larousse) українською зазвичай перекладається як отримувати користь, прибуток (Перун, 2012, с. 486). У наведеному фрагменті перекладу замінили лексему ***profiter*** вільною словосполукою ***заробляло копійчину***. Хоча словосполука не є сталим виразом, в українській мові віднаходимо низку лексичних фразеологізмів зі словом *копійка*, які обґрунтовують вживання лексичної одиниці в такому контексті: *копійка в кишеню пливе* (отримуються гроші, прибуток від чогось), *свіжа копійка* (дрібний грошовий прибуток з продажу чого-небудь), *щербата копійка* (дуже малі, мізерні гроші) і т.д. (Білоноженко, 2003, с. 307). Також прослідковується характерне для української розмовної стилістики оцінно-емотивне, експресивне і функціонально-стилістичне забарвлення лексеми ***копійчина***, яке досягнуто за допомогою суфікса суб’єктивної оцінки *-ин-*. *Ursus était un homme, Homo était un loup, Leurs humeurs* ***s'étaient convenues*** (Гюґо) // *Урсус був людиною, а Гомо – вовком, але їхні вдачі* ***припали*** *одна одній* ***до душі*** (переклад українською А. Ворони). Дієслово ***convenir*** зі значенням “Être approprié à quelqu'un, à sa nature, ses goûts, son caractère, etc.” (Larousse) українською зазвичай перекладається як *відповідати, годитися, підходити* (Перун, 2012, с. 486).

Список використаних джерел

1. Литвин І. М. Основи перекладознавства. Підручник. Черкаси: Видавництво Ю. Чабаненко, 2024. 298 с.
2. Французько-український словник. Українсько-французький словник = Français-Ukrainien dictionnaire. Ukrainien-Français dictionnaire : / під заг. ред. Вячеслава Бусела. Київ; Ірпінь: Перун, 2012. 1086 с.
3. Larousse URL: https://www.larousse.fr/

Галка Ю.М.
Харків, ХНПУ імені Г.С. Сковороди
Наук. кер.: д. філол. н., проф. О. В. Радчук

МІЖМОВНА КОМУНІКАЦІЯ У ВІЙСЬКОВІЙ СФЕРІ

Активізація міжнародного військового співробітництва та розширення взаємодії між українськими військовослужбовцями й представниками збройних сил інших держав впливають на міжмовну комунікацію, що відбувається англійською мовою, знання якої є одним із ідентифікаційних чинників українського військового сьогодні. Військова ідентичність формується не лише через професійні знання, уміння та соціальні ролі, а й через мовні практики, усталені вислови, образні характеристики військових та фразеологічні одиниці, у яких відбиваються уявлення про військову службу, мужність, дисципліну, відповідальність, бойове братерство, честь і професійний обов'язок військових Збройних Сил України (ЗСУ) та інших країн.

У професійній діяльності військових представників значущим є розуміння військової субкультури, специфіки спеціального мовлення та національно-маркованих виразів української та англійської мов.

Порівняльний аналіз українського та англійського мовного матеріалу пояснюється стратегічним вектором інтеграції України до євроатлантичного простору (НАТО). Важливим складником міжмовної комунікації є фразеологічний фонд мови, оскільки саме фразеологічні одиниці віддзеркалюють історичний досвід народу, його культурні цінності, традиції та особливості професійного мислення. У військовій сфері фразеологізми виконують не лише номінативну, а й оцінну, емоційно-експресивну та ідентифікаційну функції. Вони дають змогу виявляти ставлення до військової служби, характеризувати поведінку військовослужбовців, їхні професійні якості, моральні принципи та взаємини в колективі.

Особливого значення набуває правильне розуміння фразеологічних одиниць під час міжкультурної комунікації. Дослівний переклад усталених висловів не завжди забезпечує збереження їхнього змісту, оскільки значення багатьох ідіом залежить від культурного та історичного контексту. Тому військовослужбовець, який володіє англійською мовою, повинен не лише знати відповідну термінологію, а й розуміти образність, прагматичне значення та комунікативні особливості усталених мовних конструкцій.

Отже, дослідження міжмовної комунікації у військовій сфері передбачає комплексне вивчення мовних засобів, які забезпечують не тільки передавання професійної інформації, а й формування спільного комунікативного простору представників різних національних військових культур.

Герман Е. С.
Харків, ХНПУ імені Г. С. Сковороди
Наук. кер.: д. філол. н., проф. О. В. Радчук

ОЦІНКА ЛІТЕРАТУРОЗНАВЦЯМИ ФІНАЛУ РОМАНУ В. ҐЮҐО «СОБОР ПАРИЗЬКОЇ БОГОМАТЕРІ»

У літературній критиці та працях дослідників французького романтизму (зокрема Д. Наливайка, Ш. Сент-Бева, К. Шахової) фінал роману Віктора Ґюґо «Собор Паризької Богоматері» (1831) розглядається як композиційний і смисловий підсумок доль героїв. Аналізуючи останню главу під назвою «Шлюб Квазімодо», сучасні літературознавці звертають увагу на її глибоку парадоксальність: у склепі знаходять скелети Квазімодо та Есмеральди у білій сукні, злиті в обіймах (What's Up With the Ending). На думку дослідників, цей фінал не є простою ілюстрацією тези про перемогу внутрішньої краси над зовнішньою. Ґюґо показує, наскільки визначальною є зовнішність у людському суспільстві: за життя у Квазімодо не було жодної надії на взаємність.

Водночас критики наголошують, що сенс розв'язки виходить далеко за межі конфлікту краси й потворності, порушуючи філософську проблему плинності часу та крихкості людського буття. Цей мотив перегукується з авторськими роздумами про те, що друкована книга здатна зберегти пам'ять в історії надійніше, ніж монументальні кам'яні споруди, адже людина зникає, напис на стіні стирається, а згодом руйнується і сам храм (Ґюґо, 2018, с. 5). Людське життя є недовговічним порівняно з архітектурою чи словом: коли до скелетів Квазімодо й Есмеральди торкаються, вони розсипаються на прах. Проте сам роман перебирає на себе функцію вічного пам'ятника, увічнюючи їхню історію, завдяки чому герої самі стають «собором», що протистоїть забуттю (What's Up With the Ending).

Підсумовуючи, фінал роману «Собор Паризької Богоматері» в оцінках літературознавців постає багатовимірним художнім узагальненням, у якому трагічна загибель героїв набуває світлого символічного звучання. Сцена в Монфоконі не лише розв'язує романтичний конфлікт між високим почуттям та жорстокою соціальною реальністю через мотив посмертного єднання, а й утверджує силу мистецтва, здатного зробити крихку людську долю безсмертною.

Список використаних джерел

1. Ґюґо В. Собор Паризької Богоматері : роман / пер. з фр. П. Тернюка. Харків : Фоліо, 2018.
2. What's Up With the Ending? // Shmoop. URL: https://www.shmoop.com/study-guides/hunchback-of-notre-dame/ending.html

Гіріна Е. В.
Харків, ХНПУ імені Г. С. Сковороди
Наук. кер.: д. філол. н., проф. С. Л. Попов
д. філол. н., проф. О. В. Радчук

СПОЛУЧЕНІ КОНСТРУКЦІЇ ІВРИТСЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ В МОВЛЕННІ УКРАЇНЦІВ ІЗРАЇЛЮ (МОРФОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ)

Вже не перший рік питання інтеграції лексем іншомовного походження привертає увагу вітчизняних філологів. У межах цього напряму досліджень особливо важливим постає аналіз мовлення представників діаспори, у якому вияви інтерференції відіграють важливішу роль. Водночас наявні роботи стосуються майже виключно спільнот, що мешкають в Європі й Америці. Відповідно, у поле зору дослідників потрапляють здебільшого запозичення, перейняті з інших індоєвропейських мов, у першу чергу англійської. На цьому тлі актуальним є розгляд варіантів української мови, що розповсюджені в інших регіонах, і дослідження адаптації одиниць, запозичених з івриту як генетично відмінної мови.

Однією з особливостей цієї семітської мови є наявність у ній «сполучених конструкцій» – поєднань двох або більше іменників в особливий морфосинтаксичний спосіб. У конструкції такого виду головний елемент стоїть першим і за потреби маркується морфологічно, у той час як залежне слово вживається після нього та не змінюється (Berman, 2020). Наприклад, поєднуючи субстантиви *עוגה [угá]* ‘пиріг’ і *שוקולד [шóколад]* ‘шоколад’, отримуємо широковживану одиницю *עוגת שוקולד [угáт шóколад]* ‘шоколадний пиріг; досл. пиріг шоколад’.

У нашій роботі розглядаємо сполучені конструкції, запозичені українцями, що мешкають в Ізраїлі. Джерелом мовленнєвого матеріалу слугують повідомлення в групі «ЮНЬ | Ізраїль | Українці в Ізраїлі» соціальної мережі Телеграм, яка налічує близько 3 тисяч учасників. Йдеться про дописи й коментарі, опубліковані між датою створення групи (8 травня 2023) і 31 липня 2026.

Ідентифікуємо 100 релевантних одиниць, кожна з яких використовується в середньому 4 рази. Вирази, що розглядаються, належать до низки тематичних груп, найголовнішими серед яких є «Право» (наприклад, *ішу́р не́шек (אישור נשק)* ‘дозвіл на зброю; досл. дозвіл зброя’), «Фінанси» (як-от, *місге́рет ашра́й (מסגרת אשרי)* ‘кредитний ліміт, досл. ліміт кредит’) і «Релігія» (наприклад *е́рев хаг (ערב חג)* ‘переддень свята; досл. вечір свято’.

Першим питанням, яке постає в контексті морфологічної адаптації таких елементів до системи української мови, є їх змінюваність. Об’єктивні чинники не дозволяють встановити цей факт щодо всіх лексем, які аналізуються. У випадках, коли одиниця вживається в матеріалі лише в називному і знахідному

відмінках однини, не маємо змоги судити про її словозмінну парадигму. Описана проблема виникає стосовно 55 сполучених конструкцій. Виключення їх з аналізу дозволяє встановити, що більшість запозичень цього типу функціонують у мовленні як незмінювані (28 елементів). Наведемо приклад повідомлення, у якому використовується вираз *ке́рен іштальму́т (קרן השתלמות)* ‘накопичувальний фонд; досл. фонд вдосконалення’. Користувач дає пораду щодо використання цього фінансового інструменту: *Люди з робочою візою в Ізраїлі можуть користуватися* ***керен іштальмут***. Домінантність серед запозичених сполучених конструкцій невідмінюваних не викликає здивування, адже відомо, що в слов’янських мовах велика довжина елементів іноземного походження має тенденцію призводити до їх незмінюваності (Operstein, 2019, p. 186).

Одночасно спостерігаємо також 8 запозичених елементів такого типу, що змінюються за числами та відмінками. Як приклад наведемо коментар зі сполученою конструкцією *тлуш мазко́рет (תלוש משכורת)* ‘зарплатна відомість; досл. талон зарплатня’. Підписник групи розповідає про банки, де можна відкрити рахунок особам без громадянства Ізраїлю: *Також потрібно буде надати, як доказ, ваші* ***тлуші мазкорет***.

Нарешті, у нашому матеріалі наявні 9 одиниць релевантного типу, що змінюються в мовленні деяких мовців і залишаються невідмінюваними в повідомленнях інших. Розглянемо, наприклад, запозичене *теуда́т зегу́т (תאודת זהות)* ‘посвідчення особи; досл. посвідчення особа’. Маємо, зокрема, таке повідомлення з проханням поради: *Питалася знайомих і кажуть типу що тільки з* ***теудат зеут***. Інший користувач цікавиться: *Питання спільноті. Як зареєструватися у Біт* [додаток для переказу коштів] *за відсутності* ***теудат зеуту***.

Наступним у розгляді засвоєння запозичених субстантивів є питання набуття ними роду. Встановлення належності до відповідних категорій уможливлюється використанням іменника із залежними словами, що узгоджуються з ним у роді (дієсловами у формі минулого часу, прикметниками, займенниками), а в деяких випадках також вживанням самої лексеми в непрямому відмінку. Серед одиниць, що аналізуються, 17 елементів набули на українському ґрунті чоловічого роду (наприклад, *пінка́с хісунім́ (פנקס חיסונים)* ‘паспорт вакцинації; досл. записник щеплення’), а 7 – жіночого (як-от, *мас ахна́са (מס הכנסה)* ‘податок на прибуток; досл. податок прибуток’). 2 сполучені конструкції використовуються неоднаково різними мовцями, а родова належність 74 лексем не підлягає встановленню.

На те, якого роду набудуть запозичення такого типу, впливає їх фонетична форма та рід у мові-донорі, до того ж перший критерій є домінантним. Зазначмо, що важливим постає другий елемент сполученої

конструкції, адже рід запозичень-композитів в українській мові встановлюється за другим словом (Прийма, 2023, с. 163). У 22 з 26 елементів, чию родову належність вдалося встановити, зовнішня форма відповідає набутій категорії (йдеться про елементи чоловічого роду на приголосний і лексеми жіночого роду на *-а*). Зокрема, маємо 5 сполучених конструкцій, які в івриті мають інший рід. Лише в трьох випадках вирішальною є роль родової належності в мові-донорі. Наприклад, лексема *дрішáт ташлýм (דרישת תשלום)* ‘вимога щодо оплати; досл. вимога оплата’, набуває жіночого роду вслід за родом в івриті.

Показовим є випадок сполученої конструкції *купáт холíм (קופת חולים)* ‘лікарняна каса; досл. каса хворі’, яка має фонетичну форму, притаманну чоловічому роду, але в івриті належить до жіночого. Мовці сприймають родову приналежність цього елемента неоднаково. Один підписник групи питає: *І в чому проблема зайти в аплікацію* [додаток] ***своєї купат холім*** *та подивитись*?. Водночас інший пише: *Не дуже зрозуміло в* ***якому купат-холімі*** *ви хочете це робити, та який у вас вид страхування*.

Зрештою, на увагу заслуговує питання утворення форми множини елементів цього типу. Маємо дві стратегії, які мовці використовують зі співвідносною частотністю: вживання івритської плюральної форми та утворення множини за правилами української мови. Прикладом першої стратегії слугує наступне повідомлення зі сполученою конструкцією *нікудат зікуй (נקודת זיכוי)* ‘пільгова податкова одиниця; досл. крапка зарахування’. Підписник радить: *також є* ***нікудот зікуй*** *для всіх… краще всі ці деталі обговорити з досвідченим бухгалтером*…. Другу стратегію спостерігаємо зокрема в коментарі з виразом *місрáд га-пнім (משרד הפנים)* ‘МВС, відділення МВС; дослівно міністерство внутрішній бік’. Користувач пише: *Бней брак перевірте та Рішон* [назви міст]*, там* ***місрад апніми*** *спеціалізуються саме на дарконах* [іноземних паспортах]. Отже, незвична форма та довжина цих елементів зумовлюють до значної варіативності між мовцями та відрізняють процес їх засвоєння від інтеграції як одиниць індоєвропейського походження, так і однослівних запозичень з івриту.

Список використаних джерел

1. Прийма, Л. Ю. (2023). Граматичне освоєння англійських запозичень в українській мові початку XXI століття [дис. … д-ра філософії, ПНПУ імені В. Г. Короленка]. Інституційний репозитарій ПНПУ імені В. Г. Короленка.
2. Berman, A. (2020). Genitive (smixut) constructions in Modern Hebrew. In Berman, A. (ed.), *Usage-Based Studies in Modern Hebre*w (pp. 507-537). John Benjamins Publishing Company
3. Operstein, N. (2019) Loanword marking as a mechanism of structural change. *Italian Journal of Linguistics, 31*(1), 149-192.

Demydenko Y.S.
Cherkasy, Bohdan Khmelnytsky National University
Scientific Adviser: PhD (Philology), Assistant Professor O. M. Zaikovska

MAJOR THEMES IN WINTERSON'S FICTION

The relationship between thematic content and narrative form is a central problem in the study of Jeanette Winterson's fiction. Her novels repeatedly explore love, identity, religious authority, memory, and the body, yet these subjects cannot be adequately understood as a list of independent concerns. Their significance emerges through the ways stories are told: chronology is disrupted, familiar myths are rewritten, and the boundaries between historical experience and invention become unstable. This paper argues that the major themes of Winterson's fiction are united by a conflict between systems that impose fixed meanings and individuals who seek alternative ways of understanding themselves and others.

The discussion focuses on *Oranges Are Not the Only Fruit*, *The Passion*, *Written on the Body*. A comparative close-reading approach connects their thematic concerns with narrative voice, structural fragmentation, and intertextuality. The relevance of this approach lies in its ability to explain how Winterson's formal experimentation produces ethical questions rather than functioning merely as stylistic decoration. Across these works, freedom depends not simply on rejecting inherited categories but on recognising the responsibilities involved in telling stories about other lives.

Identity is one of the clearest expressions of this conflict. In *Oranges Are Not the Only Fruit*, the protagonist's developing sexuality challenges the religious community that has defined her place in the world. Her struggle concerns more than the recognition of desire: it also involves the right to interpret her own experience. Family and church attempt to supply a complete explanation of who she is, while her personal story exposes the limitations of that explanation. Identity therefore appears as a continuing interpretative process rather than a stable essence waiting to be discovered (Winterson, 1985).

Written on the Body extends this problem through a narrator whose gender is not disclosed. This omission makes readers confront their own expectations about the relationship between gender and romantic experience. The narrator's emotional intensity remains intelligible even when conventional classification is withheld. However, the novel does not simply suggest that bodies or social differences are irrelevant. Instead, it reveals how readily interpretation depends on categories that may conceal individual complexity. Read together, these novels move from the struggle to articulate a marginalised identity towards a broader examination of the reader's desire to classify (Dolezal, 2015, p. 96; Winterson, 1985, 1992).

Love is closely connected with this search for selfhood, but Winterson does not present it as an uncomplicated solution to oppression. In *The Passion*, personal

attachment intersects with ambition, warfare, and the unequal distribution of power. Desire can open possibilities beyond ordinary social roles, yet it can also produce obsession and dependence. *Written on the Body* similarly places devotion beside the temptation to control another person's future. Its treatment of illness makes the limits of romantic self-certainty particularly visible. The ethical question is not only whether love is sincere, but whether the lover acknowledges the other person's autonomy (Winterson, 1987, 1992).

This tension also shapes the treatment of history and memory. *The Passion* places individual voices within the wider context of the Napoleonic wars, unsettling the assumption that public events can be understood through a single authoritative account. Private attachments, bodily vulnerability, and improbable experiences disturb the apparent coherence of historical explanation. The resulting uncertainty need not imply that every account is equally convincing. Rather, it invites attention to the exclusions through which dominant narratives acquire authority. History becomes a contested field in which the question of who speaks matters as much as what is remembered (Winterson, 1987).

Narrative form brings these themes together. Fragmentation, recurring figures, embedded stories, and departures from linear chronology prevent any one account from becoming entirely self-sufficient. Readers must establish connections while remaining aware that their interpretations are provisional. This creates a productive tension: storytelling enables resistance to imposed meanings, yet it can also become another means of appropriation. Winterson's fiction is especially compelling when it preserves this tension instead of resolving it through a simple celebration of personal freedom.

In conclusion, the major themes of Winterson's fiction form an interconnected investigation of authority, vulnerability, and the possibilities of relation. Sexual identity, love, religion, history, embodiment, and ecological crisis reveal different consequences of the same desire to make complex lives conform to fixed explanations. Her narrative experiments challenge that desire without eliminating the need for meaning. The distinctive achievement of these novels lies in presenting self-creation as inseparable from responsibility: an alternative story becomes ethically valuable not merely because it is new, but because it allows other lives to remain more than objects within it.

References

1. Dolezal, L. The Body, Gender, and Biotechnology in Jeanette Winterson's The Stone Gods. *Literature and Medicine*. Volume 33. Issue 1, 2015. P. 91–112.
2. Winterson, J. *The Passion*. Bloomsbury, 1987.
3. Winterson, J. *The Stone Gods*. Hamish Hamilton, 2007.

Дріга І.В.
Харків, ХНПУ імені Г.С. Сковороди
Наук. кер.: д. філол. н., проф. О. В. Радчук

СИМВОЛІКА ТКАЦТВА ЯК МЕТАФОРА КЕРУВАННЯ ДОЛЕЮ (НА МАТЕРІАЛІ ПРОЗИ М. МІЛЛЕР)

Здавна ремесла, в яких не була задіяна «важка» чоловіча рука, вважалися суто жіночими та слугували символом покори. Проте самі жінки сприймали переплетіння ниток як магічний зв'язок душ. У міфах це ремесло набувало сакрального значення, перетворюючись на метафору влади над життям і смертю. У романі «Цирцея» Медлін Міллер продовжує античний канон: ткацький верстат перестає бути символом домашнього ув'язнення і стає магічним інструментом суб'єктності та опору долі. У давньогрецькій традиції контроль над долею поклали на Мойр: Клото намотувала нитку людської історії, вирішуючи час появи на світ; Лахесіс вимірювала її тривалість, прокладаючи дорогу через випробування; тоді Атропос жорстоко обрізала нитку ножицями, позначуючи кінець буття. Не обмежується мотив ткацтва в літературі та міфології лише божественним прядінням; покровителькою цього ремесла виступала Афіна, богиня мудрості, а в сюжетній тканині твору вагомий відіграє Пенелопа, для якої нічне розпускання савана стало блискучим інструментом хитрості, виживання та контролю над власним майбутнім. Якщо античні Мойри, Мокош чи Афіна володіли цим сакральним даром на рівні божественного побуту, то в романі Медлін Міллер цей мотив набуває нового звучання. Після вигнання на острів Цирцея отримала від Дедала в подарунок ткацький верстат. Робота стає не просто рутиною, а джерелом внутрішньої сили, шляхом впорядкування хаосу в думках і справжнім символом того, як героїня сама починає «ткати» життя своє, виходячи з-під влади олімпійців. Цирцея не має вродженої всемогутності богів – її сила народжується з праці: збирання трав, варіння зілля та роботи за верстатом. Вона буквально «переплітає» долі непроханих гостей острова, перетворюючи хижих чоловіків на свиней, таким чином захищаючи власні кордони.

Своєї вершини цей мотив сягає у фіналі, коли Пенелопа прибуває на острів і відбувається символічний обмін: вона залишається біля верстата Цирцеї, обираючи шлях чаклунства та контролю, а сама богиня зрікається безсмертя заради права самостійно будувати власне життя. Медлін Міллер повертає ткацтву його прадавній сакральний зміст, близький і до античних уявлень. Ткацтво в романі остаточно утверджується як метафора жіночої суб'єктності: героїня сама створює неповторний візерунок своєї долі.

Список використаних джерел

1. Медлін Міллер – книги та біографія. URL: https://book-ye.com.ua/authors/medlin-miller/ (дата звернення 05.11.2026).

Дякова О. А.
Харків, КЗ «Харківський ліцей №38 Харківської міської ради»
Наук. кер.: д. філол. н., проф. О. В. Радчук
учитель зарубіжної літератури Ю.В. Івахненко

ТЕМА ДУХОВНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ЛЮДИНИ ТА СИЛИ ІНТЕЛЕКТУ В ОПОВІДАННІ АЙЗЕКА АЗІМОВА «РОББІ»

У світі, де межа між людиною та створеними нею інтелектуальними машинами щодня стає все тоншою, класика фантастики набуває особливої актуальності. Оповідання Айзека Азімова «Роббі» – це не розповідь про ранні етапи робототехніки, а глибокий маніфест на захист людського духу. Яскравим прикладом цього є оповідання Айзека Азімова «Роббі» (1940) – перший твір у знаменитому циклі про роботів, який заклав етичний фундамент взаємодії людини та штучного інтелекту. За зовнішньою сюжетною лінією про дружбу дівчинки та робота ховається глибокий філософський підтекст про духовну реалізацію людини, безмежну силу її інтелекту, творчої уяви та моральних цінностей. Первісний і ключовий смисловий рівень тексту полягає в утвердженні концепту могутності людського інтелекту. Роботи у всесвіті Азімова не з'являються про так; вони є продуктом геніальної інженерної думки, результатом багаторічних пошуків, розрахунків і наукового пошуку. Людина створює досконалу машину, наділяючи її «позитронним мозком». Однак Азімов підкреслює парадокс: машина може бути неймовірно потужною, але вона залишається позбавленою внутрішнього вогню. Справжній творчий інтелект належить людині. Саме здатність мислити не за шаблоном, винаходити, аналізувати й перетворювати світ навколо вирізняє людину. Інтелект тут виступає не просто як набір знань, а як сила, що здатна сконструювати нову реальність. Особливе місце в оповіданні посідає образ маленької Глорії та її унікальна творча уява. Для дівчинки Роббі – не просто набір металевих пластин і електричних схем. Завдяки своїй уяві вона одухотворяє робота, наділяючи його повноцінною особистістю, здатністю розуміти прекрасне, відчувати казку й розділяти емоції. У той час як мати Глорії, пані Вестон підходить до питання утилітарно й прагматично. Вона боїться «машини» та прагне стандартизувати світ, – дитяча уява долає межі між живим і неживим. Творча уява Глорії стає тим містком, який демонструє вищу духовну здатність людини: здатність любити і бачити глибшу сутність речей там, де суха логіка бачить лише функцію.

Конфлікт твору багато в чому побудований на зіткненні різних моральних позицій: 1) мати Глорії уособлює суспільство, охоплене стереотипами та страхом перед прогресом. Вона керується міркуваннями «що скажуть люди» та острахом втратити контроль, вважаючи робота небезпечною іграшкою; 2)

Глорія та її батько представляють інший моральний вектор – етику щирої прихильності, вірності та вдячності.

Справжнім випробуванням для героїв стає момент розлуки з Роббі. Глорія впадає у глибоку депресію, бо її внутрішній світ не приймає жорстокої заміни живого, хай і металевого тепла на холодну функціональність. Азімов тонко показує: моральні цінності людини вимірюються її здатністю до співчуття, прихильності та вірності тим, кого вона приручила. Навіть найдосконаліший робот запрограмований на захист, але саме людина наповнює цей зв'язок щирим емоційним змістом.

Не менш важливою є еволюція поглядів батька Глорії, містера Вестона. Спочатку він погоджується на усунення Роббі під тиском дружини та громадської думки. Проте, спостерігаючи за стражданнями доньки, він демонструє самостійність мислення – здатність переглянути власні погляди, вийти за межі соціальних умовностей і влаштувати поїздку на завод, щоб довести доньці право на її вибір. Це приклад того, як зріла людина звільняється від упереджень заради вищих моральних цінностей – щастя та душевного спокою своєї дитини. Попри технологічний оптимізм, Айзек Азімов постійно наголошує, що технології є лише інструментом. Головним рушієм майбутнього залишається людський інтелект, самостійність мислення, моральні цінності та здатність до адаптації. Наука у творах Азімова не протиставляється гуманізму, а є його вищим проявом. Перемагає не той, хто має потужнішу зброю, а той, хто здатен мислити ширше, шукати компроміси та зберігати людяність. Коли на заводі під час екскурсії Глорія помічає Роббі і біжить до нього, вона потрапляє в зону руху важкого конвеєрного транспортера. Батько й робітники не встигають зреагувати, але Роббі кидається під колеса механізму й рятує дівчинку. Робот діє за Першим Законом Робототехніки, проте саме батьківська любов, моральні цінності та прагнення повернути доньці душевний спокій змусили містера Вестона шукати цей нестандартний вихід. Місіс Вестон, побачивши, що робот бездумно ризикував собою заради дитини, здається і погоджується забрати Роббі додому. У цьому моменті наука і прогрес стають вищим проявом гуманізму – вони служать для захисту життя та дитячого щастя. Перемагає не холодний розрахунок чи заборони, а людський інтелект Джорджа Вестона, який зумів зрозуміти почуття доньки, переступити через побутові суперечки й знайти рішення, що зберегло людяність і тепло у своїй родині. Отже, технології можуть еволюціонувати, але саме сила людського інтелекту й багатство моральних цінностей визначають справжню цінність нашого буття.

Список використаних джерел

1. Азімов А. Я, робот: зб. оповідань. Київ, 2010. 163 с.

Іванюк І. С.
Харків, ХНПУ імені Г.С. Сковороди
Наук. кер.: к.філол.н., доцент Т.В. Веретюк

МЕТОДИЧНІ ПРИЙОМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСКУСІЙНОЇ РОБОТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ П'ЄСИ НЕДИ НЕЖДАНОЇ «ЗАКРИТЕ НЕБО» У СТАРШІЙ ШКОЛІ

Сучасна шкільна літературна освіта в умовах реформування профільної середньої школи (10–12 класи) дедалі активніше інтегрує в навчальний процес твори, що осмислюють драматичні події новітньої історії України та досвід повномасштабної російсько-української війни. Зокрема, «вибухова драма» Неди Нежданої «Закрите небо» (2022), включена до переліку рекомендованих творів у розділі «Літературний міст у сьогодення» оновленої модельної навчальної програми з інтегрованого курсу літератур, є унікальним матеріалом для глибокого світоглядного діалогу зі старшокласниками (Ніколенко et al., 2026, с. 52).

Метою нашої розвідки є спроба обґрунтувати доцільність та розробити систему ефективних методичних прийомів організації дискусійної роботи на уроках української літератури у старших класах під час вивчення п'єси Неди Нежданої «Закрите небо» з урахуванням її жанрово-стильових особливостей та психологічної чутливості воєнної тематики.

П'єса Неди Нежданої «Закрите небо» побудована на поліфонії голосів чотирьох жінок різного віку та соціального досвіду (Лілі, Ліки, Ліни, Ліди), які опинилися в замкненому просторі сховища без вікон і дверей, втративши пам'ять про пережите. Поступове повернення спогадів героїнь оголює болючі проблеми воєнної травми, виживання, морального вибору, втрати й надії на майбутнє «відкрите небо» (Неждана, н.д.). Оскільки драматичний твір за своєю природою є діалогічним і містить значну кількість підтекстів, символів та недомовленостей, традиційний репродуктивний аналіз на уроці літератури буде недостатнім. Найбільш продуктивним шляхом осмислення такої драматургії в старшій школі є організація керованої навчальної дискусії, що забезпечує суб'єкт-суб'єктну взаємодію, розвиває критичне мислення (Веретюк & Четверик, 2026; Четверик & Веретюк, 2026) та формує емоційну стійкість учнів.

Аналіз художньої структури «вибухової драми» Неди Нежданої та методичного досвіду впровадження інтерактивних технологій (Пометун, 2004; Veretiuk, 2025) у старшій школі дає змогу виокремити ключові принципи й прийоми організації дискусійної діяльності здобувачів середньої освіти.

Першочерговою умовою успішної дискусії під час роботи з текстами про війну є *створення психологічно безпечного освітнього простору.* Оскільки твір порушує теми полону, руйнувань, загибелі близьких і втрати дому, учитель має змістити фокус обговорення з натуралістичних деталей травматичного досвіду

на філософсько-світоглядні категорії: силу духу, взаємопідтримку, збереження людяності та пошук сенсів у кризових обставинах. Для цього доцільно застосовувати «*Правила безпечного діалогу*» (повага до почуттів іншого, право на паузу, використання «Я-висловлювань», аргументація через текст твору, а не через власний травматичний досвід).

На етапі первинного осмислення ідейно-тематичного змісту п'єси ефективним є *прийом «Дискусійні гойдалки» (або «Континуум думок»),* спрямований на розкодування центрального символу твору – амбівалентного образу «*закритого неба*». Учням пропонується визначити власну позицію щодо тези: *«"Закрите небо" у п'єсі Неди Нежданої – це передусім символ порятунку та захисту чи метафора ізоляції, пастки та втрати свободи?»*. Старшокласники розташовуються вздовж умовної лінії між двома полярними твердженнями, обґрунтовуючи свій вибір цитатами з монологів персонажок. Такий прийом наочно демонструє багатозначність художнього символу та привчає учнів бачити явище у його діалектичній суперечності.

Для поглибленого аналізу системи образів та психологічної еволюції героїнь продуктивним є *метод «Сократівського семінару»*, побудованого навколо ключових запитань відкритого типу без єдиної правильної відповіді (наприклад, *Чому втрата пам'яті для героїнь стає водночас захисним механізмом психіки та перешкодою на шляху до звільнення?* або *У чому полягає «ключ від майбутнього», який героїні шукають у власному минулому та мріях?*, або *Як індивідуальні «малі історії» чотирьох різних жінок складаються в єдиний наратив незламності країни?*). Під час сократівського діалогу вчитель виконує роль фасилітатора, який лише спрямовує бесіду уточнювальними запитаннями, тоді як учні самостійно вибудовують ланцюжок доказів, спираючись на ремарки авторки, звуковий супровід п'єси (темрява, шум вітру, гупання бомб, капання води) та особливості мовлення кожної з чотирьох дійових осіб.

На етапі синтезу та узагальнення результативним є прийом «*Дебати в ролях*» (або «*Полілог позицій*»), що спирається на сценічну природу драматичного тексту. Клас поділяється на чотири експертні групи, кожна з яких репрезентує світоглядну оптику однієї з героїнь – наймолодшої Лілі, молодої Ліки, середньої за віком Ліни чи найстаршої Ліди. Групи дискутують щодо питання: *«Що є головною опорою людини, коли звичний світ зруйновано: пам'ять про минуле, відповідальність за теперішнє чи мрія про політ у майбутньому?»*. Цей прийом дає змогу старшокласникам опанувати механізм емпатійного розуміння представників різних поколінь, розвиває навички культури полеміки та аргументації.

Завершальним акордом дискусійної роботи, на нашу думку, є прийом «*Акваріум*» з обговоренням жанрового визначення твору («вибухова драма») та

його місця в сучасному європейському культурному просторі (оскільки п’єса активно ставиться в театрах України та світу в перекладах різними мовами). Старшокласники поділяються на 2 групи: внутрішнє коло і зовнішнє коло. Учні внутрішнього кола обговорюють проблему мистецтва як способу свідчення та подолання колективної травми, а зовнішнє коло аналізує переконливість наведених аргументів і дотримання культури дискусії.

Отже, вивчення п’єси Неди Нежданої «Закрите небо» у старшій школі потребує відмови від авторитарного тлумачення тексту на користь діалогічних і дискусійних практик. Поєднання прийомів «*Дискусійні гойдалки*», «*Сократівський семінар*», «*Полілог позицій*» та «*Акваріум*» у поєднанні з дотриманням принципів психологічної безпеки дозволяє перетворити урок української літератури на інтелектуальний і ціннісний простір осмислення сучасності. Така методична організація навчальної діяльності сприяє глибокому розумінню поетики сучасної української драматургії, розвиває критичне та символічне мислення старшокласників і формує їхню активну громадянську позицію та національну свідомість.

Список використаних джерел

1. Веретюк, Т. В., & Четверик, В. К. (2026). Аналітичне читання як засіб розвитку критичного мислення здобувачів-філологів в умовах інформаційного впливу. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки, 2*, 28–39. https://doi.org/10.12958/3083-6514-2026-2-28-39

2. Ніколенко, О. М., Качак, Т. Б., Шуляр, В. І., Мацевко-Бекерська, Л. В., та ін. (2026). *Модельна навчальна програма інтегрованого курсу «Інтегрований курс літератур. 10–12 класи. Основний рівень» для закладів загальної середньої освіти*.

3. Неждана, Н. (б. д.). *Закрите небо: Вибухова драма*. Національний центр театрального мистецтва імені Леся Курбаса. https://www.kurbas.org.ua/wp-content/uploads/2026/02/8.pdf

4. Пометун, О. І., & Пироженко, Л. В. (2004). *Сучасний урок: Інтерактивні технології навчання*. А.С.К.

5. Четверик, В. К., & Веретюк, Т. В. (2026). Критичне мислення в епоху інформаційних маніпуляцій: Аналіз тексту як лінгводидактичний інструмент. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: Педагогіка та психологія, 11*. https://doi.org/10.54929/2786-9199-2026-11-01-04

6. Veretiuk, T. (2025). Visualisation methods in Ukrainian literature lessons. In *Learning & teaching: In the world of technology: Conference proceedings of the IV International Scientific & Practical Conference* (pp. 206–207). H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/22003

Каліджеєва П.А.
Харків, ХНПУ імені Г. С. Сковороди
Наук. кер.: к. філол. н., доц. І. О. Подгурська

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ НЕОГОТИЧНОГО ТЕКСТУ: ГЕНЕЗА, ОЗНАКИ ТА КЛЮЧОВІ КОНЦЕПТИ

Готична літературна традиція посідає одне з провідних місць у культурному просторі Західної Європи та Америки. Її початок пов'язують з романом Горація Волпола «Замок Отранто» (1764), що з'явився у другій половині XVIII століття. Сформований згодом жанровий канон мав помітний вплив на романтизм, вікторіанську прозу, модернізм і постмодернізм. Для нього характерні атмосфера таємниці та жаху; надприродні елементи; замкнений простір (замок, садиба) з підземними ходами та пастками; протиставлення тиранічного лиходія й беззахисної жертви; мотив сімейного прокляття; поєднання романтичного з жахливим. Еволюція жанру пов'язана передусім зі зміною тематики. Якщо в «Замку Отранто» надприродне є реальним, то в романах Енн Радкліф таємниці зрештою отримують раціональне пояснення ("пояснене надприродне"), а у творах Мері Шеллі та Брема Стокера його замінює екзистенційний жах. Водночас жанр поширювався географічно. На наш погляд, саме це забезпечило традиції живучість і підготувало ґрунт для виникнення неоготики (Берк, 2020; Єфименко, 2016, с. 99–102).

Сучасний етап розвитку готичної традиції літературознавство окреслює терміном "неоготика". Збереження класичних мотивів і образів поєднується тут з їх суттєвою трансформацією. Порівняно з класичною готикою, неоготика виглядає гнучкішою та неоднозначнішою, а єдиного загальноприйнятого її визначення не існує. З огляду на це, ми вважаємо доцільним визначати неоготичний текст за сукупністю ознак, а не за єдиним критерієм. Типовими для неоготичного тексту є дослідження сфер поза межами буденного досвіду; зміщення акценту із зовнішніх атрибутів жаху на внутрішній світ персонажа (інтеріоризація); визнання суб'єктивності й множинності інтерпретацій; активне використання інтертекстуальності, пародії та пастишу. У межах неоготики розрізняють масовий і постмодерністський різновиди. Її періодизація передбачає три хвилі – вікторіанську, модерністсько-постмодерністську та сучасну, для якої властиві гібридизація жанрів та інтермедіальність (Нагачевська, 2020, с. 135–138).

Ключовими концептами неоготичного наративу є хронотоп, «піднесене», жах і образ-двійник. Поняття хронотопу, запроваджене Михайлом Бахтіним, відображає закономірний зв'язок просторово-часових координат у художньому творі. У класичній готиці "хронотоп замку" ізолював персонажів, акумулював минуле й моделював їхній психологічний стан. Неоготика істотно змінює його: на місце замку приходять інші замкнені простори, а сам простір набуває

психологічного виміру, відображаючи внутрішні стани персонажа (Duperray, 2020, с. 1–18). Показовими, на наш погляд, є роман Ширлі Джексон «Привиди дому на пагорбі» (1959), де замкнений простір будинку віддзеркалює психіку героїні, і «Дім на Збіччі» Девіда Мітчелла (2015), де таємничий будинок у провулку відкривається лише в певний час, а отже, простір підпорядковується часу. Поняття «піднесеного», запропоноване Едмундом Берком як "жах, що модифікований із задоволенням", у неоготиці здебільшого інтеріоризується. На відміну від пейзажів Енн Радкліф, де воно пов'язане з величчю гір і замків, його джерелом стає безмежність внутрішнього світу – психіки, несвідомого, пам'яті. Жах, що в класичній традиції мав зовнішнє джерело, дедалі частіше зумовлюється соціальними чи психологічними чинниками: насильством, травмою, відчуженням. У «Домі на Збіччі», наприклад, надприродна загроза переплітається з особистими травмами героїв. Розуміння поняття «двійник» теж змінюється. Якщо раніше він поставав як фізичний двійник персонажа, то нині реалізується у варіаціях альтер-его, темної сторони особистості чи навіть колективного "темного двійника" цілої епохи; показовою є невидима присутність покійної Ребеки в однойменному романі Дафни дю Мор'є (1938), що постає темним відображенням нової місіс де Вінтер (Punter & Byron, 2004).

Отже, ми доходимо висновку, що неоготика постає багатовимірним літературним феноменом, який охоплює твори різних епох, напрямів і стилів. Їх об'єднують спільна генеза, тобто орієнтація на готичну традицію, і спільна функція – дослідження страхів, таємниць та граничних станів людського буття. Інтеріоризація хронотопу, піднесеного, жаху й образу-двійника засвідчує, як нам видається, здатність цього напряму до оновлення та адаптації до запитів літератури XXI століття.

Список використаних джерел

1. Берк, Е. (2020). *Філософське дослідження про походження наших уявлень про піднесене та прекрасне*. Видавництво Соломії Павличко «Основи».
2. Єфименко, Т. М. (2016). Готичний роман і зародження неоготичного напряму в культурі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічні науки*, (62), 99–102.
3. Нагачевська, О. О. (2020). Хронотоп неоготичного роману: трансформація просторово-часових координат. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічні науки*, Вип. 9(77), 135–138.
4. Duperray, M. (2020). "Neo-Gothic": Uncertain boundaries of a literary concept. *Neo-Gothic narratives: Illusory allusions from the past* (pp. 1–18). Anthem Press.
5. Punter, D., & Byron, G. (2004). *The Gothic*. Blackwell Publishing.

Кисельова А. С.
Харків, ХНПУ імені Г. С. Сковороди
Наук. кер: к. філол. н., доц. Г. І. Хоменко

СПІЛЬНОТА «ЛІТЕРАТУРНОГО СЛЕМУ» ЯК СПІВБУТТЯ

Наразі в Україні все більшого масштабу набуває андеграундний літературний рух. Однією із найбільш вагомих є організація «Літературний Слем», що діє у межах цього руху і формує простір для вияву творчості серед молодих людей та їх єднання. Зародившись у Харкові, згодом організація стала проводити заходи всією країною, а з 2025 року співпрацює з World Poetry Slam – світовою платформою для слем-поетів. Завдяки таким заходам утворилася жвава спільнота поетів альтернативної культури в Україні, що під час війни є голосом незалежного мистецтва, забезпечує відчуття приналежності в умовах життєвих змін, пов'язаних із новою реальністю. У літературознавстві відсутнє осмислення такого явища, як сучасна андеграундна літературна спільнота, яка у війні набуває особливого значення, оскільки служить потужним культурним та оборонним рухом – у чому й полягає актуальність та новизна наукової проблеми, яка відстежується в студії.

Поняття спільноти у сфері соціології та філософії розглядали такі зарубіжні гуманітаристи, як Денніс Альтман, Роберто Еспозито, Фердинанд Тьонніс та інші; серед українських дослідників цій темі присвятили наукові праці Евген Бистрицький, Людмила Слободанюк, Інна Коваленко та інші.

Перш за все слід простежити еволюцію розуміння поняття «спільнота». Учені зазначають, що це поняття не має конкретного визначення, воно є одним із найскладніших і найменш точних та застерігають від узагальнень щодо його природи. (Альтман, 2002, с. 7; Бистрицький, 2013, с. 54).

Втім, існує традиційне розуміння, у якому спільнота трактується як група людей, яка має спільні цінності, переконання, мету, умови життя і об’єднана певними межами: родина, раса, етнічна належність, релігія або професія. Німецький соціолог Фердинанд Тьонніс є одним із тих, хто найчіткіше сформулював такий класичний соціологічний підхід до розуміння сутності цього поняття, свої ідеї виклав у книзі «Gemeinschaft und Gesellschaft» (Спільнота та суспільство) (1887). Він вважав, що спільноти виникають органічно, мають первісне походження, адже найдавніші об'єднання базувалися на родинних зв'язках, хоча й розмежовував різні види спільнот, спостерігав розвиток з однієї в іншу: «Спільнота крові як певна спільність поведінки розвивається і виокремлюється у територіальну спільноту, що знаходить свій безпосередній вияв у спільному житті, а останнє, у свою чергу розвивається до спільноти духу як чистої взаємодії і прямування в одному напрямку» (Тьоніс, 2002, с. 443; с. 449). Учений стверджував, що явище такого співіснування ґрунтується на єдності людських воль (Тьоніс, 2002, с. 443).

Такий традиційний підхід піддає критиці італійський філософ Роберто Еспозіто. У праці «Communitas. Origine e destino della comunità» (Спільнота. Походження спільнот) (1998) він переосмислює ідеї класиків, що додержувались цього підходу. Філософ препарує латинське слово *communitas*, розділяє його на складники: *cum* – разом, спільно й *munus* – дар – у значенні не подарунка, але обов'язку, боргу, служби або повинності. Він висновкує, що спільнота не має за основу володіння чим-небудь: землею, родинними зв'язками або цінностями, а навпаки – характеризується відсутністю власності. Тобто така форма співіснування не обмежує, а передбачає ризикований вихід за межі: відкритість до зв'язку з іншими, що також має під собою відповідальність перед ними.

Р. Еспозіто звертається до ідей німецького філософа Мартіна Гайдеґґера: пропонує відмовитися від поняття «спільне» у розумінні матеріального чи ідеологічного предмета, яким володіють люди, натомість почати сприймати його як простір або зв'язок, що єднає людей. За Еспозіто, спільнота виступає в якості посередника співбуття людей.

Теоретичне підґрунтя дослідження становитиме концепція спільноти Роберто Еспозіто, доповнена окремими положеннями інших науковців.

Денніс Альтман зазначає, що сама сила терміна «спільнота» полягає в тому, що він стосується як приписуваного людині, так і добровільного об'єднання (Альтман, 2002, с. 11). Сучасна андеграундна літературна спільнота в Україні є добровільним об'єднанням, стати частиною її є свідомим вибором кожного учасника. «Літературний Слем» проводить події у форматі конкурсу з елементами шоу, де діють чіткі правила: «…в учасника є три хвилини на виступ, він повинен читати обов'язково авторський твір, йому виставляють оцінки п'ять випадкових глядачів, перемагає той, хто набрав найбільшу кількість балів» (Лобанок, 2025).

На заходах від «Слему» поети перетворюються на перформерів: опріч якості твору, важливо й те, як автор подає його і себе на сцені, щоб вразити публіку, вплинути на неї. Окрім перформерів, активними учасниками також є глядачі, які оцінюють виступи, емоційно на них реагують – такий формат створює простір діалогу через перформативну взаємодію. Також це змога для митця подивитись на свою творчість інакше, що сприяє ризикованому виходу поза межі власної ідентичності, про що писав Р. Еспозіто.

Особливістю цього майданчика є свобода самовираження. На літературних вечорах виступають митці з абсолютно різними підходами до написання поезії та презентації її на сцені. Перебування в одному просторі пов'язує різних, несхожих між собою індивідів у досвід спільного буття.

Важливою частиною таких літературних вечорів є спілкування між учасниками поза виступами: «Слем – це школа поетів, можливість людям показати свою творчість; це шоу для популяризації поезії, для того, щоб люди хотіли читати більше, будь-що, насправді, не обов'язково поезію – це перше. З іншої сторони –

наше ком’юніті. Найголовніше познайомитися з людьми зі спільними інтересами. У вас є спільний інтерес до письменництва, до поезії. Слем – можливість знайти людей, які думають так само. як ти (інтерв’ю з ініціативи Анастасії Кисельової), – говорить Олександр Кудь, один із засновників «Літературного Слему». Це свідчить про те, що єднання між людьми виникає, коли певні події та ідеї стають приводом для зустрічі, діалогу та зв’язку – так і виникла андеграундна літературна спільнота.

Упродовж 2025-2026 відбувся всеукраїнський відбір на World Poetry Slam. У фіналі перемогла поетка на псевдо Скалозубство, вона буде представляти Україну на Європейському чемпіонаті в Австрії у листопаді 2026 року. Ця подія, яку уможливили старання андеграундної спільноти, стане важливою частиною культурної дипломатії і забезпечить комунікацію із спільнотою літературного андеграунду Європи, надасть можливість говорити правду світові у непрості для України часи війни.

«Спільнота ніколи не є точкою прибуття, а завжди — відправним пунктом і завжди не належить нам», – пише Євген Бистрицький (Бистрицький, 2013, с. 52). Під час повномасштабної російсько-української війни культура змінилася. «Літературний Слем» теж зазнав змін: розважально-поетичний формат поєднався з волонтерським. Надзвичайно вагомого значення набула пам’ять, необхідність фіксувати події сьогодення. Учасники спільноти усвідомили важливість уміння творити для інших – це передбачає велику відповідальність, відчуття боргу та відкритість перед іншими.

Отже, організація «Літературного Слему» забезпечила унікальний простір, що сприяє свободі вираження, високому рівню інтерактивності та безпосередньому зв’язку перфомерів з аудиторією, спілкуванню поза офіційною частиною заходу – саме це сформувало спільноту, особливостями якої є відкритість до інакшості, діалогу й усвідомлення відповідальності перед собою та іншими.

Список використаних джерел:

1. Бистрицький Є. (2013). Ідентичність, спільнота і політичне судження. *Філософська думка*. (4), 41–61.

2. Лобанок Д. (2025, 11 грудня) Все буде Слем. Україна стала учасником міжнародного слем-руху. *Українська правда.* 2025. https://life.pravda.com.ua/culture/ukrajina-stala-uchasnikom-mizhnarodnogo-slem-ruhu-world-poetry-slam-organization-311982/ (дата звернення: 19.10.2026).

3. Тьоніс Ф. (2002) *Спільнота і суспільство.* Київ: Дух і літера.

4. Altman. D. (2002). *Power And Community*. London: Routledge.

5. Esposito R. (2010) Communitas: the origin and destiny of community. Stanford, California: Stanford University Press.

Козачек А. В.
Харків, ХНПУ імені Г. С. Сковороди
Наук. кер.: к. філол. н., доц. Ю. М. Лебеденко

ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ В ПРОЗІ АРТЕМА ЧЕХА: СТРУКТУРА, СЕМАНТИКА ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ

Ідіостиль Артема Олександровича Чередника ще не вивчено досконало лінгвістами попри високий інтерес літературознавців до творчості письменника. Специфіка біографії та загального стилю письменника є надзвичайно важливою. Фразеологія у художньому тексті ніколи не існує сама по собі – вона відображає життєвий досвід автора, середовище, яке він описує, та його художнє завдання. «Точка нуль» – заголовок книги та сталий вираз, що у військовому контексті означає передову лінію розмежування, першу лінію оборони, а в семантиці Чеха трансформується в екзистенційну межу емоційного обнулення людини. (Чех, 2017, с. 12) «Пересувається “деерге“» (диверсійно-розвідувальна група) – приклад професійно-армійського стійкого словосполучення.

Опис дитинства та життя в Черкасах у 1990-х роках у творах «Район «Д»», «Хто ти такий?» пояснює наявність просторічної, розмовної та зниженої фразеології, а також відтворення мовного портрета епохи. Для відтворення «духу часу» і мовного портрета пострадянського міста Чех насичує мову персонажів просторічними, розмовними та зниженими сталими виразами. Прикладами є такі фразеологізми, як “хліб щоденний“ – фразеологізм біблійного походження (“Жити надіями стало нормою. Навколо розвалювалися сім'ї... й дотлівала ще минулорічна упевненість у хлібі щоденному“ (Чех, 2021, с. 45)). Тут автор заземлюється до семантики базового виживання у злиденні дев'яності.

Чех часто вдається до оновлення семантики традиційних ідіом через введення їх у нетиповий контекст, що посилює екзистенційну напругу тексту та усуває ефект мовного кліше. Автор уникає заяложених мовних кліше. Замість вживання стандартного літературного фразеологізму він часто руйнує його структуру або переносить у несподіваний психологічний контекст. Так, у романі «Хто ти такий?» фраза “сховати весь світ у сірникову коробку“ виступає індивідуально-авторською трансформацією, що є гіперболізованим аналогом традиційного фразеологізму “тримати в руках“ або “весь світ біля ніг“, адаптованим під дитяче сприйняття. У новелі «Ми тебе не чекали» модифікація фразеологізму “стати заручником обставин“ змальовує внутрішній конфлікт бійця: “він став заручником своєї наповненої словами голови, став тим, ким боявся бути в останні місяці. Людиною, що мислить“.

Артем Чех уникає заяложених мовних кліше. Якщо у ранній творчості Чеха фразеологізми часто слугували для мовної гри та іронії (молодіжний сленг,

інтертекстуальні жарти), то у зрілій прозі вони набувають глибоко психологічного, похмурого забарвлення, передаючи ПТСР та травму. У зрілій прозі порівняльні сталі звороти мають виражену депресивну або травматичну семантику: порівняння людини, яка повернулася з війни, із «хворим собакою» (“ніби поруч лежить якийсь хворий собака: важко дихає, відсапується, кашляє, стогне“). Фразеологізми на позначення забуття, відірваності від реальності: порівняння стану після повернення додому з перебуванням “у кріокамері або в летаргійному сні“, де сталий медично-біологічний зворот функціонує як метафора глибокого психологічного заціпеніння. У такий спосіб фразеологізми трансформуються з суто стилістичного засобу в маркер психологічного стану та інструмент передачі межового досвіду людини.

Дослідження індивідуально-авторських модифікацій у художньому мовленні свідчить, що оновлення семантики традиційних ідіом є провідною тенденцією художнього мислення новітніх авторів, які прагнуть подолати автоматизм сприйняття тексту читачем (Оказіональні, 2015, с. 143). У свою чергу трансформація фразеологічного корпусу сучасної літератури безпосередньо віддзеркалює екстралінгвальні чинники, зокрема мілітарний досвід суспільства, що активізує процеси переосмислення та ревіталізації мовних одиниць (Писарська, 2026, с. 85).

Отже, вивчення структурно-семантичних і функціональних параметрів фразеології в прозі Артема Чеха не лише розкриває специфіку авторського ідіостилю, а й демонструє динаміку розвитку сучасної української літературної мови в умовах глибоких суспільних змін.

Список використаних джерел

1.Оказіональні фразеологізми в текстах сучасної української прози. Філологічні студії : Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету. 2015. Вип. 13. С. 142–150. URL: https://journal.kdpu.edu.ua/filstd/uk/article/view/379 (дата звернення 02.11.2026).

2. Писарська Н. В. Фразеологія сучасної української мови: стан, розвиток, тенденції. Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика. 2026. Т. 37 (76), № 1. Ч. 1. С. 83–88. Vernadsky Journals.

3. Чех А. «Точка нуль»: збірка документальної прози. Харків : Віват, 2017. 224 с. URL: https://chytomo.com/tochka-nul-chekha-knyzhka-shcho-rozvertaie-oblychchiam-do-nas-samykh (дата звернення 02.11.2026).

4. Чех А. Хто ти такий? : роман. Чернівці : Meridian Czernowitz, 2021. 320 с. URL: https://suspilne.media/culture/177862-hto-ti-takij-tvij-davnij-drug-recenzia-na-roman-artema-ceha/ (дата звернення 02.11.2026).

5. Чех А. Район «Д»: роман у новелах. Чернівці : Meridian Czernowitz, 2019. 320 с.

Козубай І. В.
Харків, ХНПУ імені Г. С. Сковороди
Наук. кер.: д. філол. н., проф. І. В. Царьова
д. філол. н., проф. Т. Ф. Осіпова

ІДЕЇ ХАРКІВСЬКОЇ СЕМАСІОЛОГІЧНОЇ ШКОЛИ У ВИВЧЕННІ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ ДИНАМІКИ

Цифровізація правової комунікації та оновлення цивільного законодавства України зумовлюють потребу в мовознавчому осмисленні галузевої термінології. В умовах взаємодії права з електронним простором юридична мова змінюється на семантичному рівні, тому звернення до напрацювань семасіології є необхідним для вивчення сучасного правового узусу. Теоретичною основою дослідження мови цивільного права слугують традиції семасіологічної школи ХНПУ імені Г. С. Сковороди, започаткованої професором Лідією Андріївною Лисиченко. До головних напрямів її праць належать дослідження лексико-семантичної структури мови, парадигматичних відношень у лексиці, моделювання семантичних мікросистем, польовий опис лексичного складу та семна будова слова.

Важливість напрацювань Л. А. Лисиченко полягає в перегляді статичного підходу до лексичної системи: дослідниця довела, що значення слова є динамічною структурою, яка закономірно реагує на зміни в суспільній свідомості та практиці мовців (Лисиченко, 1977). Сучасне цивільне право регулює нові цифрові явища (технології блокчейн, віртуальні активи, програмні алгоритми), які потребують мовного закріплення. У межах нашого дослідження концепція Л. А. Лисиченко дозволяє аналізувати терміносистему цивільного права як польову структуру з ядром і периферією, де значення видозмінюються через перерозподіл компонентів сенсу (сем).

У класичній цивілістиці поняття речового права спиралися на обов’язкову сему матеріальності (тілесності), а категорія “володіння” передбачала безпосереднє фізичне тримання речі. Сьогодні закони польової семантики, описані в працях Л. А. Лисиченко, діють у нових умовах. Закріплення в законодавстві терміна “цифрова річ” фактично нівелює значення матеріальності. Виникає термінологічна суперечність: слово залишається звичним, проте його поняттєвий обсяг більше не пов’язаний із фізичним предметом. Відповідно змінюється й семантика терміна “володіння”: стосовно цифрового активу означає не фізичний контакт, а технічний контроль чи наявність криптографічного ключа доступу.

Список використаних джерел

1. Лисиченко, Л. А. (1977). Лексикологія сучасної української мови. Семантична структура слова. ХДПУ ім. Г. С. Сковороди.

Коломійцева М. В.
Харків, ХНПУ імені Г.С. Сковороди
Наук. кер.: к. філол. н., доц. С.О. Марцин

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАСВОЄННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛЕКСИКИ НА ІНТЕГРОВАНИХ УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ГАЛУЗІ В 7 КЛАСІ

Сучасна мовна освіта орієнтована на формування компетентної мовної особистості, здатної свідомо використовувати лексичні ресурси української мови в різних комунікативних ситуаціях, сприймати й інтерпретувати тексти різних жанрів і стилів, створювати власні усні та письмові висловлення. Важливим засобом реалізації цих завдань є інтегроване навчання, що передбачає встановлення змістових і методичних зв'язків між мовним і літературним складниками мовно-літературної освітньої галузі. Особливої значущості такий підхід набуває в 7 класі, коли учні поглиблюють знання про лексичну систему української мови, удосконалюють уміння аналізувати мовні явища й застосовувати їх у власній мовленнєвій практиці.

Проблематику ефективності інтегрованого навчання української мови висвітлено в працях О. Біляєва, М. Вашуленка, М. Пентилюк, І. Кучеренко та інших науковців. Теоретичні й методичні засади інтеграції у викладанні української літератури досліджували Н. Волошина, М. Жулинський, О. Мазуркевич, В. Шуляр та ін.

Засвоєння української лексики є важливим складником мовної освіти, оскільки передбачає не лише накопичення словникового запасу, а й усвідомлення значень слів, їхніх стилістичних можливостей, особливостей сполучуваності та функціонування в різних контекстах. Відповідно, методика навчання лексики має забезпечувати перехід від засвоєння теоретичних відомостей до практичного використання лексичних одиниць у процесі сприймання, аналізу, інтерпретації та створення текстів.

Інтегровані уроки мовно-літературної галузі створюють сприятливі умови для реалізації цього завдання, тому що «інтегрований урок – це нетрадиційне навчальне заняття, що в однаковій мірі поєднує дидактичні цілі, змістовий матеріал кількох предметів відповідно до спільної теми, навчального матеріалу; реалізовує ефектні продуктивні методи, прийоми і засоби навчання» (Кучеренко, 2023, с. 18–19).

Художні твори, передбачені програмою з української літератури, а також інформаційні, публіцистичні й медіатексти можуть бути джерелом лексичного матеріалу та основою для формування в учнів умінь визначати значення слів у контексті, розрізняти пряме й переносне значення, виявляти синонімічні та антонімічні зв'язки, пояснювати роль фразеологізмів, характеризувати емоційно-експресивне забарвлення лексики. Водночас аналіз мовних засобів

літературного твору сприяє глибшому розумінню авторського задуму, образної системи та стилістичної своєрідності тексту.

Науковиця Кучеренко І. зауважує, що «розвивальні можливості інтегрованих уроків досить потужні, адже на них учні включаються у різні види життєвої діяльності людини. Найголовніше – спроєктувати роботу школярів таким чином, щоб усі види навчально-виховної діяльності злилися в єдине ціле, при цьому необхідно викликати, підтримувати й активізувати їхню творчу діяльність, пізнавальні можливості, самостійну роботу» (Кучеренко, 2018, с. 4). Визначальною методичною особливістю інтегрованого навчання є *контекстуальне засвоєння лексики.* На відміну від опрацювання ізольованих слів, робота з текстом дає змогу з'ясувати значення лексичних одиниць з урахуванням їхнього найближчого й ширшого контексту, комунікативної мети та авторського задуму. Наприклад, під час аналізу художнього опису природи семикласники можуть визначати лексичне значення епітетів, порівнянь і метафор, з'ясовувати їхню роль у створенні образу, добирати синонімічні відповідники та простежувати, як заміна окремих слів впливає на зміст і виразність висловлення.

Ефективність інтегрованих уроків забезпечує також поєднання різних видів навчальної діяльності: спостереження за мовними явищами, лексичного аналізу тексту, дослідницької роботи, редагування, конструювання висловлень і творчого використання засвоєного матеріалу. Доцільно пропонувати учням завдання на встановлення значення незнайомих слів за контекстом, укладання тематичних словничків, добір синонімів до лексичних одиниць у художньому творі, редагування текстів із невиправданими повторами, заміну неточних слововживань, створення власних описів, роздумів і відгуків на прочитаний твір. Важливим є застосування *комунікативно-діяльнісного підходу*, що передбачає засвоєння лексики в процесі розв'язання практичних мовленнєвих завдань. Зокрема, учні можуть готувати усний відгук про літературного персонажа, аргументувати власне ставлення до його вчинків, обговорювати порушені у творі проблеми, створювати дописи для шкільного медіа. Такі види роботи спонукають школярів свідомо добирати мовні засоби відповідно до змісту, адресата й мети висловлення, розвивають уміння аргументувати думку та вдосконалюють культуру мовлення.

Не менш значущим є урахування вікових особливостей семикласників та їхнього читацького досвіду. Добір текстів має передбачати тематичну різноманітність, доступність змісту, відповідність навчальним цілям і виховний потенціал.

На інтегрованих уроках мовно-літературної галузі доцільно використовувати інтерактивні вправи, які поєднують опрацювання мовних явищ із аналізом художніх творів, розвитком читацької грамотності, усного й

писемного мовлення, критичного мислення та творчих здібностей учнів. Наприклад, учням можна запропонувати вправу «Літературне дослідження» (учні аналізують уривок художнього твору, знаходять певні мовні явища (синоніми, епітети, метафори, фразеологізми, частини мови), з'ясовують їхню роль у створенні художніх образів) або «Редакторська майстерня» (учні редагують запропонований уривок: виправляють лексичні, граматичні й пунктуаційні помилки, удосконалюють висловлення, добирають точніші слова. Для роботи можна використати текст із навмисно допущеними помилками). Цікавою для учнів буде і вправа «Кластер», коли вони створюють схему до образу персонажа, теми чи проблеми твору, добираючи ключові слова, цитати, синоніми, прикметники-характеристики або фразеологізми. Такі вправи не тільки цікаві, а й продуктивні з погляду формування лексичної компетентності.

Отже, методичні особливості засвоєння української лексики на інтегрованих уроках мовно-літературної галузі в 7 класі полягають у контекстуальному опрацюванні лексичних одиниць, системному використанні художніх та інформаційних текстів, поєднанні мовного й літературного аналізу, залученні учнів до активної мовленнєвої діяльності та організації творчого застосування набутих знань. Така методика забезпечує взаємозв'язок між теоретичним опануванням лексичних явищ і практикою їх використання, сприяє збагаченню словникового запасу учнів, формуванню лексичної та комунікативної компетентностей, розвитку читацької грамотності й усвідомленого ставлення до українського слова.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробленні системи інтегрованих лексичних завдань для 7 класу, спрямованих на формування в учнів умінь аналізувати, інтерпретувати й доречно використовувати лексичні засоби української мови в різних видах мовленнєвої діяльності.

Список використаних джерел

1. Варзацька Л. Методика інтегрованого уроку мови. *Дивослово*. 2004. №3. С. 31–50.

2. Кучеренко І. А. Інтеграція у вивченні української мови та літератури в новій українській школі. *Наукові записки науково-дослідної лабораторії «Проблеми підготовки студентів-філологів до українознавчої роботи в школі»* : Збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми літературної освіти (пам'яті О. Р. Мазуркевича та П. К. Волинського». Н. П. Сивачук (гол. ред.). Умань : АЛМІ, 2018. С. 40–46.

3. Кучеренко І.А. Основна форма навчання української мови. Монографія. Рига. Латвія. 2023. 30 с.

Коплик Д. В.
Харків, ХНПУ імені Г С Сковороди
Наук. кер.: к. філол. н., проф. О. А. Олексенко

СЛОВОТВІРНА ТАВТОЛОГІЯ ЯК ЗАСІБ ЕМОЦІЙНОГО УВИРАЗНЕННЯ ПОЕЗІЇ МИКОЛИ ВІНГРАНОВСЬКОГО

Звичне для практики редагування розуміння тавтології як невиправданого повторення не пояснює її художньої продуктивності. У поетичному висловленні споріднені слова можуть називати той самий предмет, водночас змінюючи спосіб його емоційного переживання. Саме така зміна визначає виражальну силу словотвірних повторів у ліриці Миколи Вінграновського. Актуальність їхнього аналізу пов'язана з потребою з'ясувати, як суфіксальне варіювання спільної основи перетворюється на засіб творення образу й передавання авторського ставлення. Для цього доцільно простежити рух оцінки всередині конкретного словесного ряду, зважаючи на його синтаксичне оформлення та інтонацію. А. Мойсієнко, досліджуючи сонет, показує, що повторюваний компонент може забезпечувати художню цілісність тексту (Мойсієнко, 2023, с. 90).

Мета роботи полягає у визначенні способів емоційного увиразнення поетичного висловлення через словотвірну тавтологію. Матеріалом слугують приклади зі збірки М. Вінграновського «З обійнятих тобою днів», проаналізовані в дослідженні. У межах цієї розвідки словотвірну тавтологію розуміємо як контекстне зближення спільнокореневих слів із різними словотворчими формантами. Таке робоче визначення дає змогу зосередитися на взаємодії сталого кореневого значення та змінного емоційного забарвлення. Просте повторення слова без словотвірних змін до розглянутих випадків не зараховуємо. О. Олексенко відзначає притаманний поетиці М. Вінграновського емоційний ефект нагромадження суфіксальних новотворів (Олексенко, 2021, с. 60).

Показовим є звертання *Мій світе, світку, світотенько, / Мій світонько, світище мій!..* (Вінграновський, 1993, с. 63). Єдність кореня забезпечує смислову цілісність висловлення, а послідовність похідних форм робить його емоційно рухливим. Ліричний суб'єкт повертається до того самого найменування, наче кожна наступна форма має точніше передати його переживання. Повтор тут відтворює пошук слова, здатного вмістити почуття. У цьому пошуку виявляється художня мотивованість конструкції: тотожність предмета називання поєднується зі зміною ставлення до нього.

Здрібніло-пестливі утворення в наведеному фрагменті не варто тлумачити буквально як указівку на малий розмір. Слово *світ* називає гранично широкий простір, тому його суфіксальне перетворення насамперед змінює психологічну дистанцію між мовцем і адресатом. Форми *світку*, *світотенько*, *світонько*

створюють відчуття близькості й довірливості. Масштабне поняття набуває інтимного звучання, стає доступним для особистого звертання. Цей ефект підтримує присвійний займенник, який на початку й наприкінці фрагмента підкреслює особисту причетність ліричного суб'єкта до названого світу.

Завершальне *світище* змінює напрям словотвірного розгортання, адже після пестливих найменувань з'являється утворення зі збільшувальним суфіксом. Однак у цьому оточенні воно не руйнує попередньої ніжності й не обов'язково виражає зневагу. Його можна прочитати як емоційне розширення образу: те, що стало близьким, водночас залишається величезним за своїм значенням для мовця. Тому послідовність форм не зводиться до одноманітного нарощування пестливості. У ній поєднуються зближення з адресатом та переживання його неосяжності, а словотвірний контраст робить цю суперечливу єдність відчутною.

Інший напрям емоційного розгортання представлено у фрагменті *Ганьбо! Ганебино! Ганьбище, ти над нами!* (Вінграновський, 1993, с. 253). Негативна оцінка закладена вже в початковому найменуванні, а наступні форми посилюють її звучання. На відміну від попереднього прикладу, тут немає переходу від інтимного наближення до захопленого розширення образу. Суфіксальне варіювання увиразнює обурення та відчуття загрозливої присутності названого явища. Абстрактне поняття набуває рис сили, до якої можна звернутися безпосередньо й чий тиск відчувається як спільний досвід.

Емоційне наростання в цьому фрагменті створюється спільною дією словотвору й синтаксису. Короткі окличні звертання надають кожній формі самостійного інтонаційного наголосу. Читач сприймає споріднені слова як послідовні спалахи одного переживання, а не як нейтральний перелік назв. Завершальна частина висловлення поширює оцінку на простір колективного існування. Через це повтор виконує і смислоутворювальну функцію: особисте обурення переходить у переживання стану, який стосується багатьох. Словотвірний ряд забезпечує поступовість такого переходу, зберігаючи його лексичну цілісність.

Зіставлення обох прикладів дає підстави уточнити роль суфікса -ищ- у поетичному контексті. Його збільшувальна семантика не визначає заздалегідь єдиного емоційного результату. У слові *світище* вона підтримує переживання повноти й величини близького образу, у слові *ганьбище* посилює осуд. Відмінність виникає завдяки значенню твірного слова, сусіднім найменуванням, характеру звертання та загальній тональності фрагмента. Отже, для інтерпретації недостатньо впізнати формант і назвати його типовий відтінок. Потрібно пояснити, як цей відтінок переосмислюється в конкретному висловленні. Це узгоджується з положенням О. Скоробогатової про залежність

художнього ефекту від взаємодії та позиції мовних одиниць у вірші (Скоробогатова, 2016, с. 82).

М’якше емоційне забарвлення має сполука *до води, до водиченьки* (Вінграновський, 1993, с. 269). Тут повторюється не лише корінь, а й прийменникова конструкція, завдяки чому зміна найменування відбувається на впізнаваному синтаксичному тлі. Перша форма називає предмет без виразного пестливого відтінку, друга додає його до вже встановленого предметного значення. Такий рух можна трактувати як перехід від називання до лагідного ставлення. Художній ефект полягає в тому, що звичайний елемент довкілля включається у простір турботи й емоційної захищеності.

На нашу думку, продуктивним способом аналізу таких конструкцій є перевірка того, що зміниться після вилучення похідної форми. Предметна інформація часто зберігається: читач і далі розумітиме, про який образ ідеться. Натомість зникнуть інтонаційна тривалість звертання, відчуття наростання переживання або перехід до пестливого тону. Це свідчить про самостійну художню цінність повтору. Його доречність визначається внеском у смисл і звучання фрагмента, тому оцінювати таку конструкцію лише за критерієм економії мовних засобів було б недостатньо.

Отже, словотвірна тавтологія в розглянутих поезіях Миколи Вінграновського забезпечує емоційний розвиток образу через повторне, щоразу модифіковане називання. Її виражальна сила постає з поєднання кореневої єдності, суфіксального варіювання та інтонаційної організації. Пестливі й збільшувальні утворення можуть підтримувати різні оцінки, тому визначальним для прочитання залишається конкретний контекст. Аналіз засвідчує, що словотвірний повтор здатний передавати не лише інтенсивність почуття, а й напрям його зміни, перетворюючи граматично споріднені слова на послідовні етапи ліричного переживання.

Список використаних джерел

1. Вінграновський, М. С. (1993). *З обійнятих тобою днів*. Веселка.

2. Мойсієнко, А. (2023). Повторюваний компонент в організації цілісної структури сонетного тексту. *Лінгвістичні студії, 45*, 90–104. https://doi.org/10.31558/1815-3070.2023.45.9

3. Олексенко, О. (2021). Морфологічні одиниці в поетиці Миколи Вінграновського. *Лінгвістичні студії, 41*, 56–63. https://doi.org/10.31558/1815-3070.2021.41.6

4. Скоробогатова, О. О. (2016). Поетика віршового тексту в граматичному вимірі. *Лінгвістичні дослідження, 42*, 78–84. https://doi.org/10.5281/zenodo.48996

Куліш П. М.
Черкаси, ЧНУ імені Б. Хмельницького
Наук. кер.:к. філол. н., доц. Л. В. Корновенко

СПЕЦИФІКА ВИВЧЕННЯ КАЗКОВОГО ТЕКСТУ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ О. УАЙЛЬДА)

Казки посідають важливе місце у світовій літературі, поєднуючи фантастичні елементи з моральними, філософськими та естетичними ідеями. Особливу цінність у цьому контексті мають казки Оскара Уайльда, у яких традиційні жанрові канони поєднуються із символізмом, іронією, парадоксом, контрастом і ліричною образністю.

На відміну від народної казки, літературна має конкретного автора, чий світогляд, художній стиль та історичний контекст визначають її зміст і форму. Зберігаючи традиційні елементи – магічні події, вигадані світи та незвичайних персонажів, – письменник переосмислює їх відповідно до власного творчого бачення. Саме таку особливість демонструють твори Уайльда, у яких знайомі казкові мотиви набувають складнішого художнього та філософського змісту (Ó Donghaile, 2020, с. 120–149).

Основна частина казок письменника була опублікована у двох збірках: «Щасливий принц та інші казки» (1888) і «Гранатовий будиночок» (1891). Доступна форма оповіді в цих творах поєднується з глибокими ідеями, що робить їх цікавими для читачів різного віку (Warner, 2018, с. 75).

Однією з характерних рис казок Уайльда є поєднання традиційних жанрових елементів з індивідуальною манерою оповіді. Принци, королі, велетні, магічні істоти та вигадані королівства формують впізнаваний казковий світ, який письменник доповнює розгорнутими описами, продуманою композицією та своєрідними наративними прийомами. Його стиль вирізняється також образною мовою, ретельно дібраною лексикою та увагою до візуальних деталей. Особливо виразно це простежується у казці «Юний король», де описи тканин, коштовностей та інтер'єрів не лише створюють естетично насичений простір, а й посилюють емоційний вплив оповіді (Ebralidze, 2024, с. 167–183).

Важливе місце в художній системі казок посідає символізм. Предмети, кольори, природні явища та місця дії часто набувають додаткових значень, що виходять за межі їхньої безпосередньої сюжетної ролі. Зокрема, у казках «Щасливий принц» та «Егоїстичний велетень» простежуються мотиви співчуття, страждання, самопожертви й духовного перетворення, що перегукуються з християнською традицією (Nosek, 2024, с. 43–54). Іронія, контраст і парадокс також відіграють важливу роль: через зіставлення протилежних персонажів, ситуацій та ідей автор спонукає читачів замислитися над співвідношенням зовнішнього вигляду й реальності. У його казках

порушуються проблеми егоїзму, краси, соціальної нерівності та моральної відповідальності (Ebralidze, 2024, с. 167–183).

Художня й тематична багатогранність цих творів визначає їхню освітню цінність. Їх вивчення на уроках зарубіжної літератури має виходити за межі переказу сюжету та характеристики персонажів. Важливо залучати учнів до аналізу символіки, мотивації героїв, художніх засобів і морально-філософських проблем, порушених автором.

Ефективне вивчення казок передбачає поєднання вдумливого читання, відкритих запитань, дискусій, порівняльного аналізу та творчих завдань. Зіставлення авторських казок із народними допомагає визначити спільні й відмінні жанрові ознаки та усвідомити роль індивідуального авторського бачення. Обговорення вчинків і мотивації персонажів розвиває вміння формулювати власну позицію та аргументувати її прикладами з тексту, а творчі завдання сприяють розвитку уяви й емоційного сприйняття літератури.

Зокрема, вивчення казок «Щасливий принц», «Егоїстичний велетень» і «Соловей і троянда» дає змогу розглянути теми співчуття, самопожертви, егоїзму, краси та соціальної нерівності (Wilde, 1888, с. 15–39). Особливу увагу доцільно приділяти символічному значенню образів, а також взаємозв’язку між розвитком сюжету та авторськими ідеями. Навчальний процес варто організовувати поступово – від розуміння змісту до самостійної та аргументованої інтерпретації.

Отже, казки Оскара Уайльда є цінним матеріалом для літературної освіти завдяки поєднанню традиційних жанрових ознак, індивідуального художнього стилю та глибокого морально-філософського змісту. Їх вивчення сприяє розвитку читацької компетентності, критичного мислення й навичок інтерпретації. Поєднання текстуального аналізу, дискусії, порівняння та творчої діяльності створює методичне підґрунтя для глибшого осмислення цих творів.

Список використаних джерел

1. Ebralidze, L. (2024). Social satire in Oscar Wilde’s fairy tales. *Georgian Scientists, 6*(4), pp. 167–183.
2. Nosek, A. (2024). The figure and symbolism of Christ in Oscar Wilde’s fairy tales. *Humanities Review, 68*(3), pp. 43–54.
3. Ó Donghaile, D. (2020). Fairy tales for revolutionaries. In *Oscar Wilde and the radical politics of the fin de siècle*. Edinburgh University Press. pp. 120-149.
4. Warner, M. (2018). *Fairy tale: A very short introduction*. Oxford University Press. p. 75.
5. Wilde, O. (1888). *The happy prince and other tales*. London: David Nutt. pp. 15–39.

Кулішова О. О.
Харків, ХНПУ імені Г.С. Сковороди
Наук. кер.: к.філол.н., доцент Т.В. Веретюк

МЕТОДИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ РОМАНУ ТАМАРИ ГОРІХА ЗЕРНЯ «ДОЦЯ» У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УЧНІВ

В умовах сучасної російсько-української війни та трансформації освітнього простору України пріоритетним завданням шкільної літературної освіти є формування національної ідентичності, громадянської свідомості та патріотизму молоді (Бех & Журба, 2017; Veretiuk & Chetveryk, 2025).

Роман Тамари Горіха Зерня «Доця» (2019), відзначений Національною премією України імені Тараса Шевченка, є знаковим твором сучасної воєнної прози. Осмислення подій початку війни на Донбасі крізь призму особистої драми та волонтерського спротиву робить цей текст надзвичайно актуальним матеріалом для уроків української літератури у старших класах (зокрема в межах варіативного складника або курсу літератури рідного краю та сучасної літератури).

Метою нашої розвідки є спроба визначити й обґрунтувати ефективні методичні прийоми, форми роботи та дидактичні можливості вивчення роману Тамари Горіха Зерня «Доця» на уроках української літератури як дієвого інструменту формування національної ідентичності старшокласників.

У процесі аналізу художнього тексту та методичного потенціалу роману «Доця» визначено ключові напрями та інструменти роботи з учнями 10–11 класів:

1. Проблемно-пошуковий аналіз трансформації особистості. Розгляд еволюції головної героїні (Наталі) від звичайної мисткині-вітражистки до активної волонтерки та підпільниці в окупованому Донецьку дозволяє учням простежити механізм пробудження національної самосвідомості в кризових умовах.

2. Робота із символікою та художніми деталями. Використання методу «*повільного читання*» для інтерпретації наскрізних образів твору: *вітраж* (метафора збирання цілісної української ідентичності з окремих уламків); *донецький степ та коріння* (символ нерозривного зв'язку людини з рідною землею, руйнування радянських та імперських міфів про «російський Донбас») тощо.

3. Інтерактивні та діалогічні форми роботи. Застосування дискусійних методик («*Прес*», «*Займи позицію*», *сократівський діалог*) під час обговорення морального вибору персонажів в умовах війни та окупації (діаметрально протилежні позиції Наталі та її родини) сприяє розвитку критичного мислення та стійкості до інформаційних маніпуляцій (дискусійна

вправа «*Точка неповернення*»; кейс-стаді «*Руйнування міфів про Донбас*», метою якого є сформувати у старшокласників критичне мислення та подолати нав'язані імперські стереотипи про схід України (Четверик & Веретюк, 2026).

Використання таких інтерактивних вправ, як асоціативна вправа «*Вітраж ідентичності*» (клас ділиться на групи, учитель роздає групам шаблони уламків скла (інтерактивна дошка *Miro*), на яких учні мають записати чинники, які сформували національну свідомість головної героїні Наталі (мова, родинна пам'ять, любов до рідного степу, шок від окупації, підтримка побратимів, власні переконання тощо). Групи мають скласти всі елементи в єдиний вітраж і відповідають на запитання: *Який елемент став основоположним, що втримав весь вітраж, коли світ навколо почав руйнуватися?*) (Veretiuk, 2025).

Психологічний практикум «*Анкета трансформації*» дає змогу учням старших класів простежити внутрішню еволюцію головної героїні від мирної мисткині до підпільниці (інтерактивна дошка *Miro*). Старшокласники заповнюють порівняльний профіль Наталі «*до весни 2014 р.*» та «*після початку війни*» за такими критеріями: життєві пріоритети, ставлення до мови та державних символів, головні страхи, джерела внутрішньої сили тощо.

4. Міжпредметна інтеграція та проєктна діяльність. Поєднання літературного аналізу з історичним контекстом (події 2014 року, феномен українського волонтерства) через створення учнями мультимедійних проєктів, буктрейлерів, ментальних карт, цифрових історій (Веретюк, 2024) або написання есеїв-рефлексій. Наприклад, заповнення інтерактивної мапи «*Географія спротиву та пам'ять*» (*Google Maps*) дає змогу поєднати художній простір твору з реальною географією та історією України (Донецьк, Савур-Могила, блокпости, госпіталі, міста, куди евакуювалися герої). Учні додають до цих точок короткий опис подій із роману, символічне значення цього місце для головної героїні Наталі, реальну історичну довідку про події 2014 року в цій локації тощо.

5. Емоційно-ціннісне проживання твору. Використання технології розвитку емоційного інтелекту (читацький щоденник, метод «*листа героїні*») допомагає старшокласникам не просто засвоїти сюжет, а й сформувати особистісне ставлення до цінностей свободи, гідності та відповідальності за майбутнє держави. Наприклад, рольова гра «*Повідомлення з окупованого Донецька*» сприяє розвитку емпатії, емоційного інтелекту та вміння працювати з підтекстом (старшокласники від імені Наталі ведуть закритий онлайн-щоденник або надсилають зашифроване повідомлення своїм побратимам «на велику землю». Для цього можуть написати короткий текст (до 10 речень) від імені героїні про один її день у Донецьку (наприклад, перевезення допомоги

через блокпост або зустріч із «невідомими» патріотами), використавши прийоми езопової мови, щоб текст не викрив її у разі перевірки телефону).

Отже, роман Тамари Горіха Зерня «Доця» володіє високим виховним і дидактичним потенціалом. Системне застосування інтерактивних методів, аналіз символічної площини твору та акцент на психологічному становленні героїні дозволяють перетворити урок літератури на простір свідомого ціннісного вибору. Вивчення цього тексту сприяє подоланню стереотипів, розумінню глибинних причин сучасної боротьби за незалежність та формуванню в учнів цілісної української національної ідентичності.

Список використаних джерел

1. Бех, І., & Журба, К. (2017). Концепція формування у підлітків національно-культурної ідентичності у загальноосвітніх навчальних закладах. *Mountain School of Ukrainian Carpaty, 16*(1), 24–33. https://doi.org/10.15330/msuc.2017.16.24-33

2. Веретюк, Т. В. (2024). Огляд цифрових технологій для організації вивчення філологічних дисциплін. У *Матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасна філологія: теорія та практика»* (с. 244–246). Національна академія СБУ. https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/14903

3. Романенко, О. (2017). Ідентичність нації та тексту: Як сучасна українська література формує інтенсивні образи національної ідентифікації. *Літературний процес: методологія, імена, тенденції, 7*, 112–120. https://litp.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/306

4. Четверик, В. К., & Веретюк, Т. В. (2026). Критичне мислення в епоху інформаційних маніпуляцій: Аналіз тексту як лінгводидактичний інструмент. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: Педагогіка та психологія*, (11). https://doi.org/10.54929/2786-9199-2026-11-01-04

5. Veretiuk, T. V., & Chetveryk, V. K. (2025). Historical memory and the formation of national identity in Ukrainian young adult literature. In *Modernization of today's science: Experience and trends: Collection of scientific papers "SCIENTIA" with proceedings of the IX International Scientific and Theoretical Conference* (pp. 380–382). https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/22822

Veretiuk, T. (2025). Visualisation methods in Ukrainian literature lessons. In *Learning & teaching: In the world of technology: Conference proceedings of the IV International Scientific & Practical Conference* (pp. 206–207). H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/22003

Кучерова О.А.
Харків, ХНПУ імені Г.С. Сковороди
Наук. кер.: к. філол. н., доц. І.А. Павлова

ІМПЕРАТИВНІ ФОРМИ ДІЄСЛОВА ЯК ЕНЕРГЕТИЧНИЙ ТА ДИНАМІЧНИЙ ІМПУЛЬС СУЧАСНОЇ ЛІРИКИ

Сучасна українська поезія періоду російсько-української війни характеризується особливою емоційною напруженістю, що виявляється не лише на лексичному, а й на граматичному рівні. Відтворення переживань людини, яка опинилася в умовах небезпеки, втрати звичного способу життя та постійної невизначеності, потребує мовних засобів, здатних передати внутрішній рух, прагнення до дії, бажання захистити близьких або повернути втрачене. Важливу роль у цьому процесі відіграють імперативні форми дієслова, які в поетичному мовленні набувають різноманітних значень: від безпосереднього наказу й заклику до прохання, благання, побажання та застереження.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю вивчення функціонально-стилістичних можливостей наказового способу в сучасній українській ліриці, зокрема в поезії воєнного часу. Особливий інтерес становить взаємодія імперативних форм із повтором, звертанням, синтаксичним паралелізмом та категорією виду, оскільки саме ці засоби впливають на динаміку поетичного висловлення. Матеріалом дослідження стали поетичні твори Катерини Бабкіної, Оксани Луцишиної, Олесі Мамчич, Ольги Поворозник і Павла Вишебаби, представлені в антології «Поміж сирен. Нові вірші війни» (2023). У процесі дослідження використано описовий, контекстуальний, інтерпретаційний та структурно-семантичний методи аналізу. Теоретичним підґрунтям роботи стали дослідження українських мовознавців, присвячені вивченню функціонування граматичних одиниць у поетичному мовленні. О. Олексенко у статті «Природа й функції номінативних та інфінітивних речень у поетичному мовленні» звертає увагу на здатність граматичних конструкцій концентрувати художній зміст і зазначає, що в поетичному мовленні спостерігається «тенденція до згущення думки шляхом концентрації предикативної семантики» (Олекскнко, 2024, с. 247). Хоча дослідниця розглядає номінативні та інфінітивні речення, її спостереження є важливими для розуміння загальної ролі граматичних засобів у формуванні поетичної експресії.

А. Омельченко аналізує особливості імперативних конструкцій, зокрема їхню залежність від характеру взаємин між мовцем та адресатом, наголошуючи, що імператив «має потужний потенціал для вираження модальних нюансів та інтенцій автора» (Омельченко, 2021, с. 177). На її думку, спонукання в поезії не завжди передбачає владну позицію мовця. Воно може набувати характеру

прохання або благання, створюючи емоційно близькі взаємини між учасниками уявного діалогу (Омельченко, 2021, с. 176-184). Ці спостереження дають підстави розглядати імперативні форми не лише як граматичний засіб вираження волевиявлення, а й як важливий компонент художньої організації поетичного тексту.

Показовою в цьому контексті є поезія Катерини Бабкіної, що розпочинається зверненням *А ти* ***візьми***, ***візьми*** *мене, пташе, і* ***понеси*** (Поміж сирен, 2023, с. 165). Уже початковий рядок містить повтор імперативної форми *візьми* та спонукальне дієслово *понеси*. Обидві форми вжиті у другій особі однини наказового способу доконаного виду. Вони спрямовані на досягнення конкретного, бажаного результату – переміщення ліричної героїні в інший простір, довоєнне життя.

Проте ці імперативи не виражають наказу в його традиційному розумінні. Звернення до птаха має характер прохання, яке поступово переростає в благання. Лірична героїня прагне повернутися до часу, коли близькі люди були живими, а звичний світ ще не був зруйнований війною. Повторення форми *візьми* створює відчуття наполегливості, а послідовність дієслів руху посилює прагнення вирватися з теперішньої дійсності.

Упродовж твору адресат спонукання змінюється: героїня звертається до птаха, вовка, ріки, вітру, а наприкінці – до Бога. Саме звертання, які супроводжують імперативні конструкції, набувають особливого значення. Звертаючись до різних сил природи, лірична героїня ніби шукає того, хто здатний виконати її прохання. Персоніфіковані образи птаха, вовка, ріки та вітру стають уявними співрозмовниками.

Форми імперативів доконаного виду (*візьми*, *понеси*, *повези*, *порятуй*, *поверни)* позначають бажані результативні дії, що мають змінити становище героїні, а форми недоконаного виду (*вези*, *неси)* актуалізують сам процес руху і створюють відчуття тривалого і постійного прагнення повернутися назад.

Інший характер спонукання спостерігаємо в поезії Катерини Бабкіної, що починається словами ***Не питай*** *мене, як я –* ***спитай*** *мене щось просте* (Поміж сирен, 2023, с. 162). У цьому випадку імперативні форми використовуються для регулювання спілкування між ліричною героїнею та адресатом. Поєднання заперечної конструкції *не питай* зі стверджувальною *спитай* створює семантичне протиставлення: героїня не відмовляється від розмови, однак прагне уникнути болісних тем.

Подібну функцію виконує протиставлення *не кажи – скажи*. Чергування видових форм дозволяє конкретизувати характер бажаної та небажаної мовленнєвої дії.

Важливо, що заперечні імперативи в цьому творі не мають категоричного наказового значення. Вони радше передають психологічну втому, небажання

знову переживати травматичний досвід. Завершальна форма *відпочинь* набуває значення турботи про адресата й водночас відображає потребу самої героїні в емоційному спокої. Отже, динаміка висловлення розгортається від напруженого заперечення до прагнення тиші та відпочинку.

Спостерігаємо імперативні конструкції із семантикою підтримки в поезії Оксани Луцишиної. У творі послідовно використовуються форми *живи*, *вдихай*, *дихай*, *не задихнися* (Поміж сирен, 2023, с. 245). Вони утворюють своєрідний спонукальний комплекс, у якому фізіологічні процеси дихання та життя набувають символічного значення. Ці форми акцентують увагу на тривалості дії, необхідності її продовження. Натомість заперечна форма *не задихнися* утворена від дієслова доконаного виду й має значення застереження від небажаного результату.

Відмінну функцію імперативні форми виконують у поезії Олесі Мамчич. У творі, що починається словами ***відчуй*** *що ти біженка* (Поміж сирен, 2023, с. 431), наказовий спосіб стає засобом відтворення тілесного й психологічного досвіду вимушеного переміщення. Форми *відчуй*, *біжи*, *переривай* спрямовують увагу читача на різні етапи переживання травматичної ситуації.

Дієслово *відчуй* належить до доконаного виду й передбачає досягнення певного результату – усвідомлення власного стану. Натомість форма *біжи* недоконаного виду актуалізує процес руху, який у контексті твору пов'язаний із небезпекою та необхідністю рятуватися. Імператив *переривай* також має значення тривалої або повторюваної дії.

Особливий різновид імперативних конструкцій спостерігаємо в поезії Ольги Поворозник, що розпочинається словами «*В будь-якій незрозумілій ситуації*» (Поміж сирен, 2023, с. 401]. Твір побудований на послідовному переліку повсякденних дій, до яких спонукається адресат. У тексті використано форми *цілуй*, *нагодуй*, *купи*, *пий*, *перевіряй*, *жартуй*, *розстели*, *ввімкни*, *подивись*, *поскладай*, *розстав*, *полий*. Таке нагромадження імперативів створює ефект прискореного перебігу подій, а короткі спонукальні конструкції формують динамічний ритм. Проте семантика цих форм відрізняється від традиційного наказу. Вони набувають значення порад, спрямованих на збереження звичного способу життя в умовах війни.

Показовим є чергування дієслів доконаного й недоконаного виду. Форми *нагодуй*, *купи*, *розстели*, *ввімкни*, *поскладай* передбачають досягнення конкретного результату, тоді як *цілуй*, *перевіряй*, *жартуй* акцентують увагу на процесуальності або повторюваності дій. Завдяки цьому виникає поєднання одноразових побутових учинків із тривалими звичками, які допомагають людині зберігати психологічну рівновагу.

Анафорична конструкція, що повторюється перед окремими імперативними рядами, створює композиційну єдність твору й підкреслює

універсальність запропонованих способів поведінки. Контраст між звичайними домашніми справами та воєнною дійсністю надає імперативам особливої емоційної виразності. У цьому випадку динаміка пов'язана не з небезпечним рухом, а з активним прагненням зберегти життя в його повсякденних проявах.

Інший характер спонукання спостерігаємо в поезії Павла Вишебаби «Доньці». Твір побудований як звернення батька до дитини, що перебуває далеко від нього. Уже початкові рядки містять протиставлення заперечного й стверджувального імперативів: *Тільки* ***не пиши*** *мені про війну, /* ***розкажи****, чи є біля тебе сад* (Поміж сирен, 2023, с. 261). Уживання протилежних видових форм створює особливу інтонацію батьківського прохання. Заперечні імперативи не мають характеру суворої заборони, а виражають бажання захистити дитину від страху й болісних спогадів. Стверджувальні форми, навпаки, спонукають до розповіді про звичайне життя, природу, людські взаємини.

У фінальній частині з'являється імператив *запроси*, який спрямовує поетичне висловлення до майбутньої зустрічі та повернення до мирного життя. Таким чином, композиційний розвиток твору відображає рух від заперечення воєнної тематики до утвердження цінності миру, родинного зв'язку та людської близькості.

Отже, імперативні форми дієслова виступають важливим енергетичним і динамічним компонентом сучасної української лірики. Їхня художня функція не обмежується вираженням наказу, оскільки в поезії воєнного часу вони часто набувають значення прохання, підтримки, застереження, побажання або внутрішнього спонукання. Завдяки повторенню, чергуванню видових форм, синтаксичному паралелізму та взаємодії зі звертаннями імперативи створюють емоційну напруженість, ритмічну організацію й смислову динаміку поетичного тексту. Отримані результати окреслюють перспективи подальшого дослідження граматичної семантики дієслова в новітньому поетичному просторі

Список використаних джерел

1. Олексенко, О. А. (2024). Природа й функції номінативних та інфінітивних речень у поетичному мовленні. *Лінгвістичні дослідження*. *61*. 246-259. URL: https://surli.cc/zajfcz

2. Омельченко, А. Г. (2021). Імператив у поетичному мовленні Миколи Вінграновського. *Лінгвістичні дослідження*. *54, I.* 176-182. URL: https://www.researchgate.net/publication/355963949_IMPERATIV_U_POETICNOMU_MOVLENNI_MIKOLI_VINGRANOVSKOGO

3. *Поміж сирен. Нові вірші війни* (2023). Харків: Віват.

Lapay K.V.
Cherkasy, Bohdan Khmelnytsky, National University
Scientific advisor: Ph.D. in Philology, Assistant Professor, O.M. Zaikovska

CENTRAL THEMES IN DORIS LESSING`S LITERARY WORKS

Doris Lessing (1919-2013) was one of the most influential British writers in the 20th century. Her literary career covered more than five decades, during which she explored a wide range of social, political, and psychological issues. In 2007, she was awarded the Nobel Prize in Literature for her ability to examine human experience and the contradiction of modern civilization. Her works include novels, short stories, autobiography writing, essays, and science fiction. Lessing`s literature is particularly interesting because it combines individual human experiences with broader social and historical problems. Her characters often struggle with their identities, personal freedom, relationships, and the expectations imposed on them by society. One of the most significant themes in Lessing's works is the position of women in society. She frequently portrays female characters who question traditional gender roles and attempt to achieve independence in a world dominated by male expectations. This theme is particularly prevalent in her most well-known novel *The Golden Notebook* (1962). The protagonist, Anna Wulf, is an independent writer who struggles to balance her professional life, political beliefs, motherhood, and personal relationships. Through Anna's experiences, Lessing examines the difficulties women face when trying to reconcile their individual ambitions with society's expectations. The novel also explores female sexuality, emotional dependence, and the relationship between men and women. Lessing does not present women's emancipation as a simple process. Instead, she demonstrates that achieving independence requires more than the change in society. It also relies heavily on an understanding of one's own psychological needs and contradictions.

Another important example is *The Summer Before the Dark* (1973). Its protagonist, Kate Brown, is a middle-aged woman who has spent most of her life fulfilling the roles of wife and mother. When she temporarily leaves her family responsibilities, she begins to reconsider her identity and discover aspects of herself that have long been neglected. Through such characters, Lessing challenges traditional ideas about femininity and demonstrates that women should have the opportunity to define their own identities.

The central concern in Lessing's fiction is the influence of colonialism and racial discrimination on human relationships. This theme is closely connected with her childhood and youth in Southern Rhodesia (present-day Zimbabwe), where she witnessed racial segregation and the unequal treatment of different social groups.

Her first novel, *The Grass Is Singing* (1950), provides a powerful example of this subject. The story takes place in colonial Southern Africa and focuses on Mary Turner, a white woman whose marriage and personal life gradually deteriorate. The

novel exposes the destructive nature of colonial society, racial prejudice, and the unequal distribution of power. Lessing examines these themes by pointing out the contradictions of colonial identity. White characters may experience restrictions because of patriarchal expectations, but they simultaneously benefit from a racial system that places Black people in an inferior social position. This creates complex relationships based on domination, fear, and inequality.

The author does not limit her criticism to individual characters. Instead, she demonstrates how social structures influence people's behavior, attitudes, and relationships. Thus, colonialism is not a thing that exists solely in the background. Instead, it becomes an important force shaping human identity and everyday life.

Politics and ideological conflicts represent another important dimension of Lessing's literary works. Throughout her life, she was interested in socialism, communism, and political activism. However, her experiences gradually made her question the effectiveness and morality of political movements. In *The Golden Notebook*, Anna Wulf's involvement with the Communist Party reflects Lessing's critical attitude towards political ideology. Anna initially believes in political commitment and social equality, but she becomes increasingly disappointed by the Party's dogmatism and its unwillingness to recognize its own mistakes.

Similarly, in *The Good Terrorist* (1985), Lessing explores the radical political movements of the 1970s and 1980s. The novel follows Alice Mellings, a woman who becomes involved with a group of left-wing activists. Although the characters claim to fight for social justice, their actions reveal contradictions between their political ideals and actual behavior.

Lessing suggests that political beliefs can become dangerous when individuals stop thinking critically and accept ideological principles without questioning them. Her works encourage readers to examine political systems and recognize the difference between genuine social responsibility and blind devotion to an ideology.

The exploration of the human mind is another recurring theme in Lessing's fiction. Her characters frequently experience emotional instability, loneliness, anxiety, and conflicts between their inner desires and external responsibilities.

In *The Golden Notebook*, psychological fragmentation is reflected in the novel's unusual structure. Anna divides her experiences into different notebooks, each representing a particular aspect of her life: her experiences in Africa, political activities, personal relationships, and creative work. This fragmented narrative illustrates her inability to unite the different parts of her personality into a coherent identity. Lessing explores this idea from the different angle in her *The Fifth Child* (1988). The novel tells the story of a couple whose apparently perfect family life is disrupted by the birth of their fifth child, Ben. The child does not fit the family's expectations, and his presence gradually exposes hidden fears, prejudices, and tensions within the family.

The search for freedom and personal meaning connects many of Lessing's works. Her protagonists often feel alienated from their families, communities, or political environments. They struggle to understand their place in the world and frequently question whether genuine independence is possible. In *The Children of Violence* series (1952–1969), particularly through the character of Martha Quest, Lessing examines the development of a young woman's personality and her attempts to escape the limitations imposed by society. Martha questions conventional values, searches for intellectual independence, and tries to establish her own understanding of life.

Freedom in Lessing's works is not simply the ability to reject social rules. It also involves accepting responsibility for personal decisions and recognising one's own contradictions. Her characters often discover that external independence does not automatically lead to emotional satisfaction or self-understanding. This theme is also present in her later science-fiction series *Canopus in Argos: Archives* (1979–1983). Through imaginary civilisations and futuristic settings, Lessing examines humanity, power, social organisation, and the possibility of creating a more balanced society. What makes Lessing's writing significant is her ability to connect individual experiences with wider social and historical developments. Her characters are rarely presented as completely good or bad; instead, they are complex individuals influenced by their surroundings, beliefs, fears, and personal choices. Although Lessing experimented with different literary genres and narrative techniques, her main purpose remained consistent: to encourage readers to question established beliefs, examine social inequalities, and develop a deeper understanding of human nature. Her works continue to be relevant because the issues she explored remain important in contemporary society.

In conclusion, Doris Lessing's works provide a deep insight into human nature and the challenges of modern society. Through themes such as gender inequality, racial discrimination, political conflicts, and personal freedom, she encourages readers to question social norms and reflect on their own identities. Her literary legacy remains significant because the issues she addresses continue to be relevant in today's world.

References

1. Aghazadeh, S. (2011). Sexual-Political Colonialism and Failure of Individuation in Doris Lessing's *The Grass Is Singing*. *Journal of International Women's Studies, 12*(1), 107-121. https://vc.bridgew.edu/jiws/vol12/iss1/9/
2. Lessing, D. (1950). *The Grass Is Singing*. Michael Joseph.
3. Lessing, D. (1962). *The Golden Notebook*. Michael Joseph.
4. Nobel Prize Outreach. (2007). *Doris Lessing – Biobibliographical Notes*. https://www.nobelprize.org/prizes/literature/2007/bio-bibliography/
5. Watkins, S. (2010). *Doris Lessing*. Manchester University Press.

Lipetska D. S.
Cherkasy, Bohdan Khmelnytsky National University
Scientific Adviser: PhD (Philology), Assistant Professor O.M. Zaikovska

MARGARET ATWOOD: READING CANADIAN IDENTITY

Margaret Atwood is one of the most prominent Canadian writers whose works explore national and personal identity. Throughout her literary career, she has examined what it means to be Canadian and how cultural identity develops. Her writing focuses on history, nature, colonial experience and the influence of other cultures. Rather than presenting Canadian identity as clearly defined, Atwood draws attention to the contradictions that have shaped the country. This paper aims to examine the main aspects of Canadian identity in her works, particularly the concept of survival and the novel *Surfacing* (1972).

Atwood's contribution to Canadian literature is closely connected with her interest in the country's literary tradition. When she was growing up, Canadian literature received relatively little attention in schools, where British and classical literature occupied an important place. Atwood gradually discovered her own literary tradition and recognised the value of Canadian writers and their experiences. She later described this discovery by saying that she had "certainly found my tradition" (Catană, 2014, p. 182). This encouraged her to explore her country's history and culture and contribute to the recognition of Canadian literature.

One of the central concepts in Atwood's understanding of Canadian literature is *survival*. In her book *Survival: A Thematic Guide to Canadian Literature* (1972), she presents it as a unifying symbol of Canadian writing, comparable to the American Frontier or the British Island. This concept is connected with Canada's history, geography and colonial experience. Canadians are often portrayed as people who face difficult circumstances and see themselves as victims in relation to more powerful countries (Catană, 2014, p. 183). However, survival also means preserving cultural identity and resisting outside pressure. Nature is another important aspect of Atwood's writing, as it shapes the characters' experiences and their sense of belonging (Manguel, 2022).

The relationship between Canadian and American identities is particularly important in Atwood's novel *Surfacing* (1972). Through the contrast between the two countries, the novel explores the distinctiveness of Canadian culture. American characters are associated with economic power, capitalism and the exploitation of nature, while Canada is initially presented as being in a weaker position (Araki, 2006, pp. 190–193). The narrator notices how commercial development changes the Canadian landscape and threatens the natural environment she remembers. Through these details, Atwood raises the question of whether Canada can preserve its identity under strong American influence.

At the same time, *Surfacing* does not present a clear division between the two countries. The opposition gradually becomes less obvious as the narrator recognises that American habits and attitudes can also exist among Canadians (Araki, 2006, p. 196). This suggests that national identity cannot be defined only through differences between countries and that cultural influence does not necessarily mean losing one's own identity. Instead, Canadian identity appears as something more complex and difficult to define.

Another important aspect of the novel is the connection between personal and national identity. In *Surfacing*, the unnamed narrator travels to northern Quebec to search for her missing father. However, her journey becomes more than an attempt to discover what happened to him. It also turns into a search for her own past and identity. The narrator's personal journey can be understood as a reflection of Canada's search for national identity (Araki, 2006, pp. 191–192). The novel also explores other oppositions, including English and French, men and women, and humans and nature. These contrasts demonstrate that Canadian identity is not uniform but is shaped by different historical, cultural and social experiences.

This connection between individual and national identity is also reflected in Atwood's wider writing. Her female characters show how personal experiences are influenced by social expectations and unequal relationships between men and women (Manguel, 2022). Their struggles therefore reflect broader issues of power, belonging and the freedom to define oneself.

Thus, Margaret Atwood's works present Canadian identity as something complex and constantly shaped by history, nature, colonial experience and American influence. Her writing also shows the close connection between personal and national identity. In my view, Atwood's approach is particularly interesting because she does not provide one final definition of what it means to be Canadian but encourages readers to consider the different experiences and contradictions that shape this identity.

References

1. Araki, Y. (2006). Othering America?: "Canada" in Margaret Atwood's *Surfacing*. *Keiwa College Bulletin, 15*, 189–208.
2. Catană, A. L. (2014). "I had certainly found my tradition": Margaret Atwood and the construction of Canadian identity. In I. Boldea (Ed.), *Identities in metamorphosis. Literature, discourse and multicultural dialogue* (Vol. 2, pp. 180–187). Arhipelag XXI Press.
3. Manguel, A. (2022). *Margaret Atwood: The question of identity.* Espaço Atlântida. https://www.espacoatlantida.pt/en/margaret-atwood/

Маслова О.О.
Харків, ХНПУ імені Г. С. Сковороди
Наук. кер.: д. філол. н., проф. О. В. Радчук

ЯК ПЕРЕТВОРИТИ ЦІКАВІСТЬ ДО РОЗГАДКИ НА УВАЖНЕ ЧИТАННЯ ТЕКСТУ

Детектив – один із жанрів, які найбільше цікавлять підлітків. Таємниця, злочин і слідчий, що помічає те, чого не бачать інші, легко захоплюють семикласників. Модельна програма враховує цю особливість. У 7 класі детективу відведено окремий розділ «Розслідуємо детективні історії». Учні читають «Золотого жука» Е. А. По та «Пістряву стрічку» А. Конан Дойла. Для позакласного читання програма радить інші оповідання про Шерлока Холмса й романи А. Крісті (Ніколенко та ін., 2023). Проте школярі часто читають детектив лише заради відповіді на питання, хто винен. Коли злочинця знайдено, інтерес до твору зникає. Учні не замислюються, як побудовано оповідання, чому історію розповідає Ватсон і навіщо автор розкладає підказки в певному порядку. У тезах ми пропонуємо способи, які допомагають перетворити цікавість до розгадки на уважне читання тексту.

Роботу варто почати з основ теорії жанру, поданих простими словами. Ц. Тодоров зазначає, що класичний детектив містить дві історії. Перша – історія злочину. Вона вже відбулася, і читач її не бачит. Друга – історія розслідування. Вона розгортається перед читачем і крок за кроком відновлює першу (Todorov, 1977). Дж. Кавелті описує детектив як формулу, що повторюється від твору до твору. Спочатку з’являється детектив, потім стається злочин і збираються докази. Далі триває розслідування, звучить розгадка, і детектив пояснює, як до неї дійшов. Ролі персонажів теж сталі: жертва, злочинець, детектив і ті, кому загрожує небезпека, але хто не може сам у всьому розібратися (Cawelti, 1976). Цю схему можна накреслити на дошці. Вона дає учням інструмент для аналізу будь-якого детективу. Тоді замість питання «Хто це зробив?» постає інше – «Як це зроблено?». Вивчення розділу будуємо за звичною для методики послідовністю: вступне слово, читання, аналіз і підсумкові уроки (Мірошниченко, 2000). Перший урок варто почати з розмови. Учні розповідають, які детективи читали чи дивилися, у які ігри-квести грали, що їм у них сподобалося. Учитель пояснює походження назви жанру: латинське detego означає «розкриваю, викриваю». Під час такої розмови діти зазвичай самі називають головні ознаки детективу: таємницю, слідчого і розгадку наприкінці. Твір «Золотий жук» показує, що детектив передусім є грою розуму. Легран іде від дивного малюнка на пергаменті до захованого скарбу. Кожен його крок спирається на спостереження та логіку. Учнів особливо цікавить розшифрування криптограми. Герой підраховує, які знаки трапляються найчастіше, і так відновлює текст. Цей епізод пов’язує літературу з

математикою та інформатикою. Після нього клас може розгадати власний короткий шифр. Оповідання «Пістрява стрічка» – класична загадка замкненої кімнати. Твір зручно читати частинами. Після кожної частини учні записують у щоденник детектива помічені докази й свої версії. Потім вони порівнюють їх із міркуваннями Шерлока Холмса. Так діти стежать за сюжетом і водночас самі розслідують справу. Окремо варто поговорити про оповідача. Доктор Ватсон знає менше, ніж Холмс. Читач бачить події його очима і до останнього не знає розгадки. На цьому тримається напруга оповідання. Порівнявши обидва твори, учні визначають спільні риси детективу. Вони також помічають різницю між героями. Для Леграна розгадка – особиста пригода, а для Холмса розслідування – професія. На підсумкових уроках добре працюють творчі завдання. Учні складають досьє на улюбленого літературного детектива, придумують власний детективний сюжет за вивченою схемою або в групах розплутують справу під час квесту. Важливо заохочувати дітей читати й інші твори: оповідання про Холмса, романи А. Крісті. Читання поза обов'язковим списком формує самостійного читача (Ісаєва, 2000). Така робота корисна не лише для уроків літератури. Учень відрізняє факт від здогадки, перевіряє версію доказами і пояснює, як дійшов висновку. Так він розвиває критичне мислення й учиться обґрунтовувати власну думку. Саме ці наскрізні вміння формує Нова українська школа (Ніколенко та ін., 2023).

Отже, інтерес підлітків до таємниці можна використати на уроці як основу для аналізу тексту. Учні знайомляться зі схемою жанру, читають твір як розслідування і завершують вивчення творчою роботою. Тоді детектив не лише розважає, а й учить уважно читати та логічно міркувати. Надалі плануємо розробити систему уроків за цим підходом.

Список використаних джерел

1. Ісаєва, О. О. (2000). Організація та розвиток читацької діяльності школярів при вивченні літератури: посібник для вчителя. Ленвіт.
2. Мірошниченко, Л. Ф. (2000). Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах: підручник для студентів-філологів. Ленвіт.
3. Ніколенко, О. М., Ісаєва, О. О., Клименко, Ж. В., Мацевко-Бекерська, Л. В., Юлдашева, Л. П., Рудніцька, Н. П., Туряниця, В. Г., Тіхоненко, С. О., Вітко, М. І., & Джангобекова, Т. А. (2023). Зарубіжна література. 5–9 класи: модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Міністерство освіти і науки України.
4. Cawelti, J. G. (1976). Adventure, mystery, and romance: Formula stories as art and popular culture. University of Chicago Press.
5. Todorov, T. (1977). The typology of detective fiction. In The poetics of prose (R. Howard, Trans.; pp. 42–52). Cornell University Press.

Матвієнко Д. Ю.
Харків, ХНПУ імені Г. С. Сковороди
Наук. кер.: к. філол. н., викл. Ю.О. Шпак

ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ ІДІОСТИЛЮ

У сучасному перекладознавстві проблема відтворення індивідуально-авторської своєрідності художнього тексту залишається однією з актуальних, оскільки переклад передбачає не лише передачу змістової інформації, а й відтворення особливостей авторського світобачення, образної системи та мовної організації твору. Особливого значення в цьому контексті набуває поняття ідіостилю, яке дає змогу розглядати художній текст як цілісну систему індивідуальних мовних і стилістичних засобів. Складність його відтворення зумовлена тим, що характерні для письменника мовні конструкції, образи та способи вираження думки не завжди мають прямі відповідники в мові перекладу. Відтак перекладачеві необхідно знаходити такі мовні засоби, які забезпечували б не лише змістову адекватність, а й збереження художньої специфіки оригіналу.

Дослідження ідіостилю потребує врахування взаємозв'язку між мовною формою, семантикою та художньою функцією текстових елементів. Т. Любченко та В. Васильченко, аналізуючи відтворення ідіостилю Йоргоса Сеферіса в українських перекладах, звертають увагу на співвідношення понять «ідіостиль» та «ідіолект», а також на специфіку формування індивідуального стилю письменника й особливості його перекладацької інтерпретації (Любченко & Васильченко, 2021, с. 178–194). Це дає підстави стверджувати, що ідіостиль не можна зводити до механічної сукупності характерних мовних одиниць, адже визначальним є їхнє системне використання в межах авторського художнього задуму.

У перекладознавчому вимірі важливим є розмежування ідіостилю автора та ідіостилю перекладача. А. М. Козачук розглядає стиль тексту з позиції перекладача, акцентуючи увагу на його ролі у формуванні стилістичних характеристик перекладеного твору (Козачук, 2012, с. 58–61). З одного боку, перекладач має зберегти індивідуальність автора, а з іншого – реалізувати її засобами іншої мовної системи, що неминуче передбачає певну інтерпретацію оригіналу. Саме тому переклад не може бути абсолютним відтворенням усіх формальних характеристик першотвору. Його якість доцільніше визначати за тим, наскільки послідовно збережено функціональне навантаження авторських засобів. Особливо виразно проблема відтворення ідіостилю виявляється на лексичному та стилістичному рівнях. До найбільш складних для перекладу елементів належать авторські метафори, оказіоналізми, фразеологічні одиниці, мовна гра, сленг, емоційно забарвлена лексика та синтаксичні конструкції, що

формують характерний ритм і тональність оповіді. Труднощі виникають тоді, коли певна мовна одиниця поєднує кілька функцій: передає предметне значення, створює образ, характеризує персонажа або формує емоційне сприйняття ситуації. У таких випадках буквальне відтворення може зберігати формальну структуру висловлення, проте послаблювати його художній вплив.

Вибір засобів відтворення авторської своєрідності безпосередньо пов'язаний із застосуванням перекладацьких трансформацій. О. П. Матузкова та Д. В. Стращенко наголошують на різноманітності підходів до визначення й класифікації перекладацьких трансформацій у сучасному українському перекладознавстві, пропонуючи розглядати їх як перетворення формальних або семантичних компонентів вихідного тексту зі збереженням інформації, призначеної для передачі (Матузкова & Стращенко, 2024, с. 101–117). Оцінювання збереження ідіостилю в перекладі доцільно здійснювати за трьома взаємопов'язаними критеріями. Першим є **семантичний критерій**, який передбачає збереження змістового наповнення авторських висловлювань і образів. Другим виступає **стилістичний критерій**, що охоплює відтворення емоційного забарвлення, експресивності, образності та характерних мовних особливостей письменника. Третім є **прагматичний критерій**, спрямований на збереження впливу тексту на читача, зокрема його емоційної реакції та особливостей сприйняття авторського задуму. Застосування цих критеріїв у комплексі дає змогу оцінювати переклад не лише на рівні окремих мовних відповідників, а й з погляду збереження цілісної художньої системи оригіналу.

Отже, перекладознавчий аспект вивчення ідіостилю передбачає аналіз взаємодії авторської індивідуальності, мовних особливостей художнього тексту та перекладацьких рішень. Відтворення ідіостилю не обмежується пошуком формальних відповідників, а потребує розуміння функцій мовних засобів у контексті авторського задуму.

Список використаних джерел

1. Козачук А. М. Стиль тексту з позиції перекладача. (2012). *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»,* (25), 58–61.

3. Любченко Т. В., Васильченко В. В. (2021). Відтворення ідіостилю Йоргоса Сеферіса в перекладах українською мовою. *Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики*, (39), 178–194. https://doi.org/10.17721/2663-6530.2021.39.15

4. Матузкова, О. П., & Стращенко, Д. В. (2024). Перекладацькі трансформації у ракурсі сучасного українського перекладознавства. *Записки з романо-германської філології,* (2(53), 101–117. https://doi.org/10.18524/2307-4604.2024.2(53).323941

Myrona K.M.
Cherkasy, Bohdan Khmelnytsky National University
Scientific Adviser: PhD (Philology), Assistant Professor O. M. Zaikovska

POSTMODERN FEATURES IN THOMAS PYNCHON'S "ENTROPY"

Thomas Pynchon is one of the central figures of American literary postmodernism. His early short story "Entropy" (1960), later included in *Slow Learner* (1984), already contains many features of his mature postmodern poetics. As Brian McHale notes, without Pynchon's fiction "there might never have been such a pressing need to develop a theory of literary postmodernism" (McHale, 2012, p. 97). The story introduces the scientific concept of entropy as a dominant metaphor for social, communicative and cultural disorder.

"Entropy" is structured around two parallel closed systems: the chaotic apartment of Meatball Mulligan, filled with noise and broken communication, and the carefully controlled hothouse of Callisto and Aubade. Callisto tries to create a small ordered enclave against the inevitable increase of entropy, yet his experiment fails when the bird he is trying to warm dies and Aubade breaks the window, allowing the outside chaos to enter. One of the key postmodern features is the use of a scientific concept as an organizing (and simultaneously disorganizing) metaphor. Entropy functions both as a thermodynamic principle and as a metaphor drawn from information theory. Julián Jiménez Heffernan argues that the story maintains an ironic distance that prevents entropy from becoming a stable interpretive key (Heffernan, 2011, p. 300–302). Aura Sibișan emphasizes that Pynchon turns the scientific notion into a literary metaphor for redundancy, incoherence and communicative chaos (Sibișan, 2017, p. 105–107). References to Henry Adams, Norbert Wiener and communication theory remain unexplained, forcing the reader to confront the limits of knowledge – a typical postmodern strategy.

Thus, "Entropy" already displays essential postmodern features: scientific metaphors of cultural disorder, ironic distance from totalizing explanations, intertextuality, and the demonstration of the futility of imposing order on a chaotic world. These elements make the story an important early example of Pynchon's postmodern poetics.

References

1. Heffernan, J. J. (2011). Ironic distance in Thomas Pynchon's "Entropy." Contemporary Literature, 52(2), 298–329. https://doi.org/10.1353/cli.2011.0026
2. McHale, B. (2012). Pynchon's postmodernism. In I. H. Dalsgaard, L. Herman, & B. McHale (Eds.), The Cambridge companion to Thomas Pynchon (pp. 97–111). Cambridge University Press.
3. Sibișan, A. (2017). Intertextuality and Thomas Pynchon's entropy. Bulletin of the Transilvania University of Brașov, Series IV: Philology and Cultural Studies, 10(2), 103–116.

Миронова А. А.
Черевата А. Ю.
Харків, ХНПУ імені Г.С. Сковороди
Наук. кер.: д. філол. н., проф. О. В. Радчук

КАЗКОВІСТЬ ЯК СТРУКТУРНИЙ ПРИНЦИП ТРИЛОГІЇ СТЕФАНІ ҐАРБЕР «ОДНОГО РАЗУ РОЗБИТЕ СЕРЦЕ»

Трилогія «Одного разу розбите серце» починається з душевної драми Євангеліни: наречений покинув та закохався в її зведену сестру. Прокляття Джекса відіграє найголовнішу роль у трилогії: якщо дівчина не є його судженою, після поцілунку вона помирає. Саме тому він увесь час думав, що тільки Донателла – його доля, тому що саме вона вижила після його поцілунку. Але згодом ми дізнаємося, що прокляття мало іншу мету. Мотив «Балади про лучника та лисицю» – це символ і доказ того, що Джекс не може мати справжнього кохання.. Самопожертва Джекса символізує його відчай і спробу все виправити. Він розуміє, що кохає Євангеліну, але боїться, що його поцілунок може її вбити. Тому він вирішує знеболити своє серце, щоб більше не страждати через кохання та помилки минулого. Він готовий пожертвувати власними почуттями заради безпеки Євангеліни, щоб вона могла прожити своє життя «довго й щасливо». Згідно з пророцтвом про арки Валорів є однією з головних таємниць трилогії лише особлива дівчина здатна відчинити магічні арки, які протягом багатьох років залишалися запечатаними. Цією дівчиною виявляється Євангеліна, яка спочатку навіть не здогадується про свою роль у здійсненні пророцтва. Однак відкриття арки може не лише показати давні таємниці родини Валорів, а й принести небезпеку, адже ніхто достеменно не знає, що приховується за ними. Невід'ємною частиною легенди про Арку Валорів є чотири магічні камені – чарівні предмети, без яких брама залишиться закритою. Ці камені не є звичайними ключами: кожен із них наділений власною могутньою магією. Камінь Веселощів здатен дарувати своєму власнику безмежну радість; Камінь Правди безжально змушує розкривати найпотаємніші секрети; Камінь Удачі приносить небувале везіння, а Камінь Молодості зберігає життєву силу і здатний обдурити сам час. Лише об'єднавши ці чотири сили та скріпивши їх кров'ю з пророцтва, можна було відкрити Арку. Важливим елементом трилогії є історія родини Валорів – стародавнього роду, що виступає в тексті як уособлення первісної магії Величної Півночі. Відомо лише, що саме ця сім'я створила Арку – артефакт, покликаний зберегти, або ж навпаки – надійно приховати справжню могутність їхнього роду та магію Півночі. Отже, магія, прокляття, пророцтва та чарівні камені є важливими складниками казковості трилогії «Одного разу розбите серце», які впливають на долі персонажів, їхні вчинки та розвиток сюжету.

Мороз В. Ю.
Харків, ХНПУ імені Г. С. Сковороди
Наук. кер.: к.філол.н., доцент Т. В. Веретюк

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ЗАВДАНЬ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПОВІСТІ-КАЗКИ ГАЛИНИ МАЛИК «НЕЗВИЧАЙНІ ПРИГОДИ АЛІ В КРАЇНІ НЕДОЛАДІЇ»

Сучасна літературна освіта в умовах реалізації концепції Нової української школи (НУШ) вимагає відходу від репродуктивного переказу тексту до активної пізнавальної діяльності учнів. Повість-казка Галини Малик «Незвичайні пригоди Алі в країні Недоладії», яка вивчається у 5 класі, має високий виховний та розвивальний потенціал, проте її глибокий алегоричний зміст потребує сучасних методичних підходів для зацікавлення п'ятикласників. Використання інтерактивних завдань дозволяє перетворити аналіз художнього твору на захопливу дослідницьку гру, що відповідає віковим особливостям здобувачів середньої освіти.

Метою нашої розвідки є спроба теоретично обґрунтувати та розробити ефективну методику застосування інтерактивних вправ і цифрових інструментів (Veretiuk & Chetveryk, 2025) на уроках української літератури під час вивчення повісті-казки Галини Малик «Незвичайні пригоди Алі в країні Недоладії» для формування читацької, інформаційно-комунікаційної та ключових життєвих компетентностей учнів 5 класу.

У ході дослідження розроблено систему інтерактивних завдань, адаптованих до етапів вивчення твору:

1. На етапі актуалізації та мотивації: використання інтерактивної вправи «*Хмара слів*» та прийому «*Асоціативний кущ*» (або інтерактивна вправа «*Кошик незакінчених справ*») до поняття «відповідальність», що налаштовує учнів на сприйняття проблеми незакінчених справ.

2. На етапі аналізу тексту та характеристики персонажів:

– застосування прийому «*Фішбоун*» (*риб'яча кістка*) для встановлення причинно-наслідкових зв'язків потрапляння Алі до Недоладії (Голова риби – проблема (Аля потрапила в Недоладію). Верхні кістки – причини (лінь, небажання дороблятисправи, злість на бабусю). Нижні кістки – факти з тексту (недошитий рушник, недомальований півник, кинуті справи). Хвіст – висновок (кожна недороблена справа має свої наслідки);

– використання літературному квесту «*Маршрут Алі*» (на платформах *LearningApps* або *Genially*), учні мають виконати мікрозавдання: відновити хронологію подій, знайти зайвий предмет, впізнати розділ за цитатою тощо (Веретюк, 2024);

– створення «*Анкети-паспорта*» мешканців країни (Недоладька, Недочеревика, Першого Недорадника) у парах або малих групах (заповнюють

картку за такими критеріями: ім’я, зовнішня «недоладна» ознака, риси характеру, ставлення до головної героїні, шлях порятунку);

– інтерактивна гра «*Впізнай героя за річчю*» (на платформі *Wordwall* – «*Відкрий коробку*») (учні по черзі відкривають коробки та пояснюють, кому належить річ і яку роль вона відіграє у творі);

– використання інтерактивного методу «*Прес*» (або дискусійної вправи «*Займи позицію*») для оцінки вчинків головної героїні;

– рольова гра «*Інтерв’ю з героєм*» (або прийом «*Мікрофон*»).

3. На етапі закріплення та рефлексії:

– впровадження вебквестів (Веретюк, 2024) і гейміфікованих вікторин (Солошенко-Задніпровська, 2025) (на платформах *Kahoot!, LearningApps, Wordwall, Quizizz*) на знання сюжету та деталей повісті-казки (наприклад, гейміфікована вікторина «*Хто хоче стати знавцем Недоладії*» на платформах *Kahoot!* або *Quizizz*), а також творче завдання «*Домалюй/допиши недороблене*» (робота в групах над створенням пам’ятки «Як не потрапити в Недоладію») або груповий проєкт «*Допоможи мешканцям Недоладії*» (учні отримують картки з «недоробленими» малюнками або фразами і мають їх завершити, створивши спільну «Пам’ятку відповідального школяра»).

Апробація запропонованої методики засвідчила зростання пізнавального інтересу п’ятикласників до читання, покращення навичок аналізу художніх образів та вміння формулювати власну життєву позицію.

Отже, систематичне використання інтерактивних завдань під час вивчення повісті-казки Галини Малик «Незвичайні пригоди Алі в країні Недоладії» сприяє активізації розумової діяльності учнів, розвитку їхнього критичного та креативного мислення. Поєднання традиційного аналізу тексту з інтерактивними та цифровими технологіями допомагає п’ятикласникам не лише засвоїти зміст твору, а й усвідомити важливість наполегливості, самодисципліни та відповідальності за власні вчинки у реальному житті.

Список використаних джерел

1. Веретюк, Т. (2024). До питання використання квестових технологій на уроках української літератури в ЗЗО. У *Березневий науковий дискурс 2024 на тему: «Детермінанти посилення ролі освіти у повоєнному відновленні України»* (с. 19–21). ГО «Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформацій».

2. Солошенко-Задніпровська, Н. К. (2025). Гейміфікація у викладанні іноземної мови: застосування Quizlet, Kahoot, Wordwall. У *Цифрова трансформація в освіті: виклики та перспективи* (с. 85–88). УДУ імені М. Драгоманова. https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/18811

3. Veretiuk, T., & Chetveryk, V. (2025). Digital literacy of language and literature educators: The Ukrainian context. In *Research in science, technology and economics* (pp. 453–456). https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/18835

Нетребенко А. В.
Харків, ХНПУ імені Г. С. Сковороди
Наук. кер.: д. філол. н., проф. О. В. Радчук

ВІДБИТТЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ НАСТРОЇВ У РОМАНІ А. КРИМСЬКОГО «АНДРІЙ ЛАГОВСЬКИЙ»

Мета наукової розвідки – розкриття національно-політичного аспекту в українській літературі на межі XIX-XX-го століть на матеріалі роману А. Кримського «Андрій Лаговський».

Наприкінці XIX-го століття серед української інтеліґенції питання прав і свобод нації та державотворення стали одними з найгостріших. На цьому тлі Агатангел Кримський почав писати свої перші політичні статті для українських видань, що були заборонені в Російській Імперії. Залученість Кримського до українського національно-політичного процесу втілилася не лише у його журнальних статтях, але й у художніх творах. «Андрій Лаговський» – це роман, ідеї і головна тематика якого, формувалися паралельно з тим, як еволюціонували думки і погляди автора. Між написанням першої та другої частини минуло близько дев'яти років, і якщо в першій частині під назвою «Не порозуміються», виявляються невротичні переживання головного героя через інтелектуально-просвітницький занепад українських селян, то друга частина – "Туапсе", вже розгортає повноцінний політичний текст, що висвітлює реальність народу, який перебуває під імперською окупацією.

Лаговський, знаходячись у Туапсе і спостерігаючи за побутом місцевого народу, усюди вбачає національну несправедливість і пригноблення. Протягом сюжету він не раз висловлюється радикально і грубо стосовно росіян і тих порядків, що вони намагаються встановити на чужій землі. Попри те, що сам Кримський ніколи не розглядав можливості національної революції разом з росіянами, ба більше – відстоював ідею самостійності України, наголошуючи на тому, що росіяни є для нас ворожим народом, у романі наділив частиною своїх поглядів не тільки Андрія Лаговського, але й Володимира Шмідта, що позиціонував себе як російський ліберал. Шмідт також говорив про те, як несправедливо і деспотично було позбавлено черкесів їхньої землі, однак, згодом можна помітити, що його висловам бракує щирості, емпатії, розуміння того, що таке бути пригнобленою меншістю, коментарі про колишніх мудрих і гордих жителів Туапсе перетворилися на прагматичні міркування про те, що вони, на відміну від росіян, знали як влаштувати побут на цій території, не потерпаючи від малярії та інших труднощів.

У третій частині роману із назвою «За Святим Єфремом Сиріним» життя Лаговського проходить через кардинальні зміни, його ментальний і

психологічний стан сильно погіршуються, тож він ізолюється від людей і на вимогу лікаря перестає бути залученим до політики. Попередньо в сюжеті згадувалося, що Лаговському взагалі було не бажано читати газет чи писати на політичні теми, оскільки він дуже емоційно ставився до всього, що відбувалося, однак він не міг цього зробити, загострене почуття справедливості – це те, що керувало героєм завжди, він не дозволяв собі жити краще за середньостатистичного заробітчанина, носив старі речі, харчувався простою їжею, усі залишки грошей роздавав бідним. Часто у розмовах з іншими персонажами він озвучував до такої міри жорсткі і радикальні ідеї боротьби з незаконною владою, що це їх навіть лякало. Власне, саме такі розмови і призводили до загострених неврозів Лаговського, окрім того, він картав себе за те, що безпосередньої революційної діяльності він не веде і все, що йому лишається – це писати на політичні теми. У самому тексті Кримський опише це як *...невикорінимий органічний, але мовчущий радикалізм*… (Кримський, 2023, с. 126), цей опис пасував не тільки Лаговському, але й самому Агатангелу Кримському, його політичні ідеї були націоналістичними, максималістськими і орієнтувалися на демократичні і ліберальні цінності.

Кримський шукав власну бездоганну політичну формулу для майбутнього України, оскільки з драгоманівцями його погляди були кардинально розбіжні і соціалізм Франка йому близьким не був, він намагався виявити усі найкращі аспекти у всіх наявних на той час українських політичних рухах і створити реалістичну стратегію для розвитку української держави.

Підсумовуючи, роман «Андрій Лаговський» Агатангела Кримського втілив у собі безліч актуальних політичних питань і конфліктів кінця XIX-го і початку XX-го століть, ставши текстом, що з винятковою точністю віддзеркалював суспільні настрої і погляди самого автора. Твір сповнений радикальних новаторських ідей і політичних підтекстів, що стосувалися не тільки українського народу, але і всієї Російської Імперіїї, зокрема території Кавказу і його жителів. Кримський створив роман, що дозволяє читачам зануритися у події межі століть і повною мірою осягнути контексти і проблематику що турбували тодішнє суспільство. Феномен цього тексту полягає ще й тому, що, навіть, через сотню років окремі політичні ідеї Кримського все ще зберігають свою актуальність і відгукуються читачам.

Список використаних джерел

1. Кримський А.Ю. (2023). Андрій Лаговський. Київ: Віхола. 416 с.

Омельченко А.В.
Київ, СНУ імені В. Даля
Наук. кер.: д .пед. н., проф. О.І. Козьменко

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ: ПОРІВНЯННЯ QUIZLET І ТРАДИЦІЙНОГО ВИВЧЕННЯ

Одним зі способів урізноманітнити вивчення лексики є використання цифрових освітніх платформ. Зокрема, Quizlet пропонує навчальні картки, тести та інші інструменти, за допомогою яких учні можуть самостійно повторювати слова й перевіряти, наскільки добре їх запам'ятали. Такий підхід відповідає концепції mobile-assisted language learning (MALL), що передбачає використання мобільних пристроїв у навчанні іноземних мов. За словами Н.В. Майєр та Т.І. Коваль, цифрові технології розширюють можливості взаємодії з навчальним матеріалом, активізують пізнавальну діяльність учнів і сприяють розвитку їхньої самостійності (Майєр, Коваль, 2023, с. 52). Інтерес до Quizlet зумовлений не лише зручністю використання платформи. Інтерактивні завдання дають змогу повертатися до вже вивчених слів, перевіряти себе та відразу бачити результат. А. Б. Саносі (A. B. Sanosi) звертає увагу на те, що систематична робота з навчальними картками може позитивно впливати на засвоєння лексики (Sanosi, 2018, с. 73). Водночас залишається відкритим питання, чи справді використання цієї платформи допомагає запам'ятовувати слова краще, ніж традиційне самостійне навчання. Саме це зумовило необхідність порівняти результати двох способів роботи з лексичним матеріалом.

В експерименті взяли участь 10 підлітків віком від 12 до 14 років. Для дослідження було підготовлено два блоки лексики з теми «Shops and services. Clothes and appearance». Кожен містив 29 одиниць: 17 окремих слів і 12 стійких колокацій. Блоки були однаковими за кількістю лексичних одиниць і зіставними за рівнем складності. Щоб результати можна було порівняти, для обох етапів використовували однакову кількість завдань — 29. Чотирнадцять із них перевіряли, чи можуть учні встановити відповідність між словом і його перекладом. Ще 15 завдань вимагали самостійно написати англійський відповідник. Результати оцінювали за відсотком правильних відповідей.

Дослідження проходило у два етапи. Спочатку учні самостійно вивчали перший блок слів звичним способом, а на занятті писали словниковий диктант. Після цього вони переходили до другого блоку, який опрацьовували за допомогою Quizlet у режимі «Заучування» (Learn). Засвоєння лексики перевіряли онлайн-тестом. Окрім цього, учні відповідали на 14 запитань

анонімної анкети в Google Forms. Це дало змогу з'ясувати не лише те, як вони впоралися із завданнями, а й те, який спосіб навчання їм більше підходив і як вони почувалися перед перевіркою знань.

Під час першого етапу середній результат учнів становив 19,9 бала з 29 можливих, або 68,6%. Водночас індивідуальні показники помітно відрізнялися. Один із найнижчих результатів становив 12 балів (41,4%), тоді як найвищий сягнув 26 балів (89,7%). Це свідчить про те, що учні по-різному засвоювали матеріал за умов самостійного вивчення та подальшого диктанту. Після роботи з Quizlet середній результат зріс до 24,8 бала з 29, що відповідає 85,5%. Покращення спостерігалося в різних учнів. Наприклад, Учень 1 набрав 24 бали замість 18, Учень 5 — 27 замість 25, Учень 6 — 26 замість 20, а Учень 8 — 18 замість 12. Учень 10 правильно виконав усі завдання та отримав 29 балів. Загалом частка правильних відповідей збільшилася на 16,9 %. Отже, після використання Quizlet учні краще впоралися із завданнями на відтворення вивченої лексики.

Відповіді в анкеті допомогли зрозуміти, чим саме учням сподобався цей спосіб роботи. Більшість підлітків оцінили вивчення слів через Quizlet на 4,5–5 балів, тоді як традиційне самостійне опрацювання отримало в середньому 2–3 бали. Учні вважали цифровий формат цікавішим і зручнішим. За їхніми словами, інтерактивні завдання допомагали зосередитися на словах і повертатися до них кілька разів, не втрачаючи інтересу. Відрізнялися й відчуття учнів перед перевіркою знань. Перед тестуванням у Quizlet вони оцінювали свою впевненість на 4–5 балів, тоді як перед словниковим диктантом — на 1–3 бали. Це може свідчити про те, що знайомий інтерактивний формат сприймався підлітками спокійніше, ніж традиційна письмова перевірка. Крім того, усі учасники опитування відповіли, що хотіли б і надалі використовувати Quizlet для вивчення англійської лексики. Частина учнів готова працювати з платформою як основним інструментом, інші — поєднувати її з традиційними способами навчання.

Отримані результати знаходять глибоке теоретичне обґрунтування в сучасних методичних працях. І. С. П. Нейшн (I. S. P. Nation) підкреслює значення регулярного відтворення інформації через певні проміжки часу (spaced retrieval) для її закріплення в довготривалій пам'яті (Nation, 2013, с. 115). Робота з Quizlet дає учням можливість неодноразово повертатися до вивчених слів і перевіряти себе. А. Б. Саносі (A. B. Sanosi) також розглядає гейміфікацію як один із чинників, що можуть знижувати мовну тривожність і робити навчання психологічно комфортнішим. Подібні результати щодо використання Quizlet для вивчення англійської лексики описує Дж. Дізон (G. Dizon) (Dizon, 2016, с. 45).

Проведене дослідження дало змогу порівняти два способи вивчення англійської лексики підлітками віком 12–14 років. Отримані результати показали, що після роботи з Quizlet учні виконали тестові завдання краще, ніж після самостійного вивчення слів із подальшим словниковим диктантом. Середній результат зріс із 19,9 бала (68,6%) до 24,8 бала (85,5%) із 29 можливих. Різниця становила 16,9 відсоткового пункта.

Такі результати свідчать про те, що Quizlet може бути корисним інструментом для засвоєння англійської лексики. Навчальні картки та інтерактивні завдання дають змогу повторювати слова у зручному темпі й самостійно перевіряти свої знання.

Водночас результати невеликої групи учнів не дають підстав стверджувати, що цей спосіб буде ефективнішим за традиційний за будь-яких умов. На показники могли вплинути складність окремих слів, послідовність виконання завдань та досвід учнів, отриманий під час першого етапу.

Анкетування показало, що підлітки позитивно сприймають використання Quizlet. Вони вважали його цікавішим і зручнішим способом вивчення лексики, відзначали, що їм було легше зосереджуватися та повторювати матеріал. Учні також повідомили про більшу впевненість перед онлайн-тестуванням, ніж перед традиційним диктантом. Усі опитані висловили бажання й надалі використовувати платформу під час вивчення англійської мови.

Отже, Quizlet можна розглядати як доповнення до традиційних методів навчання. Його використання дає змогу урізноманітнити роботу зі словами, заохотити учнів до самостійного повторення та створити комфортніші умови для перевірки знань.

Список використаних джерел

1. Майєр, Н. В., & Коваль, Т. І. (2023). Цифрові засоби для формування ІКТ-компетентності майбутніх викладачів іноземних мов. Іноземні мови, (1), 50–57. http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/handle/787878787/8289
2. Dizon, G. (2016). Quizlet in the EFL classroom: Enhancing academic vocabulary acquisition of Japanese university students. The JALT CALL Journal, 12(1), 40–56. https://doi.org/10.29140/jaltcall.v12n1.200
3. Nation, I. S. P. (2013). Learning vocabulary in another language (2nd ed.). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9781139858656
4. Sanosi, A. B. (2018). The effect of Quizlet on vocabulary acquisition. Asian Journal of Education and e-Learning, 6(4), 71–77. https://doi.org/10.24203/ajeel.v6i4.5446

Рега Я. А.
Львів, ЛНУ імені І. Франка
Наук. кер.: к. філол. н., доц. В. М. Кам'янець

МОВНА ОРГАНІЗАЦІЯ АВТОБІОГРАФІЧНОГО НАРАТИВУ В ОПОВІДАННІ ПЕТЕРА ГАНДКЕ «1957»

Творчість австрійського письменника Петера Гандке позначена пильною увагою до мови як до предмета художньої рефлексії. Особливо виразно це виявляється в автобіографічних текстах, де особистий досвід перетворюється на конкретну мовну форму. Оповідання «1957» - короткий текст про рік, який підліток-оповідач провів у католицькому інтернаті. Дослідження цього твору дає змогу простежити, яким чином середовище інституції визначає мовну організацію наративу.

Метою цієї наукової розвідки є аналіз виявлених через автобіографічний досвід мовних засобів на трьох рівнях організації тексту: фонетико-звуковому, лексико-семантичному та граматичному.

Теоретичною основою аналізу є запропонована нами двоетапна модель формування ідіостилю. На першому етапі екстралінгвальні макрочинники (соціальні та історико-культурні) формують ідіолект як мовний ресурс автора. На другому етапі екстралінгвальні мікрочинники (біографічні, психологічні, експресивні) керують естетичною селекцією із цього ресурсу. Результати відбору реалізуються у тексті на трьох рівнях організації тексту. В оповіданні «1957» мовним ресурсом стає мова інституції – школи, церкви, держави. Естетичний відбір виявляється у тому, як оповідач цю мову цитує, виділяє, скорочує та руйнує.

Важливо звернути увагу на композицію твору. Текст поділено на рубрики, які відтворюють назви шкільних предметів та графи табеля (поведінка, релігія, географія, історія, мови, держава). Життя підлітка подано у формі шкільного звіту, а державу оповідач бачив «у водяних знаках табелів» (Handke,1992, с. 205). Таким чином ми простежуємо, що саме інституція визначає будову наративу цього тексту. Кожен із цих виявів реалізується через три рівні організації тексту. Розглянемо кожен з них детальніше.

Перший рівень організації тексту – фонетико-звуковий. П. Гандке за допомогою звуків демонструє беззмістовність правил інтернату, відсутність смислу у виконанні наказів та страх перед покаранням. Молитву «Отче наш» записано у тексті одним словом – «VaterunserderdubistimHimmel» (Handke,1992, с. 203). Це злиття слів графічно передає швидке, радше механічне вимовляння. Слова позбавлені сенсу, а ритуал зведено до автоматизму. Використовуючи анафору та градацію (клімакс), П. Гандке вдається відтворити інтонацію патріотичного шкільного тексту: «Ich liebte meine Eltern…, ich liebte meinen

Heimatort, ich liebte das Bundesland,…ich liebte mein geliebtes Vaterland» (Handke,1992, c.205). Через тавтологію «liebte mein geliebtes» автор оголює порожнечу фрази та повну відсутність щирості. Окрім вищезгаданих прийомів літератор використовує звуконаслідувальне дієслово, виділені великими літерами. Речення «Die Schuhe der Aufseher KNARRTEN hinter einem» (Handke,1992, c. 207) передає страх дітей перед наглядачами та покаранням (KNARRTEN – рипіти).

Другий рівень організації тексту – лексико-семантичний. У оповіданні домінують три семантичні поля: релігійне (меса, вервичка), шкільно-інституційне (наглядач, свідоцтво) та державне (державний гімн, батьківщина). Ця лексика відображає те середовище, у якому перебував і автор, і оповідач – католицький інтернат та повоєнна Австрія. Тобто через ці семантичні поля реалізується вплив макрочинників. Водночас автор дистанціюється від цієї лексики. Ключові слова офіційного дискурсу виділяє Гандке великими літерами, перетворюючи їх на чужу, завчену цитату. З прислів'ями та приказками письменник працює ще більш категорично. Замість того, щоб використати прислів'я через виховну та повчальну ціль, літератор міняє їхнє значення, а потім взагалі скорочує до ініціалів. Це перетворює приказки на порожню фразу, що не несе у собі жодної етичної цінності.

Третій рівень організації тексту – граматичний. Рубрику «Поведінка» побудовано з коротких речень з анафоричним «Я» та паратаксисом: «Ich stand auf, wenn ein Vorgesetzer den Raum betrat. Ich fehlte nicht unentschuldigt» (Handke,1992, c. 202). Це дозоляє створити протокольний тон самозвіту. Гандке використовує також номіналізацію, що перетворює дію на механічну позу. Центральну думку тексту виражено антитезою: nicht-sondern підліток переживає «nicht den schlönen Sommertag, sondern den Aufsatz über den schönen Sommertag» (Handke,1992, c. 205) – досвід підмінено мовою.

Отже, у оповіданні Петера Гандке «1957» мовним ресурсом автора стає мова інституції – школи, церкви і держави, сформована макрочинниками. Ідіостиль виникає як дистанціювання від цієї мови, що реалізується на всіх рівнях організації тексту: злиттям слів, звуконаслідуванням, графічним виділенням, паратаксисом, номіналізацією, антитезою тощо. Відбір цих засобів зумовлений мікрочинниками – досвідом сорому, страху і самотності. Уже в цьому тексті простежуються риси, визначальні для ідіостилю зрілого Гандке: недовіра до готових мовних формул та більше увага до мови.

Список використаних джерел

1. Handke, P. (1992). 1957. In A. P. Pittler (Hrsg.), *Prosa-Land Österreich* (S. 202–207). Wieser Verlag.

Романенко Н. Р.
Харків, ХНПУ імені Г. С. Сковороди
Наук. кер.: д. філол. н., проф. О. В. Радчук

КОХАННЯ КРІЗЬ ПРИЗМУ ПАМ'ЯТІ У РОМАНІ КАДЗУО ІШІҐУРО «ПОХОВАНИЙ ВЕЛЕТЕНЬ»

Роман Кадзуо Ішіґуро «Похований велетень» вдало поєднує фантастичні елементи з глибокими філософськими роздумами про минуле, прощення й людські стосунки. Значну увагу в книзі відведено темі кохання, яке, в свою чергу, постає не як романтичне переживання, а як моральний вибір, заснований на довірі, спільно прожитих роках і готовності прийняти навіть найболючішу істину. На прикладі історії літнього подружжя Акселя та Беатріс письменник розкриває непростий зв'язок між пам'яттю та любов'ю, наче ставлячи перед питання: чи здатне кохання жити без спогадів і чи зможе воно встояти перед зіткненням із прихованим минулим?

На початку роману персонажі живуть у світі, оповитому таємничим серпанком забуття. Люди майже не зберігають у свідомості свого минулого, забуваючи те, що сталося протягом попередніх днів, втрачають згадки про власні почуття та втрати. Це явище отримує символічний зміст, де забування позбавляє людину не тільки її історії, а й частини власного «я». Попри це, Аксель і Беатріс продовжують бути разом. Вони не пам'ятають багатьох деталей свого життя, але зберігають взаємну турботу і ніжність, та загалом бажання підтримати одне одного. Тут Ішіґуро доводить, що щире кохання не обов'язково ґрунтується на пригадуванні певних випадків, воно здатне жити у формі глибокої душевної близькості, яка зберігається навіть тоді, коли спогади поступово зникають. Мандрівка персонажів стає не просто фізичними пошуками сина, а й внутрішнім шляхом до повернення власного минулого. Кожне нове пригадування змінює їхнє бачення себе та свого супутника. Повернення пам'яті приносить не лише щастя, а й страждання, бо виявляє суперечки, кривди та непрості вибори, через які вони колись пройшли, і які їм приходиться переживати знову. Почуття витримують перевірку часом, хибними вчинками та необхідністю прощення. Саме тому згадування в романі має подвійний сенс, з однієї сторони воно повертає персонажам їхню істинну минувшину, проте водночас загрожує зруйнувати спокій, що зберігався завдяки забуттю весь цей час. Образ драконихи Кверіг привертає особливу увагу, аджесаме її дихання підтримує загальну втрату пам'яті. Вона символізує спосіб придушення болісних спогадів як на індивідуальному, так і на суспільному рівнях. Забуття допомагає оминати суперечки, однак разом із ними зникають і ті згадки, що визначають людську самобутність. Коли ця оманлива картина розпадається, персонажі мусять зустрітися з реальністю. Письменник наголошує на суперечливій природі пам'яті, бо саме вона здатна породжувати

страждання, проте завдяки їй почуття стають зрозумілими й щирими. Особливо цікавим є історичне тло твору, бо власне воно має вирішальне значення для висвітлення теми кохання. Події розгортаються після протистоянь саксів і бритів, у часи, коли навколишній спокій залишається досить нестійким і підтримується тим самим забуттям колишніх подій. Ішіґуро зіставляє особисті спогади людини з колективною пам'яттю народу, показуючи, що замовчування болючих подій минувшини не здатне цілковито ліквідувати їхні наслідки. Так само, як Аксель і Беатріс крок за кроком пригадують історію своїх взаємин – народи також змушені відкривати правду про давні протистояння. За таких обставин почуття центральних персонажів набувають глибшого символізму: вони уособлюють думку про те, що справжнє примирення можливе тільки через відверте визнання минулого. Письменник наголошує, що ані в особистих взаєминах, ані у відносинах між народами неможливо створити надійне майбутнє, коли воно спирається винятково на забуття. Кохання Акселя і Беатріс помітно не схоже на звичну романтичну історію, воно не містить надмірної пристрасті чи прикрашання дійсності, натомість спирається на щоденне піклування, взаємодопомогу та спільно прожиті роки. Звертання персонажів одне до одного словами «принцесо» та «мій чоловіче» набуває особливого сенсу, адже навіть після зникнення спогадів мова кохання продовжує жити не дивлячись ні на що. За допомогою таких художніх нюансів Ішіґуро демонструє, що почуття здатні зберігатися у формі емоційної пам'яті, яка глибша за просте пригадування фактів.

Наприкінці твору повністю прояснюється його філософська сутність. Випробування, крізь яке проходять персонажі, показує, що кохання не можна вимірювати лише силою переживань одне за одного. Воно виявляється у здатності змиритися з минулим, пробачити провини та відпустити найдорожчу людину. Образ човняра, що доправляє людей на протилежний берег лише за наявності їхньої щирої згуртованості, перетворюється на уособлення стійкості людської близькості. Образ пам'яті постає не просто як уміння утримувати в свідомості минулі події, а й як суттєва основа становлення особистості та міжлюдських зв'язків. На прикладі історії Акселя і Беатріс письменник розкриває тісний взаємозв'язок кохання та пам'яті: хоча забуття іноді дає змогу на певний час уберегтися від страждань, саме усвідомлення спільної минувшини надає почуттям справжньої глибини. Разом із тим автор не дає остаточної відповіді на запитання, чи завжди пам'ять приносить користь. Навпаки, він розкриває її неоднозначність і спонукає читача поміркувати над тим, що часом справжнє кохання полягає не в прикрашанні минулого, а в умінні прийняти його таким, яким воно насправді було.

Список використаних джерел

1. Ішіґуро, К. (2024). «Похований велетень». Видавництво Старого Лева.

Сіряченко А.О.
Харків, ХНПУ імені Г. С. Сковороди
Наук. кер.: д. філол. н., проф. О. В. Радчук

ГОТИЧНА СИМВОЛІКА РОМАНУ МЕРІ ШЕЛЛІ «ФРАНКЕНШТЕЙН» ТА ЇЇ ВІЗУАЛЬНЕ ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ У ФІЛЬМІ ҐІЛЬЄРМО ДЕЛЬ ТОРО

Роман Мері Шеллі «Франкенштейн» є не лише визначним твором готичної літератури, а й глибоким філософським осмисленням людської природи, меж наукового пізнання та відповідальності творця за власне творіння. Готична символіка відіграє ключову роль у розкритті цих питань, поєднуючи мотиви життя і смерті, краси й потворності, самотності та прагнення до любові. У нещодавній екранізації «Франкенштейн» 2025 року Ґільєрмо дель Торо, ця символіка отримує нове тлумачення завдяки використанню кінематографічних прийомів, таких як застосування кольорів, освітлення, архітектури та візуальних образів. Все це демонструє, як літературна готична образність перетворюється на візуальну мову кіно.

Одним із центральних готичних символів роману є тіло Створіння, що уособлює межу між життям і смертю, природним і штучним, людським і чужим. Віктор Франкенштейн прагне розкрити таємницю життя, однак, ожививши істоту, відчуває лише жах і відразу. Цей момент відображає головну суперечність героя: бажання бути творцем, проте неготовність відповідати за наслідки власної роботи. Тож джерелом жаху в романі стає не лише незвичайна зовнішність Істоти, а й моральна безвідповідальність Віктора. Водночас монстр, якого суспільство вважає потворним, прагне бути коханим та прийнятим людством. Його образ спонукає читача замислитися над тим, що насправді визначає людяність: наш фізичний вигляд чи здатність відчувати та співпереживати.

Важливе місце в готичній символіці твору посідає природа. Гори, льодовики, бурі та похмурі пейзажі віддзеркалюють душевний стан персонажів, увиразнюючи їхню самотність і безсилля перед власними пристрастями. Водночас природа постає не лише загрозливою силою, а й місцем для тимчасового спокою, де Створіння може спостерігати за красою світу. З іншого боку, лабораторія Віктора символізує прагнення людини підкорити її закони. У цьому замкненому просторі жага до знань переростає в одержимість, а створення життя відбувається без врахування моральних наслідків. Протиставлення природи й лабораторії підкреслює конфлікт між гармонією живого світу та руйнівною жагою людей встановити над ним контроль.

У фільмі Ґільєрмо дель Торо цей контраст посилюється завдяки візуальній образності. Монументальна лабораторія, складні механізми, глибокі тіні та драматичне освітлення створюють атмосферу таємничості та тривоги. Сцена

оживлення Істоти нагадує своєрідний темний ритуал, у якому науковий експеримент набуває майже сакрального значення. Візуальні елементи підкреслюють не лише жахи появи нового життя, а й страждання Створіння, приреченого існувати в середовищі, який його не приймає. Натомість природні простори фільму відкривають можливість відчути красу та людську доброту. Завдяки цьому готична атмосфера стає не просто інструментом залякування, а й способом розкриття внутрішнього світу персонажів.

Особливого значення у фільмі набуває символіка червоного кольору, що асоціюється з кров'ю, життям, материнством, пам'яттю та втратою. Червоні деталі в костюмах і візуальних композиціях пов'язують теперішнє Віктора з його минулим і болісними спогадами. Кров у цьому контексті символізує не лише фізичне страждання, а й глибоку травму, яка визначає поведінку героя та його прагнення перемогти смерть. Віктор намагається подолати втрату, створюючи нове життя, проте його експеримент не повертає минулого, а лише породжує нові страждання. Кольорова символіка підкреслює трагічну суперечність між бажанням відродити втрачене та неможливістю уникнути болю.

Переосмислення готичної символіки особливо виразно простежується в образі Істоти. Якщо в романі Мері Шеллі її зовнішність та відстороненість від людського світу підкреслюють трагічні наслідки неприйняття, то у фільмі Ґільєрмо дель Торо акцент зроблено на її почуттях та потребі в любові. Незвичне тіло Створіння протиставляється його здатності відчувати, навчатися і прагнути до контакту. У такий спосіб режисер переосмислює традиційний готичний образ монстра: страх перед спотвореним тілом замінюється співчуттям до Істоти, приреченої на самотність та відторгнутою власним творцем. Готична естетика набуває гуманістичного виміру, порушуючи питання про те, хто насправді є монстром: створена істота чи людина, яка відмовляється брати на себе відповідальність за неї.

Отже, готична образність роману Мері Шеллі «Франкенштейн» та її візуальне переосмислення у фільмі Ґільєрмо дель Торо розкривають складний взаємозв'язки буття, буденності, людських цінностей, творення та відповідальності. Темні декорації символізують самотність й одержимість, природа – гармонію, червоний колір – пам'ять та травму, а саме Створіння ставить під сумнів межі людяності. Хоча роман присвячений моральним наслідкам прагнення людини контролювати життя, фільм наголошує на необхідності любові та прощення.

Список використаних джерел

1. Шеллі, М. В. (2025). «Франкенштейн, або Сучасний Прометей». Видавництво Верба.

Тулінова І. О.
Харків, ХНПУ імені Г. С. Сковороди
Наук. кер.: канд. філол. н., доц. О. О. Полозова

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ФОРМУВАННІ ДИДАКТИЧНОГО КОНТЕНТУ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Проблема цифровізації мовної освіти та оновлення методів навчання української мови представлена в працях сучасних українських науковців. Можливості використання штучного інтелекту й чат-ботів у мовній освіті досліджували Л. Вікторова, А. Кочарян, К. Мамчур, О. Коротун, М. Кадемія, І. Візнюк, А. Поліщук, С. Долинний. Окремі аспекти застосування ШІ в мовно-літературній освітній галузі розглядали Н. Громова, К. Бариш та Н. Коновальчук.

Поширення генеративного штучного інтелекту актуалізує проблему його методично обґрунтованого використання в навчанні української мови. Учитель-словесник постійно створює і адаптує тексти, вправи, диктанти, тести, візуальні матеріали й засоби самоконтролю. ШІ може оптимізувати цю діяльність, однак автоматично згенерований матеріал не є готовим дидактичним продуктом і потребує професійної перевірки. Дослідники також наголошують на необхідності педагогічного контролю, критичного оцінювання та адаптації результатів генерації до конкретної навчальної ситуації (Кадемія та ін., 2022, с. 153–163; Коновальчук, 2024, с. 160–166).

У межах дослідження ШІ-інструменти систематизовано відповідно до їхнього дидактичного призначення. Виокремлено текстово-граматичний напрям, що охоплює створення навчальних текстів, диктантів і редакторських вправ; інтерактивно-тренажерний – тести, флешкартки та засоби самоконтролю; візуально-концептуальний – інфографіку, схеми, ментальні карти й інші візуальні опори. Такий функціональний підхід дає змогу орієнтуватися не на конкретний цифровий сервіс, а на педагогічне завдання, яке необхідно розв’язати.

Важливим компонентом роботи вчителя з генеративними моделями є промпт-інжиніринг. У дослідженні запропоновано чотирикомпонентну структуру педагогічного промпту: **Роль + Дія + Контекст + Обмеження**. Роль визначає професійну рамку відповіді, дія – необхідний дидактичний продукт, контекст – клас, тему й етап уроку, обмеження – обсяг, рівень складності та формат матеріалу. Така структура конкретизує запит і наближує результат генерації до потреб конкретного уроку.

На цій основі розроблено Конструктор дидактичних матеріалів учителя-словесника. Алгоритм роботи з ним передбачає визначення дидактичної мети, вибір типу ШІ-інструмента, формулювання промпту, отримання первинного матеріалу, його лінгвістичну й методичну верифікацію, педагогічне

редагування та використання в навчальній ситуації. Обов'язковими є перевірка мовної нормативності, фактологічної точності, вікової доступності й відповідності навчальній меті. Такий підхід узгоджується із загальними принципами сучасної методики навчання української мови, у якій визначальними залишаються педагогічна мета, активна діяльність учня та методично вмотивований добір засобів навчання.

Практичну апробацію розробленого підходу здійснено в 5–11 класах. Для молодших підлітків продуктивними виявилися короткі ігрові та редакторські завдання, під час виконання яких школярі аналізували помилки в текстах, створених за допомогою генеративного ШІ. Такий формат сприяв формуванню мовної пильності й критичного ставлення до автоматично створеного контенту.

У 7–9 класах використовувалися візуально структуровані матеріали. Під час апробації теми «Дієприкметник» частка правильних відповідей становила 62 % за традиційного способу подання матеріалу та 84 % після використання навчального відео й інфографіки,

У 10–11 класах доцільними виявилися інтерактивні тести, цифрові флешкартки та редакторські завдання, спрямовані на систематизацію мовних норм, самоконтроль і підготовку до НМТ. Використання сформованого банку промпт-шаблонів оптимізувало й підготовчу діяльність педагога.

Отже, дидактичний потенціал штучного інтелекту полягає в можливості оперативно створювати й адаптувати навчальні матеріали. Водночас ефективність використання ШІ визначається не технологією як такою, а методичною компетентністю вчителя. Саме педагог визначає навчальну мету, параметри генерації, здійснює мовну й методичну перевірку та приймає остаточне рішення щодо застосування створеного матеріалу. Тому штучний інтелект доцільно розглядати як допоміжний інструмент учителя-словесника, а не як заміну професійного педагогічного проєктування.

Список використаних джерел

1. Кадемія, М. В., Візнюк, І. І., Поліщук, А. Н., & Долинний, С. В. (2022). Використання штучного інтелекту у вивченні іноземної мови здобувачами освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми, 63*, 153–163. https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-63-153-163

2. Коновальчук, Н. В. (2024). Перспективи застосування інструментів на основі штучного інтелекту у викладанні української мови як іноземної. *Український педагогічний журнал, 3*, 160–166. https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-3-160-166

Хо Сяоянь
Харків, ХНУ імені В. Н. Каразіна
Наук. кер.: к. філол. н., доц. Л. В. Педченко

КОНЦЕПТ «МУДРІСТЬ» У ХРИСТИЯНСЬКОМУ РЕЛІГІЙНОМУ ДИСКУРСІ

Одним із ключових концептів християнського релігійного дискурсу є концепт «Мудрість», який відображає фундаментальні уявлення про пізнання істини, моральну досконалість і сенс людського існування. Значущість цього концепту підтверджується високою частотністю його мовної репрезентації. Аналіз лексичних одиниць із коренем *мудр-* засвідчив 538 слововживань відповідних похідних у біблійному тексті. Найчастотнішими є лексеми *мудрість* (203 випадки), *мудрий* (176), *премудрість* (93), *мудрець* (32) і *премудрий* (9). Визначальною особливістю біблійної концептуалізації мудрості є її Божественне походження. На відміну від світського розуміння, у якому мудрість переважно пов'язується з інтелектуальними здібностями та життєвим досвідом, у християнському дискурсі вона постає як духовна цінність, джерелом якої є Бог. Її основою є страх Господній, дотримання Божих заповідей, праведність і уникання зла: *Страх Господній – початок премудрости, а пізнання Святого – це розум* (Біблія: Книга приповістей Соломонових, розд. 9:10).

Характерним для християнського дискурсу засобом репрезентації концепту є метафоризація. У біблійних текстах мудрість персоніфікується, постає як наставник і проповідник, а також осмислюється через образи шляху, світла, води, джерела, їжі та рослини. Ці образи відображають її життєдайну природу, духовну цінність і спрямованість до вищої істини.

Особливе значення має протиставлення Божої та людської, земної мудрості. Якщо земна мудрість може бути пов'язана з гординею, заздрістю та суперництвом, то мудрість, що сходить від Бога, характеризується чистотою, миролюбністю, скромністю та милосердям. Отже, справжня мудрість визначається не обсягом знань, а відповідністю поведінки людини вищим духовним і моральним нормам.

Отже концепт «Мудрість» у християнському релігійному дискурсі є багатокомпонентним утворенням, у структурі якого взаємодіють когнітивний, духовний, морально-етичний та аксіологічний складники.

Список використаних джерел

1. Біблія, або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту : із мови давньоєврейської й грецької на українську дослівно наново перекладена / переклад І. Огієнко. Київ: Українське Біблійне товариство, 2003. 1375 с.

Холошенко М.О.
Харків, ХНПУ імені Г.С. Сковороди
Наук. кер.: д. філол. н., проф. О. В. Радчук

ОСОБЛИВОСТІ ПОЕТИКИ ВІКТОРА ҐЮГО

Поетика Віктора Ґюго є складною та багатогранною системою художніх принципів, що відбивають естетику романтизму і водночас формують індивідуальний стиль митця, що ґрунтується на поєднанні протилежностей, глибокому символічному мисленні, емоційній насиченості та прагненні до узагальнення через створення образів. Кожна з цих рис виконує важливу функцію у формуванні цілісного художнього світу поета. Особливості романтичного світосприйняття Віктора Ґюго найвиразніше виявляються саме через систему художніх засобів, за допомогою яких поет транслює емоційно напружені й філософськи глибокі сенси. Зосередимо увагу на такої своєрідності авторської поетики, як символіка та емоційність образів.

У художній системі поета посідає символіка, яка надає його образам особливої смислової глибини та багатозначності. Символіка є однією з найхарактерніших рис поетики Ґюго. Його образи рідко залишаються лише на рівні конкретного значення – вони набувають узагальненого, часто багатозначного змісту. Особливу роль відіграють символи природи. Наприклад, у збірці «Осіннє листя» (Les Feuilles d'automne) осінь постає як символ плинності часу: *Ось падає листок – І мовчки пада, як і ти. Вмирає тінь, що йшла за ним, І все спинилося – і ми.* Тут зображено людське старіння і неминучість змін. Опале листя асоціюється з людським життям, яке швидко минає, залишаючи після себе лише спогади.

Світло і темрява у поезії Ґюго також мають символічне значення. Світло часто виступає уособленням істини, духовного прозріння, надії, тоді як темрява символізує невідомість, страх, внутрішню кризу: *Згорбившись, / Я ітиму, / Занурившись у / Спогади, / Як свої думки, / Зовсім один / Та всім невідомий – Не бачачи нічого навколо, / Не чуючи жодного звуку / **день**, для мене, /буде, як **ніч** – Сумний.* Ці символи створюють глибокий філософський підтекст і дозволяють інтерпретувати поезію на різних рівнях.

Окрім природних образів, символічного значення набувають і абстрактні поняття – шлях, ніч, море. Наприклад, море може символізувати безмежність буття, стихію життя або глибину людської душі: *Море гра; по хмурім лоні, Мов розпуджені ті коні, /Скачуть буруни, – / Навіжені, в білих гривах, – / Борва їх несе на крилах З півночі–сторони…*

Завдяки багатозначності символів, поєднанню конкретного образу з філософським узагальненням та здатності передавати універсальні людські переживання, поезія Ґюго виходить за межі конкретного історичного чи особистісного контексту і набуває універсального звучання.

Чала М. А.
Харків, ХНПУ імені Г.С. Сковороди
Наук. кер.: д. філол. н., проф. О. В. Радчук

НЕНАДІЙНИЙ ОПОВІДАЧ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ НЕДОВІРИ В СУЧАСНОМУ ПСИХОЛОГІЧНОМУ ТРИЛЕРІ

Сучасна художня література характеризується використанням різноманітних наративних стратегій, спрямованих на ускладнення взаємодії між художнім текстом і читачем. Особливого значення такі стратегії набувають у психологічному трилері, де сюжетна напруга формується через особливості сприйняття дійсності персонажами, приховування інформації та неоднозначність інтерпретації вчинків героїв. Одним із прийомів, що дає змогу зреалізувати зазначені завдання, є оповідь, яка передбачає виникнення сумнівів щодо достовірності представленої інформації. Поняття ненадійного оповідача є одним із елементів сучасного наративу. Його теоретичне осмислення пов'язують передусім з американським літературознавцем Вейном Бутом, який запропонував розглядати надійність оповідача крізь призму його відповідності ціннісним та етичним нормам художнього твору: оповідач може вважатися ненадійним, якщо його оцінки, судження або повідомлення не узгоджуються з нормами, які читач реконструює на основі цілісного тексту. Унаслідок цього читач змушений самостійно зіставляти факти, звертати увагу на суперечності й переглядати попередні висновки. Так, недовіра стає не випадковою реакцією, а невіддільною частиною процесу сприйняття художнього твору. Особливості такого прийому можна розглянути крізь призму правил класичного детективу. Зокрема, традиція «чесної гри» між автором і читачем передбачає, що важливі підказки мають бути доступними для уважного читача, а розв'язка повинна логічно пояснювати попередні події. Деталі, які спочатку здаються незначними, можуть набувати нового сенсу після розкриття таємниці. Водночас автор може використовувати хибні сліди, щоб спрямовувати читацькі припущення в неправильному напрямку. Однак ефективність такого прийому залежить від того, чи можна після фіналу пояснити значення цих підказок і зрозуміти, чому читач дійшов хибних висновків. У психологічному трилері ці принципи набувають особливого значення, оскільки сумніви можуть стосуватися не лише особи винуватця, а й достовірності самої розповіді. Роман Марини Сандуляк «Одержимість» є показовим прикладом сучасного українського психологічного трилера, у якому напружений сюжет поєднується з дослідженням психології персонажів і проблеми довіри. У центрі твору перебуває одеситка Аліса, яка намагається повернутися до звичного життя після зникнення найближчої подруги Марі. Сюжет розгортається не лише як загадка, яку необхідно розв'язати, а й як психологічне випробування, під час якого змінюється сприйняття людей і подій. Однією з центральних проблем роману є складність

розмежування щирої прихильності та небезпечної одержимості. У повсякденному житті увага, турбота й бажання бути поруч з іншою людиною зазвичай сприймаються позитивно. Проте в контексті психологічного трилера ці прояви набувають неоднозначності, оскільки за зовнішньою доброзичливістю можуть приховуватися мотиви, які не відповідають першому враженню. Саме ця невизначеність створює напруження: читачеві необхідно оцінювати не тільки вчинки персонажів, а й обставини, у яких вони відбуваються. Унаслідок цього довіра постає не як незмінне ставлення до людини, а як судження, що може змінюватися під впливом нової інформації. Наприкінці твору читач дізнається, що Аліса має психічний розлад, а значна частина подій розгортається у викривленому сприйнятті дійсності героїнею. Насправді саме вона через ревнощі вбиває свою подругу Марі, помилково вважаючи, що це зробила Лара, яка виявляється вигаданою особистістю. Саме в цій розв'язці полягає особливість використання ненадійної оповіді: протягом твору окремі факти не збігаються, однак читач не може повністю зрозуміти причини цих суперечностей до самого завершення роману. Фінал змушує переосмислити попередні події та усвідомити, що уявлення про дійсність, сформоване в процесі читання, значною мірою залежало від суб'єктивного сприйняття головної героїні. Схожий приклад ненадійного оповідача простежується у творі Чака Поланіка «Бійцівський клуб». Оповідь ведеться від першої особи, тому читач сприймає події крізь суб'єктивне бачення головного героя. Протягом значної частини твору він сприймає Тайлера Дердена як окрему людину, і читач разом із ним вибудовує відповідну картину дійсності. Проте подальше розкриття справжнього характеру їхнього зв'язку докорінно змінює розуміння попередніх епізодів. Те, що спочатку здавалося послідовним описом подій, набуває іншого значення, а читач змушений переглянути власні висновки. Наприкінці твору з'ясовується, що Оповідач і Тайлер Дерден – одна людина. У творі цей момент підкреслює репліка: «Чому люди думають, що я – це ти? Відповідай мені! Бо ми – одна людина» (1). Такий факт розкриває обмеженість оповідної перспективи та демонструє, наскільки сильно суб'єктивне сприйняття може впливати на інтерпретацію подій. Під час прочитання роману «Одержимість» можна помітити, як поступово оповідь підводить читача до розгадки. Наприклад, дивний сон Аліси про те, як Артем її викрадає, набуває нового значення в епілозі. Саме там читач дізнається, що героїня періодично повертається до усвідомлення реальності, проте через свій стан і вплив сильних препаратів сприймає перебування в лікарні як полон, а свого лікаря Артема – як викрадача. Події, які раніше здавалися доказами зовнішньої загрози, отримують інше пояснення. Подібний принцип побудови сюжету можна простежити й у «Бійцівському клубі». В обох творах викривлене сприйняття дійсності стає важливим засобом створення інтриги, а образи

окремих персонажів набувають додаткового значення після розкриття правди. Лара в романі «Одержимість» у певному сенсі виконує функцію, подібну до тієї, яку має Тайлер Дерден у творі Паланіка: через цей образ виявляються почуття, конфлікти та психологічні суперечності головного героя, які не можуть бути повністю усвідомлені або прийняті ним самим. Водночас між творами існує важлива відмінність: у «Бійцівському клубі» центральним є розкриття зв'язку між Оповідачем і Тайлером, тоді як в «Одержимості» переосмислення подій пов'язане також із викриттям хибних уявлень Аліси про оточення та обставини життя. В обох романах читач спочатку сприймає головного героя як протагоніста, тобто центрального персонажа, крізь перспективу якого розгортається історія. Натомість образи, що набувають рис антагоністів, уособлюють конфлікти, загрози або внутрішні суперечності, важливі для розвитку сюжету. Проте ці ролі не є незмінними: після розкриття правди читачеві доводиться переосмислювати як поведінку персонажів, так і власне ставлення до них. Саме завдяки цьому ненадійна оповідь стає не лише способом приховування інформації, а й засобом глибшого дослідження людської свідомості. Ненадійний оповідач є важливим наративним прийомом, який дає змогу авторові керувати читацькими очікуваннями, створювати психологічне напруження та змушувати читача критично оцінювати отриману інформацію. Його використання змінює традиційну модель взаємодії з художнім твором: читач стає не просто спостерігачем за подіями, а активним учасником інтерпретації, який має самостійно зіставляти факти, виявляти суперечності й переглядати власні припущення. Аналіз романів Марини Сандуляк «Одержимість»(2) і Чака Поланіка «Бійцівський клуб» засвідчує, що ненадійна оповідь може реалізовуватися різними способами, проте в обох випадках вона безпосередньо впливає на сприйняття сюжету. У першому творі викривлене сприйняття дійсності головною героїнею визначає розуміння подій і взаємин між персонажами, тоді як у другому прихована правда про особистість Оповідача змушує переосмислити значну частину розповіді. Спільним для обох романів є те, що фінальне розкриття правди не просто розв'язує сюжетну загадку, а й змінює значення вже прочитаного.

Отже, ненадійний оповідач не стільки реформує класичний детектив, скільки розширює його художні можливості, поєднуючи принципи загадки, приховування інформації та психологічного аналізу. Саме цей прийом робить читання інтелектуально й емоційно насиченим.

Список використаних джерел

1. Поланік Ч. Бійцівський клуб. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2016.
2. Сандуляк М. Одержимість Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2026.

Чепіга Д. М.
Харків, ХНПУ імені Г. С. Сковороди
Наук. кер.: д. філол. н., проф. Н.В. Піддубна

ВЕРБАЛЬНІ МАРКЕРИ КОНЦЕПТУ «ПАМ'ЯТЬ» У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПОЕЗІЇ ВОЄННОЇ ДОБИ

Сучасна українська поезія воєнної доби є важливим художнім свідченням подій, що змінюють життя окремої людини й усього суспільства. У поетичних текстах відображаються переживання втрат, вимушеного переселення, розлуки, руйнування звичного життєвого простору, а також прагнення зберегти пам'ять про пережите. Особливого значення в цьому контексті набуває концепт «пам'ять», який охоплює не лише індивідуальні спогади, а й колективний, історичний і культурний досвід.

Матеріалом дослідження є поезія українських авторів воєнної доби, зокрема Гліба Бабіча, Максима Кривцова, Василя Муліка, Василя Махна, а також твори, представлені в антології «Поміж сирен. Нові вірші війни» (Сливинський, 2023; Мулік, 2025).

Актуальність дослідження зумовлена потребою з'ясувати, якими мовними й образними засобами сучасна українська поезія відтворює пам'ять про війну, людські втрати, вимушене переселення та історичні події. Особливого значення набуває вивчення метафоричних моделей, за допомогою яких абстрактний концепт «пам'ять» набуває конкретного художнього вираження.

Проблему метафоричної репрезентації пам'яті в українській поезії періоду російсько-української війни досліджувала Л. Кравець, Н. Піддубна та ін.

На матеріалі поетичних текстів Л. Кравець простежила зв'язки концепту «пам'ять» з іншими когнітивними утвореннями та виокремила індивідуальну, колективну, історичну, культурну, національну й загальнолюдську пам'ять (Кравець, 2023, с. 74–85).

Н. Піддубна, аналізуючи творчість Павла Вишебаби та Максима Кривцова, схарактеризувала метафоричні моделі «пам'ять – істота», «пам'ять – орган», «пам'ять – простір», «пам'ять – предмет», «пам'ять – образ», «пам'ять – речовина чи матеріал», «пам'ять – стихія» (Піддубна, 2024, с. 288–294). Ці праці становлять теоретичну основу подальшого аналізу, водночас актуальним залишається зіставлення способів художнього осмислення пам'яті в ширшому корпусі сучасної воєнної поезії.

Мета роботи – виявити й схарактеризувати основні вербалізатори концепту «пам'ять» у сучасній українській поезії воєнної доби, з'ясувати їхнє смислове наповнення та роль у відтворенні індивідуального й колективного досвіду війни.

У сучасній українській воєнній поезії пам’ять постає як багатовимірне явище, пов’язане з особистими переживаннями та суспільним досвідом. Вона допомагає зберегти свідчення про події, які змінюють людське життя, а також формує зв’язок між минулим і теперішнім. Як зауважує Л. Кравець, у поетичних текстах періоду російсько-української війни актуалізуються різні види пам’яті, що взаємодіють між собою та утворюють складну систему концептуальних зв’язків (Кравець, 2023, с. 74–85).

Показовим прикладом вербалізації пам’яті є поезія Василя Махна «Ісход», уміщена в антології «Поміж сирен» (Махно, 2023, с. 97). У вірші відтворено вимушений виїзд людей, рух потягів на захід, переживання дітей і розрив із рідним місцем. Образи вокзалів, валіз, дитячих сліз і рідних порогів формують художню картину переселення, у якій особистий досвід набуває колективного значення.

Особливо виразно концепт «пам’ять» актуалізовано у фінальному рядку: «*якщо вони будуть ридати / якщо їх стрясатиме лють /* ***музику нашої втрати*** */ най в сурми і дух переллють / бо позирки ці діточі / з вагонного із вікна /* ***забути не зможем й не схочем*** */ так позирає війна»* (Махно, 2023, с. 97). У цьому висловленні простежується опозиція *пам’ять – забуття. Небажання забувати передано не як пасивний психологічний стан*, а як свідоме рішення. Отже, пам’ять набуває значення моральної позиції людини й спільноти, яка прагне зберегти пережитий досвід.

Інший промовистий образ – «*музику нашої втрати*» (Махно, 2023, с. 97) —поєднує семантичні поля втрати й музики. Метафоричне перенесення дає змогу передати колективне переживання через звукову асоціацію. Втрата постає як досвід, що продовжує звучати в людській свідомості. У контексті твору цей образ посилює мотив неможливості забуття.

Інший аспект художнього осмислення пам’яті простежується у творчості Василя Муліка. У його поетичних текстах важливе місце посідають воєнний досвід, переживання за побратимів, любов до життя та звернення до міфологічних образів (Мулік, 2025). Показовим для нашої теми є вислів «*Та ми* ***пригадали*** *— старовинний дієвий рецепт*» (Мулік, 2025). Дієслово «*пригадали*» безпосередньо актуалізує семантику пам’яті, а згадка про давній рецепт пов’язує теперішній досвід із накопиченим знанням минулого. У цьому прикладі пам’ять постає як механізм актуалізації попереднього досвіду в нових обставинах. Водночас цей фрагмент не варто трактувати як окрему усталену метафоричну модель пам’яті: він передусім демонструє її лексичну актуалізацію.

Інший аспект концепту представлено у вірші Anatoliy Anatoliya. Ліричний герой звертається до людини, яка через воєнні обставини може втратити зв’язок із власним минулим. ***«****Куди ти ідеш? / В тебе вдома війна без знамен. / Ти* ***не***

пригадаєш ні рідних, ні їхніх імен*, / ти будеш повзти по багнюці намарно, даремно, тебе не впізнає ніхто, це вже, хлопче, напевно».* Вислів **«***не пригадаєш ні рідних, ні їхніх імен***»** передає загрозу втрати родинної пам'яті та особистої ідентичності [1]. У цьому контексті забуття означає не лише втрату окремих спогадів, а й порушення зв'язку людини з її походженням і близькими.

У поезії Богдана Щеглюка пам'ять пов'язана з обіцянкою повернутися до близької людини. *«Вір мені! Я скоро буду! / Повернуся з пекла! / Свою клятву* ***не забуду.*** */ Хоч війна запекла / Військова історія / Тягне нас усе донизу / На дев'яте коло, / Але ти завжди поблизу –/ Й наче щит довкола»* (Редакція «Гречки», 2024). Фраза «*свою клятву не забуду*» передає прагнення ліричного героя зберегти дане слово попри воєнні обставини. У контексті звернення до адресата пам'ять набуває значення морального зобов'язання, вірності та збереження духовного зв'язку.

Отже, аналіз сучасної української поезії воєнної доби засвідчує, що концепт «пам'ять» вербалізується за допомогою різноманітних мовних та образних засобів. У розглянутих творах він пов'язаний із мотивами втрати, забуття, вимушеного переселення, збереження людських імен та спільного досвіду. Поетичне слово стає засобом осмислення пережитих подій і збереження пам'яті про них. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в розширенні корпусу поетичних текстів і докладнішому аналізі метафоричних моделей концепту «пам'ять».

Список використаних джерел

1. Anatoliy A. "Порожньо, світе, порожньо...". Facebook. URL: https://www.facebook.com/story.php?story_fbid=1986217492051634&id=100019902067792&rdid=SpjILWPg1ppWDjNB
2. Кравець Л. В. Метафори пам'яті в українській поезії періоду російсько-української війни. Культура слова. 2023. № 99. С. 74-85.
3. Мулік В.: Igni et ferro, проклята нечисть. Igni et ferro!.. Літературна Україна. 01.01.2025. URL: https://litukraina.com.ua/vasil-mulik-igni-et-ferro-prokljata-nechist-igni-et-ferro/ (дата звернення: 01.11.2026).
4. Піддубна Н. В. Вербалізація концепту пам'ять у сучасній воєнній поезії (на матеріалі творів Павла Вишебаби та Максима Кривцова). Аргументи сучасної філології: історична та індивідуальна пам'ять: матеріали IV Міжнар. наук. конф., Харків, 18–19 квіт. 2024 р. Харків, 2024. С. 288–294.
5. Поміж сирен. Нові вірші війни / упоряд. Остап Сливинський. Харків : Віват, 2023. 496 с.
6. Щеглюк Б. «Вір мені» – автор віршів – радіо республіка мрія, 2024. YouTube. URL: https://www.youtube.com/watch?v=AW-tUeleKg8 (дата звернення: 03.11.2026).

Чіркова А. О.
Черкаси, ЧНУ імені Б. Хмельницького
Наук. кер.: д. філол. н., доц. О. І. П'єцух

ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ТРАНСФОРМАЦІЇ У ВІДТВОРЕННІ СОЦІАЛЬНО МАРКОВАНОЇ ЛЕКСИКИ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРУ ДЖ. ДЖ. ЛЕННОНА «THE TRAGEDY OF TRUE CRIME»)

Документальна проза кримінальної тематики вирізняється особливим способом репрезентації дійсності, у якому фактична інформації поєднується з індивідуальним досвідом оповідача та відображенням певного соціального середовища. Особливого значення в таких текстах набуває соціально маркована лексика, яка не лише номінує явища певної соціальної сфери, а й виконує характерологічну, експресивну та прагматичну функції. Одним із її різновидів є жаргонізми – слова та вислови, характерні для мовлення окремих соціальних або професійних спільнот. Як наголошує Л. Ставицька, жаргон виконує функцію своєрідного розпізнавального знака, що об'єднує представників певного середовища та відмежовує їх від інших соціальних груп (Ставицька, 2005). Водночас використання соціально маркованої лексики може мати виразне стилістичне навантаження. Зокрема, С. А. Бузько зазначає, що «бажаний стилістичний ефект у сучасних художніх текстах може досягатися завдяки майстерному використанню соціально маркованої лексики» (Бузько, 2011, с. 72 – 78). Під час перекладу таких мовних одиниць важливо враховувати не лише їхнє лексичне значення, а й соціальну належність, експресивність та прагматичну функцію, адже саме ці характеристики формують мовний образ персонажів і відтворюють специфіку середовища. Матеріалом дослідження слугує англомовний твір Дж. Дж. Леннона «The Tragedy of True Crime: Four Guilty Men and the Stories That Define Us», у якому поєднано елементи документальної оповіді, журналістики та автобіографічної прози. Лексична організація книги вирізняється взаємодією пенітенціарної термінології, кримінального жаргону, розмовної лексики й культурно маркованих одиниць. У прикладі *Inside one brick building,* ***Old Sparky*** *had electrocuted 614 people* (Lennon, 2025) // *в одній із цегляних будівель* ***«Старий Іскристий» – так в'язні прозвали електричний стілець*** *– стратив 614 людей* англійська одиниця *Old Sparky* є неофіційною назвою електричного стільця, яка функціонує в американському пенітенціарному середовищі. Її особливість полягає в розмовному характері та образності, що виявляється в персоніфікованому найменуванні знаряддя страти. В українському перекладі застосовано поєднання калькування та описового перекладу на прагматичному рівні: назву *Old Sparky* відтворено як *Старий Іскристий*, а її значення додатково розкрито за допомогою пояснення *так в'язні прозвали електричний стілець*. Такий спосіб перекладу дає змогу зберегти образність вихідної одиниці та водночас пояснити

її культурно-соціальне підґрунтя українському читачеві. У прикладі *The next two years of my life were spent at Rikers, immersed in gangs,* ***shanks*** *and razors, smoking weed and sniffing heroin* (Lennon, 2025) // *Наступні два роки мого життя минули на Райкерс – у самому пеклі серед банд,* ***заточок*** *та лез, під димом трави та доріжок з героїну* особливу увагу привертає англійський жаргонізм *shanks* зі значенням «an object, for example a sharp piece of metal, that is used as a knife» (Cambridge Dictionary), який позначає саморобну холодну зброю. В українському перекладі його відтворено за допомогою жаргонного відповідника *заточки* – «саморобний ніж; щось, заточене, як ніж» (Горох). Використано контекстуальну трансформацію на лексичному рівні. Відповідник *заточки* зберігає соціальну маркованість вихідної лексеми та відтворює її знижене стилістичне забарвлення. Крім того, він дає змогу уникнути надмірного пояснення й зберегти лаконічність авторського висловлювання. У прикладі *Another Albany* ***suit*** *from Central Office* (Lennon, 2025) // *Ще один «****піджак****» з головного управління в Олбані.* застосовано лексико-стилістичну трансформацію – метонімічна заміна. Англійська лексема suit зі знаяенням «*a jacket and trousers or a jacket and skirt that are made from the same material*» (Cambridge Dictionary), у цьому контексті використовується метонімічно для позначення представника адміністрації, чиновника або посадової особи. В українському перекладі її відтворено за допомогою слова піджак, яке також набуває переносного, розмовного та іронічного значення – «представник керівництва». Отже, наведені приклади аналізу перекладу фрагмента твору кримінальної тематики засвідчують, що досягнення адекватності та збереження емоційно-стилістичного впливу оригіналу на читача потребують комплексного застосування лексичних і прагматичних трансформацій. Вибір перекладацьких прийомів зумовлений контекстом, особливостями соціально маркованої лексики та її функціональним навантаженням.

Список використаних джерел

1. Бузько С.А. Розмовно-просторічна лексика в текстах української постмодерної прози. Філологічні студії. 2008. Вип.2. – С. 72 – 78.
2. Ставицька Л. Арго, жаргон, сленг: Соціальна диференціація української мови. Київ: Критика, 2005. 464 с.
3. Словник Горох. URL: https://goroh.pp.ua (дата звернення: 06.11.2026).
4. Cambridge Dictionary. URL: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/ (дата звернення: 06.11.2026)
5. Lennon J. J. The Tragedy of True Crime: Four Guilty Men and the Stories That Define Us. New York: Celadon Books, 2025. 368 p.

Чубур Л. А.
Харків, Харківський національний медичний університет
Наук. кер.: к. філол.н., доц. О. В. Калініченко

МОВНИЙ РОЗВИТОК І СУСПІЛЬНА СВІДОМІСТЬ: ВИКЛИКИ МЕНТАЛЬНІЙ ЄДНОСТІ

Історія свідчить, що формування народу в націю неодмінно супроводжується мовним самоствердженням. Унаслідок цього мова стає: загальнонаціональною, загальнодержавною, універсальною, усталеною у своїй самобутності. Стосуючись усіх народів, мовне самоствердження має скрізь дещо спільне. Але є в нього щоразу і своя специфіка (Ткаченко, 2004). Розвиток мови неможливий без змін. Стверджуючи себе, культура відкидає або чужу мову, або власні застарілі правила. І хоча цей процес є спільним для всього світу, у кожного народу він має свій унікальний сценарій.

Українська мова та культура є яскравим прикладом становлення та трансформації в постколоніальній ситуації. Розпад Радянського Союзу та зміна політичної ролі мови в незалежній державі виявили значні прогалини у функціонуванні української мови – роки домінування російської мови в офіційній сфері спричинили брак питомої української наукової, офіційно-ділової, суспільно-політичної термінології, мови масової культури, розважального контенту та сленгу (Редьква, 2020). Це дає нам зрозуміти, що постколоніальний шлях України є мовним відродженням, де культурі доводиться одночасно позбуватися нав'язаного російського домінування та відновлювати сучасні мовні стандарти для тих сфер, які тривалий час блокувалися.

Мову потрібно вивчати, оскільки вона не є біологічним явищем і не закладена в природі людини. Про це свідчить той факт, що межі мов і рас не збігаються. Дитина розмовляє мовою людей, серед яких живе й виховується, а часом найактивнішого її опанування є так званий сенситивний період (вік від 2 до 5 років) (Луцак та ін., 2020). Цей факт доводить, що мовна ідентичність є результатом виховання, а не походження. З цього поняття випливає значення важливості українізації дошкільної освіти, медіапростору та дитячого контенту, адже саме в цей ранній період закладаються основи майбутнього мовного мислення громадянина.

Сьогодні українська мова стає вибором кожної людини, а не лише результатом державних постанов чи адміністративних наказів. Через раптову та глобальну трансформацію мовної поведінки соціуму, мовне самоствердження в Україні стає унікальним.

Національна мова, національна ментальність та національна культура становлять начебто три взаємопов'язані грані, якими висвічується особистість народу для нього самого і для світу. Ментальність — спосіб мислення народу.

Мова, за допомогою якої найточніше, найповніше виявляється думка, дає змогу виявитися назовні для всієї сукупності мовців ментальності народу, у якій у найбільш сконденсованому вигляді відбилися особливості життя й діяльності народу протягом століть, а у зв'язку з цим і вся своєрідність його сприйняття світу, його поглядів на нього (Ткаченко, 2004).

Багато українців у побуті досі використовують мову колишньої імперії, мовні звички з минулого або суржик. Це створює ментальний розкол, адже українська мова та її культура, втрачає свою цінність. Перед людьми постає складна дилема між старою мовною звичкою та відповідальністю за майбутнє. Як зазначає відомий мовознавець М. Кочерган (2006), у мові «зафіксовано історичний досвід попередніх поколінь, неповторний менталітет етносу, його духовні надбання» (с. 7). Саме тому вона є ключовим державотворчим чинником та інструментом об’єднання людей.

Отже, чим слабше суспільство економічно і політично, то більше в ньому місцевих говорів. Діалекти протиставляються літературній мові (Луцак та ін., 2020). Суржик являє собою прояв двомовності. Функціональні стилі мови ще раз засвідчують, що вона залежить від потреб суспільства. Це підводить нас до усвідомлення, що саме від політичної та економічної стабільності в державі залежить повноцінний розвиток усіх напрямів національної мови, формування єдиного і сильного суспільства, утвердження літературної норми та остаточне подолання мовної гібридності.

Список використаних джерел

1. Кочерган, М.П. (2006). *Вступ до мовознавства* (2-ге вид.). Академія.
2. Луцак, С. М., Литвиненко, Н. П., Турган, О. Д., Гуменюк, І. М., & Зайцева, Т. В. (2020). *Українська мова за професійним спрямуванням* (С. М. Луцак, Ред.; 2-ге вид.). ВСВ «Медицина».
3. Редьква, М. (2020). Суржик та діалекти у сучасному культурному контенті: антропологічно-лінгвістичний аспект. У *Діалог мов – діалог культур. Україна і світ: матеріали XI Міжнародної наукової Інтернет-конференції з україністики* (с. 145–155). https://epub.ub.uni-muenchen.de/77877/
4. Ткаченко, О. Б. (2004). *Українська мова і мовне життя світу*. Спалах.

Шаховець Д. В.
Харків, ХНПУ імені Г. С. Сковороди
Наук. кер.: д. філол. н., проф. Т. Ф. Осіпова

КІНЕСИЧНИЙ КОД СПОРТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Значення рухів спортсменів розкривається через їхню участь у тренувальній чи змагальній дії, зв'язок із поведінкою партнерів і місце в послідовності подій. Зближення футболістів під час вправи та після забитого голу може бути подібним за зовнішніми ознаками, хоча в першому випадку воно пов'язане з порядком спільного виконання, а в другому – зі святкуванням результату. У спортивному відеоматеріалі ці відмінності стають зрозумілими завдяки поєднанню зображення зі словесним супроводом, тому дослідження кінесичного коду потребує уваги як до тілесної поведінки учасників, так і до способу її представлення аудиторії.

Мета розвідки – з'ясувати функції кінесичного коду в українськомовних спортивних відеоматеріалах через зіставлення тренувальної взаємодії, індивідуальної змагальної спроби та колективної реакції після голу. Для аналізу обрано записи відкритого тренування збірної України з футболу, чемпіонського стрибка Ярослави Магучіх і репортажу про матч Україна – Словаччина на Євро-2024. Застосовуючи контекстуальний і зіставний аналіз, простежуємо послідовність рухів, їхній зв'язок із розташуванням учасників, словесним супроводом та зміною планів знімання; межі фрагментів визначаємо за переходом до іншої вправи, змагального епізоду або монтажного блоку.

Одиницею спостереження обрано фрагмент, у якому рух можна співвіднести з дією, що йому передує, та з подальшою поведінкою учасників. Такий підхід дозволяє розрізнити, наприклад, переміщення під час виконання вправи й зближення після її завершення, навіть коли зовні вони подібні. Зміна плану знімання також враховується під час визначення меж фрагмента, оскільки після неї глядач може втратити частину просторових орієнтирів або побачити деталі, які раніше залишалися непомітними.

У записі відкритого тренування збірної України загальний план охоплює кількох футболістів, ворота й інвентар, завдяки чому переміщення кожного гравця можна співвіднести з простором виконання вправи (Українська асоціація футболу, 2024). Ворота задають напрям дії, обладнання окреслює робочу зону, а розташування партнерів визначає дистанції, які змінюються під час руху. Переміщення одного футболіста стає орієнтиром для інших тією мірою, якою від нього залежить продовження спільної дії, тому комунікативну функцію кінесики тут пов'язуємо з координацією командної роботи.

Узгодженість рухів виявляється через поєднання кінесичних і проксемічних ознак, оскільки напрям переміщення має значення щодо позиції партнера, відстані до нього та меж робочої зони. Відокремлений від цих умов

жест або поворот корпусу давав би значно менше відомостей про виконуване завдання, тоді як загальний план зберігає взаємне розташування учасників і дозволяє простежити організацію вправи. Глядач отримує змогу побачити зв'язок між індивідуальними діями, хоча професійні домовленості, на які спираються самі футболісти, можуть залишатися поза межами відеозапису.

Через це в аналізі тренувального запису розрізняємо координацію всередині команди та її доступність зовнішньому спостерігачеві. Для футболіста зміна позиції партнера пов'язана зі спільним завданням і може впливати на власне переміщення, тоді як глядач спостерігає вже обрану камерою частину взаємодії. Зосередження на окремому учасникові зробило б помітнішими його позу й погляд, але звузило б можливість простежити відстані між гравцями, тому висновок про функцію руху залежить і від повноти показаної сцени.

У короткому відео зі стрибком Ярослави Магучіх показ зосереджено на одній спортсменці, а підготовка, розбіг, відштовхування й подолання планки утворюють послідовність завершеної змагальної спроби (Суспільне Спорт, 2024а). Рухи співвідносяться із сектором і планкою, які задають умови технічного виконання, тоді як назва ролика й екранна інформація пов'язують побачене з чемпіонським результатом. У межах повідомлення кожен із цих складників передає свої відомості: відеоряд відтворює перебіг спроби, словесний супровід визначає її місце в підсумку змагання.

Після приземлення спортсменка ще залишається в кадрі, тому ролик охоплює також поведінку, яка вже не належить до техніки стрибка. Зміна пози й напряму погляду сприймається у зв'язку зі щойно завершеною дією, а збереження цих кадрів продовжує показ досягнення через безпосередню реакцію його учасниці. Водночас зафіксовані рухи дозволяють описати зовнішні прояви поведінки, проте не дають достатніх підстав однозначно визначити переживання спортсменки, тож їхнє тлумачення має спиратися на видимий зв'язок із перебігом епізоду.

Розгляд стрибка вимагає також розмежування спортивної дії та її використання у відеоповідомленні, адже розбіг і відштовхування насамперед підпорядковані виконанню змагального завдання. Сам факт їх показу ще не свідчить про намір спортсменки звернутися до аудиторії, хоча в поєднанні з назвою ролика й інформацією про результат ці рухи передають глядачеві відомості про досягнення. Отже, комунікативне призначення відео охоплює й такі тілесні дії, які під час змагання виконувалися з практичною, технічною метою.

У репортажі про матч Україна – Словаччина після результативної атаки футболісти зближуються й утворюють щільну групу, відокремлену від гравців суперника, які залишаються на відстані (Суспільне Спорт, 2024б). Таке

розташування робить помітною спільність реакції, причину якої пояснюють попередній ігровий момент, рахунок і коментар. Завдяки послідовності показу зближення прочитується як святкування голу, а поведінка кількох учасників пов'язується з результативною дією одного футболіста.

Зіставлення цього фрагмента з тренувальним записом виявляє функціональну відмінність зовні подібних переміщень: під час вправи зміна дистанції належить до організації подальших дій, після голу вона виражає колективну реакцію на досягнуте. В обох випадках значення руху встановлюється через його місце у взаємодії, причому репортаж зберігає перехід від завершення атаки до святкування й тим самим представляє індивідуально виконаний удар як командний результат. Саме цей перехід дає підстави для висновку про комунікативну функцію зближення, яку було б складно визначити за ізольованим кадром.

На відміну від короткого легкоатлетичного ролика, де послідовно показано одну спортсменку, післягольовий фрагмент передає результат через взаємне розташування кількох учасників. До аналізу тут входить і просторове відокремлення суперників, оскільки межі групи допомагають визначити, кого охоплює спільна реакція. Таке прочитання стосується видимої організації святкування й не передбачає однакового пояснення індивідуальних переживань усіх футболістів.

У розглянутих матеріалах кінесичний код забезпечує координацію тренувальних дій, вираження колективної реакції та візуальне представлення індивідуального досягнення. Перші дві функції розкриваються передусім у взаємодії спортсменів, а показ змагальної спроби набуває завершеного змісту завдяки поєднанню технічної дії з повідомленням про результат. Урахування просторових відношень і послідовності подій дозволяє пояснити ці відмінності, тоді як аналіз ракурсу, монтажу й словесного супроводу уточнює, які обставини тілесної поведінки залишаються доступними глядачеві.

Список використаних джерел

1. Суспільне Спорт. (2024а, 9 червня). «Золотий» чемпіонський стрибок Ярослави Магучіх на Євро-2024 [Відео]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=KN63uxWmdhw
2. Суспільне Спорт. (2024б, 21 червня). Україна виграла «матч за життя» на Євро: вольова перемога, обидва голи, шалені фанати та усі емоції [Відео]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=ESJqea9vXjM
3. Українська асоціація футболу. (2024, 13 червня). Відкрите тренування збірної | Україна на ЄВРО-2024 | пряма трансляція [Відео]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=4-AYH7k3Vtw

Наукове видання

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФІЛОЛОГІЧНИХ НАУК

Матеріали
Всеукраїнської наукової конференції молодих дослідників
з нагоди 150-річчя Харківського історико-філологічного товариства
(19 листопада 2026 року)

Електронне видання

Відповідальні за випуск:
Василенко М.П. – кандидат педагогічних наук, доцент;
Корновенко Л.В. – кандидат філологічних наук, доцент.

Відповідальність за дотримання вимог академічної доброчесності несуть автори

Ум. друк. арк. 6,4. Електронне видання

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002